

РОЛЬ СЛОВА У СТРУКТУРІ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ ЯК АКТИВНОГО АГЕНТА МИСЛЕННЯ

THE ROLE OF THE WORD IN THE STRUCTURE OF COGNITIVE PROCESSES AS AN ACTIVE AGENT OF THINKING

У запропонованій статті здійснено концептуальне переосмислення ролі слова в когнітивних процесах з позицій культурно-історичної психології та сучасних когнітивних досліджень. Автори аналізують слово не як традиційний мовний знак, що лише передає значення, а як автономну когнітивну одиницю – психологічного агента, що здатен ініціювати, регулювати й трансформувати пізнавальну діяльність. В основі дослідження – ідеї О.Р. Лурії, Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна, Дж.С. Брунера та Д.М. Узнадзе, які дозволили окреслити нову методологію дослідження слова як суб'єкта, що має власну внутрішню логіку розвитку. Стаття вводить три теоретичні категорії – «лексична активність», «смысловтворення» та «семантика», які описують динаміку суб'єктності слова в мисленні. Слово, на думку авторів, є активним учасником формування абстрактного мислення, інструментом категоризації досвіду та провідником між індивідуальним і колективним знанням. Особливу увагу приділено проблемі мовлення сучасних підлітків, у якому значна частка лексики має штучне походження, позбавлена предметної основи, категоріальної чіткості й узагальнювального значення. Така мовна практика, як стверджується, деформує розвиток словесно-логічного мислення і порушує генетичну логіку когнітивного дозрівання. У роботі розкрито зв'язок розвитку слова із трансформаціями провідної діяльності – від предметно-практичної до інтелектуальної. Автори підкреслюють, що лише через поетапне ускладнення діяльності можливе повноцінне формування смислової структури слова. Сучасне цифрове середовище, орієнтоване на візуально-емоційне споживання інформації, часто порушує цей розвиток, заміщає живий досвід взаємодії з дорослими на механізми інформаційного споживання. Це знижує якість семантичного мислення та ускладнює становлення когнітивної автономії. Автори доходять висновку, що слово не є пасивним інструментом передачі інформації, а являє собою складну когнітивну конструкцію, яка еволюціонує разом зі свідомістю. Його розвиток відображає не лише культурно-історичну динаміку, а й генетичну логіку мислення, що вимагає збереження взаємозв'язку між мовою, діяльністю та свідомістю в освітньому процесі. У такому контексті слово розглядається як «клітинка мислення», що виконує фундаментальні функції узагальнення, абстрагування та створення понятійного поля свідомості. У статті закликають до перегляду освітніх підходів у напрямі відновлення ролі слова як головного психолінгвістичного механізму розвитку дитини.

Ключові слова: діяльність, мислення, психологічний агент, свідомість, слово.

The proposed article presents a conceptual rethinking of the role of the word in cognitive processes from the perspective of cultural-historical psychology and modern cognitive research. The author analyzes the word not as a traditional linguistic sign that merely conveys meaning, but as an autonomous cognitive unit – a psychological agent capable of initiating, regulating, and transforming cognitive activity. The study is based on the ideas of A.R. Luria, L.S. Vygotsky, D.B. Elkonin, J.S. Bruner, and D.M. Uznadze, which allowed for outlining a new methodology for studying the word as a subject with its own internal logic of development. The article introduces three theoretical categories – “lexical activity”, “meaning creation”, and “semantics” – which describe the dynamics of the subjectivity of the word in thinking. According to the author, the word is an active participant in the formation of abstract thinking, a tool for categorizing experience, and a conduit between individual and collective knowledge. Particular attention is given to the problem of contemporary adolescents' speech, where a significant portion of the vocabulary has artificial origins, lacking a substantive basis, categorical clarity, and generalizing significance. Such language practice, it is argued, deforms the development of verbal-logical thinking and disrupts the genetic logic of cognitive maturation. The work reveals the connection between the development of the word and the transformations of leading activity – from object-practical to intellectual. The author emphasizes that only through the step-by-step complication of activity is the full formation of the semantic structure of the word possible. Meanwhile, the modern digital environment, oriented toward visual-emotional consumption of information, often disrupts this development, replacing the live experience of interaction with adults with mechanisms of information consumption. This, in turn, reduces the quality of semantic thinking and complicates the establishment of cognitive autonomy. The author concludes that the word is not a passive tool for transmitting information but represents a complex cognitive construction that evolves along with consciousness. Its development reflects not only cultural-historical dynamics but also the genetic logic of thinking, which requires maintaining the connection between language, activity, and consciousness in the educational process. In this context, the word is considered a “cell of thinking” that performs fundamental functions of generalization, abstraction, and creation of the conceptual field of consciousness. The article calls for a revision of educational approaches towards restoring the role of the word as the main psycholinguistic mechanism in child development.

Key words: activity, thinking, psychological agent, consciousness, word.

УДК 159.955:81]:165
DOI <https://doi.org/10.32782/hbts.76.15>
Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

Шевченко С.В.
к.психол.н., доцент
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Погорілий С.О.
здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

У рамках когнітивної психології все більше уваги приділяється вивченню механізмів загального навчання як процесу формування універсальних стратегій обробки інформації. Особливу роль

у цьому контексті відіграє семантична структура слова, яка виступає не лише носієм значення, а й структурним елементом, що організує когнітивну діяльність суб'єкта, який навчається. Дослі-

дження особливостей семантичних зв'язків дозволяє глибше зрозуміти, яким чином слово стає інструментом категоризації, узагальнення і синсемантичною структурою.

«Проблема народження слова здавна розглядалася в праісторії, але, незважаючи на те, що існує значна кількість теорій, які вивчають цю проблему, можна лише припускати про природу народження першого слова. Як уважав Фрідріх Енгельс, є всі підстави вважати, що слово як знак, який позначає предмет, виникло із праці, із предметної дії» [1, с. 30–31].

У рамках історико-вітчизняної наукової традиції особливе місце в осмисленні природи слова належить праці О.Р. Лурії – одного із засновників нейропсихології, який заклав основи розуміння мовлення як системоутворювального компонента вищих психічних функцій. У роботі «Мова і свідомість» О.Р. Лурія підкреслює, що слово виступає не просто знаком, що відображає дійсність, воно активно бере участь у формуванні та перетворенні пізнавальної діяльності. Уважне вивчення тексту, зокрема другої лекції зазначеної монографії, дозволяє висунути більш радикальне припущення: слово функціонує не лише як засіб узагальнення та комунікативний інструмент, але і як активний агент мислення, що має власну внутрішню логіку розвитку. Таке розуміння виводить слово за межі його традиційного мовного статусу, наближає його до самостійної когнітивної одиниці, здатної спрямовувати, трансформувати та структурувати процеси пам'яті та мислення.

Наша стаття спрямована на переосмислення поглядів О.Р. Лурії з урахуванням сучасних когнітивних підходів і гіпотез про функціональну автономію мови у психічному житті людини. Зокрема, ідеться про можливість розглядати слово як суб'єкт когнітивної активності, здатний впливати не тільки на процеси відображення реальності, але й на вектор розвитку самої одиниці слова (значення). У своїй роботі ми спробуємо окреслити методологічні перспективи такого підходу й виявити його теоретичні підстави.

Метою дослідження є переосмислення поглядів О.Р. Лурії з урахуванням сучасних когнітивних підходів; спроба розглянути слово як суб'єкт когнітивної активності, також виявити механізми суб'єктності слова; сформулювати теоретичну базу слова як когнітивного агента; проаналізувати семантичну, функціональну й освітню динаміку слова.

У процесі дослідження було використано теоретико-методологічний підхід, це дозволило сформувати цілісне уявлення про слово як когнітивний агент мислення. Базовим методом виступив теоретичний аналіз історико-наукових джерел, зокрема, концепцій О.Р. Лурії, Л.С. Виготського, Ф.Ж. Піаже, Дж.С. Брунера, Д.М. Узнадзе, що дозволило реконструювати уявлення про слово як структурну одиницю, здатну трансформувати пізнавальні процеси.

Важливим елементом методології є когнітивно-психологічний підхід, що базується на аналізі розвитку мовлення в дітей і підлітків у контексті їхньої провідної діяльності. Застосовано емпіричні дані педагогічної психології, які демонструють зв'язок між рівнем абстрактного мислення і формами представлення інформації (предметна, образна, словесна), що дозволяє досліджувати слово як результат і чинник когнітивного розвитку.

Окрім того, ми спираємось на порівняльно-культурологічний аналіз, зокрема дослідження когнітивної складності в дітей різних етнічних груп (африканських землеробів і ескімоських мисливців), які демонструють зв'язок між провідною діяльністю, типом пізнавальної активності та розвитком семантичної структури слова.

Системне поєднання цих методів дозволяє здійснити багатоаспектне осмислення слова як автономного, функціонально навантаженого елемента свідомості, що бере активну участь у формуванні логічних, узагальнюючих і категоріальних структур мислення.

Антрополог Б.К. Малиновський опублікував одне спостереження, яке проливає світло на ранній генезис слова. Він показав, що мову деяких народів, які перебувають на низькому рівні культурного розвитку, важко зрозуміти без знання ситуації, у якій ця мова вимовляється. Аналогічно, не можна зрозуміти, про що говорять люди, які перебувають у темній кімнаті, коли не можна бачити ситуації, їхніх жестів, бо тільки в розумінні ситуації, а також в інтонації слово набуває свого значення. Подібні факти деякою мірою мають місце у важких ситуаціях, коли до мови повинен приєднатися жест, який робить повідомлення більш зрозумілим [1, с. 30–31].

Зрозуміло, що вся подальша історія мови (і це треба прийняти як одне з найосновніших положень) є історією емансипації слова від практики, виділенням мовлення як самостійної діяльності, що наповнює мову та її елементи як самостійну систему кодів. Інакше кажучи, історія формування мови в такому вигляді, коли вона стала містити в собі всі необхідні засоби для позначення предмета та вираження думки. Цей шлях емансипації слова від симпрактичного контексту можна назвати переходом до мови як до синсемантичної системи, тобто системи знаків, які пов'язані один з одним за значенням і утворюють систему кодів, які можна зрозуміти, навіть не знаючи ситуації [1, с. 31–32].

О.Р. Лурія у своїй монографії «Мова і свідомість» ставить питання: «Як же побудована смислова (семантична) структура слова, що саме у структурі слова дозволяє йому виконувати цю основну роль утворення речей, виділення ознак – якостей, дій, відносин?» та «Що дозволяє слову узагальнити безпосередній досвід?». В аналізі цих питань можна виділити дві фундаментальні ідеї. Перша вивчає власне поставлене питання – побудову семантичної структури слова. Друга передбачає, що слово має не тільки власну структуру, але

й свої механізми розвитку в даній структурі, а саме: має здатність виступати агентом дії, бути суб'єктом розвитку. Дане формулювання розкриває перед нами нові межі вивчення слова як агента/суб'єкта дії. У нашій роботі ми намагатимемося з усією академічною строгістю розкрити питання, що нас цікавить: «Чи може слово володіти власною внутрішньою логікою розвитку?», розглянути на прикладі мислення, як дана ідея може стати новим напрямом у вивченні когнітивних процесів.

Для всієї строгості академічного знання ми позначимо деякі положення, пояснення яких будуть розкривати головне питання: «Чи може слово мати власну внутрішню логіку розвитку?».

Ці положення можна виділити з висновку до другої лекції монографії «Мова та свідомість» О.Р. Лурії.

Перше положення. «Слово як елемент мови завжди позначає відому річ, ознаку або відношення, а мова складається із системи складних кодів, які вводять позначувану річ у системи зв'язків і відносин» [1, с. 34–35].

Ми вважаємо це фундаментальним твердженням, яке ставить нові запитання не тільки до вивчення структури слова, але також і до самого функціонального процесу роботи слова. Саме функціональний процес роботи слова є відповіддю на можливість слова через розвиток діяльності мати суб'єктність.

Друге положення. «Слово є продуктом тривалого розвитку, у процесі якого воно виділяється із симпрактичного контексту й стає самостійною системою кодів, що має різні засоби позначення будь-якого предмета та вираження будь-яких зв'язків і відносин» [1, с. 34–35].

Цю частину вивчення слова варто дослідити через виявлення закономірностей розвитку процесу слова щодо предметної та інтелектуальної діяльності. Якщо вивчити напрям, який ми визначили, на нашу думку, дослідники-лінгвісти, психолінгвісти та когнітивні психологи зможуть започаткувати не лише новий напрям, який визначить увесь вектор розвитку у ХХІ ст. вивчення слова, але також зможуть знайти нові методи розвитку мовлення та мислення у вивченні свідомості.

Третє положення. «Структура слова складна. Слово має предметну віднесеність, тобто воно позначає предмет і викликає ціле смислове поле, слово має функцію значення, інакше кажучи, виділяє ознаки, узагальнює ознаки й аналізує предмет, відносить його до якоїсь категорії і передає загальнолюдський досвід. Воно дозволяє людині виходити за межі безпосереднього сприйняття, забезпечує тим самим той стрибок від чуттєвого до раціонального, який є суттєвим для свідомості людини» [1, с. 34–35].

Ми вважаємо, що це положення можливе лише через вивчення історії розвитку діяльності людини щодо розвитку слова. У зв'язку з модернізацією життя людини, глобалізацією процесів діяльності й емансипацією слова від симпрактичного харак-

теру й виділення слова як синсемантичної системи ми з усією впевненістю можемо заявити, що багато сучасних слів мають штучне наповнення. Слова, про які ми говоримо, не тільки не прив'язані до предмета, але вони не пройшли процес розвитку у свідомості, щоб емансипуватися. Тобто є слова, які створені штучно, без відсилання до якоїсь діяльності. Такі слова ми спостерігаємо в мовленні нинішніх підлітків. У результаті використання в мовленні таких слів підлітки позбавляються якісного формування словесно-логічного мислення. Мислення штучно складеними словами не може базуватися на фактичному досвіді попереднього покоління, не може породжувати абстрактне знання. Штучно створені слова не мають узагальненого значення, а саме це є основною умовою розуміння значення/категорії слова, умовою того, за допомогою чого людина, називаючи предмет, може передати його значення іншій людині. Навіть якщо ця інша людина уявляє названу річ інакше, наприклад, той, хто говорить, має на увазі кишеньковий годинник, а той, хто сприймає – настільний або баштовий годинник. Однак предмет, віднесений до визначеної категорії, дозволяє людині передати узагальнену інформацію. Отже, абстрагуючи ознаку й узагальнюючи предмет, слово стає знаряддям мислення і засобом спілкування.

Після виділення трьох основних положень ми можемо сформулювати вектор вивчення нашої проблеми в таких термінах: «лексична активність», «смыслотворення», «семантика», відповідно до порядку зазначених положень.

Коротко викладемо кожен термін для повноцінного розуміння проблеми вивчення нашого питання. Лексична активність дає потенціал вважати слово ініціатором когнітивних процесів як психічного агента, тобто відображає діяльну, функціональну природу слова, передає ідею слова як ініціатора когнітивних процесів, а не пасивного знака.

Смыслотворення – це процес формування сенсу у свідомості, цей процес підкреслює всю важливість динаміки осмислення, тобто перехід від зовнішнього сприйняття/знання до внутрішнього розуміння, участь слова як суб'єкта.

Семантика – це смисловий зміст слова. Цим терміном ми робимо акцент на внутрішній структурі значення, смисловій еволюції самого слова й підкреслюємо можливу активність і, відповідно, рух самого слова свідомим детерміністським шляхом розвитку.

Отже, ми позначили вектор вивчення питання, що нас цікавить, і сформували теоретичну базу для цього.

Для повного розуміння викладеної проблеми ми зупинимося на значенні освітнього процесу в навчанні дітей семантики слів. На нашу думку, це фундаментальний процес, який має пройти кожна дитина віком від 6 до 12 років. Ми зазначаємо цю вікову категорію на основі висновків Л.С. Виготського та Ф.Ж. Піаже щодо формування абстракцій, узагальнень і самого зародження словесно-логіч-

ного мислення. Ці одиниці (абстракція та узагальнення) є фундаментальними не лише для слова, як було зазначено вище, а й для словесно-логічного мислення. У процесі навчання у школі дитину навчають відмовлятися від перцептивного досвіду пізнання світу на користь нового рівня пізнання світу – раціонального рівня. На цьому рівні дитина пізнає інформацію за допомогою слова, знака. Як приклад наведемо педагогічну концепцію діяльності дитини з об'єктом та інформацією про об'єкт [2, с. 188–214].

Концепція має два критерії. Перший критерій є формою представлення об'єкта, яким оперує випробуваний. Для ясності концепції наведемо один із дослідів педагогічної психології. Дітям дошкільного віку пропонують практичне завдання. Їм потрібно за допомогою важелів різних форм діставати якийсь предмет. Це завдання може бути представлене для вирішення в наочно-предметній формі та в наочно-матеріальній формі, коли дітям представлені власне предмети та важелі. Потім аналогічне завдання буде пред'явлене на малюнку – це наочно-образна форма, коли предметів фізично немає, але є їх зображення. Останній рівень, на якому можуть бути представлені умови даного завдання, буде тільки словесний, без ілюстрації, малюнків. Висновок, який виникає на основі даних дослідів: чим старше дитина, тим більш доступні їй словесні форми завдання. Даний досвід демонструє генетичний розвиток мислення, мови, слова та діяльності.

Позначимо другий критерій, це – спосіб оперування з об'єктом. Спочатку дитина діє з об'єктом практично, потім уявляє його в образі і, нарешті, може оперувати ним логічно за допомогою логічних правил і операцій. Це є суворою, емпірично доведеною, генетичною черговою ланкою. Джером Брунер уважав, що є три способи представлення реальності, а саме: дія, образ і логіка. Ці способи також є і генетичними щаблями розвитку мислення. Логіка пов'язана з мовою, пов'язана з поняттями, пов'язана з використанням знаків [4, с. 200–216].

Найважливіше, що виявив Джером Брунер, це те, що ці щаблі є чіткими генетичними етапами, отже, неможливо перескочити з першого на третій, можна лише пройти їх поетапно. Такий очевидний спосіб розвитку мислення виявляє для нас найважливішу проблему сучасного формування слова та функціонування словесно-логічного мислення [4, с. 201–220].

З дорослішанням дитина все більше й більше, особливо в сучасному світі, взаємодіє з інформацією через інтелектуальну діяльність. Уся нинішня інформація, яка виробляється в сучасному світі, спрямована на привернення уваги людини, особливо це помітно з розвитком цифрових технологій, як-от комп'ютерна машина, інтернет, соціальні медіа. Більша частина інформації, отримана із цих джерел, є словесно-логічною, оскільки взаємодія відбувається за допомогою слова. А як було раніше встановлено, узагальнене значення слова

є фінальним етапом генетичного розвитку слова, мовлення та мислення.

Слово, мова і мислення тісно переплетені одне з одним. Як було доведено, вони також розвиваються шляхом взаємодії з опосередкованими засобами або культурними медіаторами. Також у нас є всі підстави вважати, що слово, мова й мислення мають власну суб'єктність в історико-генетичному розрізі формування свідомості. На підтвердження цього наведемо ідеальний приклад. У сучасному соціумі дитина буквально із 2–3 років починає взаємодіяти з комп'ютерною машиною, яка через відео- або аудіоматеріали впливає на розвиток дитини. Можна нам заперечити, що цей процес жодним чином не повинен впливати на генетичний процес самого розвитку слова, мислення й мови. Безумовно, це могло б бути так, якби дитина проводила багато часу у взаємодії з батьками, а не з комп'ютерною машиною. Достеменно відомо, що коли батьки проговорюють якусь інформацію дитині, вона для неї є значущою лише тому, що її кажуть її батьки, які про неї дбають і від яких дитина цілковито залежить у своєму виживанні. Але в сучасному середовищі ми спостерігаємо, що батьки відсторонюються від спілкування з дитиною і дозволяють дитині багато часу «спілкуватися» з комп'ютерною машиною. Безпосередньо взаємодіючи з дитиною, батьки через слово передають їй не лише інформацію, а й смислові значення, які впливають на процес мислення. У працях грузинського психолога Д.М. Узнадзе це відзначалося [5, с. 199–215].

Зокрема, Д.М. Узнадзе звернув увагу на один функціональний момент розуміння слова, висунутий у дослідженнях Нарциса Аха на перший план, а саме: момент звукового повідомлення, взаємного розуміння людей за допомогою мовлення. «Слово служить засобом взаємного розуміння людей. При утворенні понять саме ця обставина відіграє вирішальну роль; за необхідності встановити взаєморозуміння окремий звуковий комплекс набуває визначеного значення: він стає, таким чином, словом або поняттям. Без цього функціонального моменту взаємного розуміння жоден звуковий комплекс не міг би стати носієм якогось значення, і не могло б виникнути жодне поняття». Відомо, що контакт між дитиною і навколишнім світом дорослих встановлюється надзвичайно рано. Дитина від початку росте в атмосфері мовного оточення і сама починає застосовувати механізм мовлення вже із другого року життя.

У сучасному світі цифрових технологій, окрім мови батьків, дитина отримує тривалий контакт з відео- й аудіоінформацією. У такі періоди вона не взаємодіє з мовою батьків, а взаємодіє з емоційно нейтральною інформацією, що для раннього віку є важливим чинником у засвоєнні способів мислення. Тому ми вважаємо, що найважливішим фактором нормального розвитку мислення в дитини, розвитку мислення відповідно до вікової норми, є саме спільна діяльність батьків і дитини.

Саме через спільну діяльність з батьками, за допомогою їх предметного спілкування слово, мова та мислення дитини створюють зв'язки на психічному рівні.

Слову дитини потрібна зона найближчого розвитку, але ця зона має бути заснована суто на фактичному матеріалі. Не повинно бути жодного цифрового яблука, тільки живе яблуко є опорою початкового розвитку внутрішнього (суб'єктного) процесу словотворення.

Ми вважаємо надзвичайно важливим вивчити сучасну мову підлітка в першій половині XXI ст., який взаємодіє з комп'ютерною машиною частіше і довше, ніж із мовою батьків і однолітків. У мові сучасних підлітків можна спостерігати тенденцію, яка для вираження міжособистісних взаємодій будується на окремих словах. Наприклад: "cringe", "slay", "hype", "rec", "pick me", "scuffed", "normie", "tap", "doxx", "sigma", "vibe", "e-girl", "delulu", "rizz", "skibidi", "pookie", "gyatt", "demure", "hawk tuah", "nike pro" та інші. Наведені вище слова мають штучне походження. Вони не мають узагальненого значення, побудовані за принципом загального змісту контексту й не можуть використовуватися підлітками за його межами. Ці слова не мають загального предиката (загальна ознака, узагальнення).

Наведемо висновки, яких дійшов О.Р. Лурія.

«Ми вже говорили, що кожне слово не тільки позначає предмет, але й виділяє його суттєву ознаку. Це дуже легко бачити, аналізуючи корінь слова. Наприклад, слово «стіл» має корінь -стіл-, і він пов'язаний зі словами «стелити», «постелити», «настил». Говорячи слово «стіл», людина виділяє його якість: це щось, що має ознаку настилу, на якому можна писати, обідати або працювати, але предмет, позначений цим словом, завжди повинен мати відповідну ознаку. Слово «годинник» не просто позначає предмет, який, наприклад, лежить перед нами; це слово вказує на те, що цей предмет має функцію вимірювання часу (години), і якщо він не має стосунку до вимірювання часу, значить, це не годинник. Цю функцію аналізу або абстрагування слова найлегше бачити в нещодавно виниклих складних словах. Так, наприклад, «самовар» позначає предмет, який сам варить; «телефон» позначає предмет, який на відстані (теле-) передає звук; «телевізор» позначає предмет, який дає можливість на відстані бачити, та інше. У таких словах особливо наочно виступає ця функція аналізування слова. Отже, кожне слово не тільки позначає предмет, але й здійснює набагато глибшу роботу. Воно виділяє ознаку, суттєву для цього предмета, аналізує даний предмет. У старих словах або словах, запозичених з інших мов, ми іноді не відчуваємо цього, у нових словах ми бачимо це більш чітко. Ця функція виділення ознаки або абстракції ознаки є найважливішою функцією слова. Однак і це положення ще не є достатнім. Кожне слово не тільки позначає річ, не тільки виділяє її ознаки. Воно узагальнює речі, відносить їх

до категорії, тобто виконує складну інтелектуальну функцію узагальнення. Слово «годинник» позначає будь-який годинник (баштовий, настільний, ручний, кишеньковий, золотий або срібний, квадратний або круглий). Слово «стіл» позначає будь-який стіл (письмовий, обідний, картковий, квадратний або круглий, на трьох або на чотирьох ніжках, розсувний або простий). Отже, слово не тільки виділяє ознаку, але й узагальнює речі, відносить їх до окремої категорії, і ця узагальнююча функція слова є однією з найважливіших. Узагальнюючи предмети, слово є знаряддям абстракції, а узагальнення є найважливішою операцією свідомості. Саме тому коли той чи інший предмет називаємо словом, ми тим самим відносимо цей предмет до окремої категорії». Отже, О.Р. Лурія робить загальний висновок: «Це й означає, що слово є не тільки засобом заміщення речі, уявлення; воно є і клітинкою мислення, тому що найважливішими функціями мислення є саме абстракція і узагальнення» [1, с. 46–48].

Повернемося до слів підлітків, які були наведені нами вище в тексті. У них немає ні речі/предмета, ні узагальнення. Ми вважаємо, що сенс даних слів у підлітків «побудований» суто на емоційному фоні, якщо прибрати цей фон, сенс слова зникає. Чуттєвий і семантичний процес є протилежними, отже, неможливо повноцінно вивчити запропоновані нами слова з погляду семантики.

Також зазначимо, що підлітки використовують усталені слова зі своїми значеннями, які нібито мають предметність і узагальненість. Але використовують вони їх в іншому значенні. Наприклад, слово «гітара» уживається на позначення гетеросексуальної орієнтації, словосполучення «римська імперія» – для опису кількості думок про римську державу, або на позначення міцності духу, дому, міжособистісних відносин. Слово "Ohio", що є одним зі штатів США, використовується для опису чогось дивного, незручного, бридкого, небажаного чи поганого в якомусь сенсі. Наведені слова, які вже мають своє значення, у мовленні та мисленні підлітка втрачають свою предметність і узагальненість. А це є негативною тенденцією для освітнього середовища підлітка.

Отже, штучно створені слова шкідливо впливають на генетичний процес розвитку слова, мовлення та мислення.

Цією статтею ми актуалізуємо тему навчання дитини в сучасному світі. Необхідно враховувати все вищесказане стосовно семантики, узагальненості, активності (суб'єктності) слова. Навчання дитини безпосередньо пов'язане з розвитком слова, саме слово за допомогою розвитку мовлення дитини отримує можливість просуватися своїм історико-генетичним напрямом, цей напрям також є детермінованим.

Д.Б. Ельконін розкрив питання періодизації психічного розвитку в онтогенезі, основою якого є поняття «провідна діяльність». Ця концепція відкриває нові можливості для вивчення слова на

основі провідної діяльності. Зупинятися на концепції ми не будемо, зазначимо лише, що концепція побудована на основі культурно-історичної теорії, що дозволяє зробити висновок, що концепція має генетичні корені, які не можна рубати [8, с. 54–72].

Ми вважаємо, що опора на генетичний розвиток дитини в навчанні є оптимальною для нормального розвитку слова, мовлення і мислення, а також для розвитку інших когнітивних процесів, формування вищих психічних функцій. Але в сучасному світі розвиток дитини двох, трьох, чотирьох років побудовано не відповідно до вікових і семантичних рамок. Помилковість полягає в тому, що провідна діяльність і семантика слова спрямовані на взаємодію зі світом за допомогою знака і символу, що для дитини такого віку є згубним впливом на розвиток слова, мовлення та мислення. Тривала взаємодія дитини (що було підтверджено низкою досліджень, зокрема, і нашим) з комп'ютерною машиною в такому юному віці знижує відсоток повноцінного розвитку її мовлення та мислення. Ми вважаємо, що лише через поступове ускладнення діяльності можна вивести слово на новий еволюційний етап розвитку. Останнім часом наша діяльність усе більше емансипується від фізичної/предметної і переходить у більш інтелектуальну діяльність. Але, як було помічено: без предметності неможливий початковий розвиток слова, мови й мислення. Лише через трансформацію людської діяльності можливе вивчення слова на новому еволюційному етапі. Трансформація діяльності для розвитку слова стає більш складним процесом, ніж раніше. На початку історії виникнення слова слово розвивалося від предметної діяльності й поступово емансипувалося від сімпрактичного характеру, рухалося в бік синсемантичної системи освіти. Нині діяльність людини трансформується все більше й більше в інтелектуальну діяльність, що є реальністю в контексті розвитку історії технологічного процесу. У результаті постала проблема, яка полягає в тому, що в освіті дітей нехтують законами генетичного розвитку слова, мови й мислення. Саме мова сучасних підлітків демонструє згубність такого нехтування. Великий обсяг штучних слів у мові й мисленні наших підлітків може призвести до втрати зони найближчого розвитку для формування словесно-логічного мислення.

Спираючись на положення, які були сформульовані О.Р. Лурією, ми сформулювали основні тези для подальшого вивчення слова як психологічного агента. Ми визначили три положення для осмислення теорії слова як психологічного агента мови. Визначені положення відповідають видам мислення, які були сформульовані Дж.С. Брунером, як-от: наочно-діяльнісне, наочно-образне і словесно-логічне мислення. Ми вважаємо, що ці положення вказують не лише на зовнішню динаміку розвитку слова, але й на динаміку розвитку внутрішньої структури слова.

Якщо проблеми мовлення і одиниці мовлення – слова вивчені наукою із крайньою скрупульозні-

стю, то проблема суб'єктності слова є невивченою. Структура слова, як активний процес, ще не була представлена науковому світу. Виходячи з такого умовиводу, ми ставимо центральні запитання: «Чи може слово мати власну внутрішню логіку розвитку? І чи можемо ми описати історичний розвиток внутрішньої структури слова, а також її функцію?». Науковий пошук відповідей на ці запитання дозволить повноцінно перейти у глибину процесу самого слова, яке саморегулюється в контексті розвитку соціокультурної діяльності людини. Ми вважаємо, що вивчення цього питання можливе суто через суб'єктність слова в дії. Ці дослідження стануть матеріалом для опису історичної лінії розвитку внутрішньої структури слова, а також її функції.

Ми говоримо про те, що слово у зв'язку з розвитком інтелектуальної діяльності людини набуває нового, більш абстрактного характеру. У зв'язку із цим мислення стає більш абстрактним, сам процес розвитку слова як явища стає самосвідомим процесом своєї еволюції на тому чи іншому етапі розвитку діяльності людини. На підтвердження нашого висновку наведемо низку прикладів основних засобів вираження відносин між словами з монографії О.Р. Лурії «Мова і свідомість». У лекції № 9 «Складні форми мовного висловлювання. Парадигматичні компоненти в синтагматичних структурах» автор розглядає питання про засоби, які змінюють контекст відносин у використанні слів. Таким засобом є флексії, які змінюють закінчення іменників. О.Р. Лурія зазначав, що існує дві форми відмінкових засобів, за допомогою яких поєднуються два іменники і за допомогою яких можуть виражатися як події, так і відносини. Цей механізм проявляється у відмінках, які використовуються в реченнях залежно від активності чи пасивності конструкцій, а також від розвитку мови загалом. Ми повинні вказати низку форм, які виражають тільки комунікацію відносин. Ми вважаємо, що у вивченні комунікації відносин приховується ключове знання у вивченні слова як суб'єкта. «Існують, однак, такі форми, які виражають тільки комунікацію відносин. До них належить така форма, як «Сократ – людина», «Іванов – студент», «Катя – дівчинка». Насправді це не два поруч розташовані слова, кожне з яких дається в називному відмінку; це не два підмети – у мові в цих фразах пропущено присудок, у цій конструкції передбачається дієслово «є»: «Сократ є людиною», «Іванов є студентом». Однак це вже не комунікація події, а типова комунікація відносини. Так, якщо зміст фрази «Хлопчик ударив собаку», «Дівчинка п'є чай» можна зобразити наочно, то зобразити наочно фразу «Сократ – людина» або «Іванов – студент» неможливо. Якщо зобразити поруч Сократа й «людину» узагалі, Іванова та «студента» узагалі, то це не буде вираженням того відношення, яке міститься в цих конструкціях. Комунікація відносин має зовсім іншу лінгвістичну та психологічну структуру: один об'єкт співвідно-

ситься з іншим, один об'єкт входить до класу інших, частиною якого він є. Тому структура «Сократ – людина», «Іванов – студент» уже є не синтагматичною, а є парадигматичною структурою, тому що ця структура ієрархічно організована. Отже, ці конструкції не є вираженням комунікації подій, а виражають комунікації відносин» [1, с. 169–172].

Як ми можемо помітити, така внутрішня структура слова можлива лише в ієрархічній організації мови і в абстракції мислення, яке також у процесі свого розвитку розвиває слово. Звернемося до двох прикладів родового відмінка: «Кусок хліба» (родовий частковий) і «брат батька» (родовий атрибутивний). «Кусок хліба» зовсім не виражає два поняття: «хліб» і «кусок»; це словосполучення виражає найпростіші відносини між одним об'єктом (хлібом) і його частиною (кусом). Конструкція «брат батька» є більш складною, виражає не два ізольовані об'єкти (брата й батька), а позначає третій, не згаданий у даній конструкції об'єкт (дядько). Варто врахувати, що така конструкція «родового атрибутивного» з'явилася в мові значно пізніше за конструкцію «родового часткового». Вона має більшу психологічну складність, і розуміння її потребує значної кількості проміжних трансформацій». Наступна трудність полягає в тому, що ця конструкція є «зворотною». Можна сказати «брат батька» (і це буде дядько), а можна змінити порядок цих двох іменників і сказати батько брата, але це буде вже не дядько, а батько (батько мого брата = мій батько). Зовсім інше ми маємо в незворотних конструкціях. Можна сказати, «кусок хліба» або «ніжка столу», але не можна сказати «хліб куска» або «стілець ніжки» [1, с. 170–177]. «Для декодування значення подібних конструкцій суб'єкт повинен звернутися до низки допоміжних засобів або прийомів. До них належить, наприклад, прийом *додаткового маркування*. Щоб зрозуміти, що таке «брат батька», можна додати вказівку «брат мого батька», і тоді стає зрозумілим, що це «дядько». Щоб зрозуміти «батько брата», можна також ввести додаткове маркування «батько мого брата», і цим прийомом комунікація відносин отримує більш конкретні допоміжні засоби. Саме так і роблять багато людей, які хочуть зрозуміти логічний сенс цієї конструкції» [1, с. 170–177]. «Іноді як допоміжний засіб починає фігурувати *зміна порядку слів*; так, у розмовній мові ніколи не говорять «брат батька», а кажуть «мого батька брат». Це робиться для того, щоб атрибутивний сенс, тобто той сенс прикметника, який має друге слово, поставити на перше місце, відповідне тому місцю, яке в мові належить прикметнику» [1, с. 170–177].

Схожі конструкції є не тільки в мовах слов'янської групи, але й у мовах романської групи. Наприклад, у німецькій мові є так званий «саксонський родовий» (*Des Vaters sein Bruder*), у якому порядок слів також може змінюватися, а в конструкцію включаються додаткові вказівні компоненти, що дозволяють легше зрозуміти її зміст. У давніх формах будь-якої мови часто існує тенденція взагалі

уникати цієї форми підпорядкування і замінювати «гіпотактичну» конструкцію атрибутивного родового відмінка більш простою «паратактичною» конструкцією, вираженою сполучником «а». Так, у тексті Біблії, як і в розмовній мові, замість конструкції «Кротість царя Давида» застосовується конструкція «Побачив царя Давида і всю його кротість». Отже, форма родового відмінка замінюється тут сполучником «і», а форма гіпотаксису – паратаксисом. Те саме бачимо в багатьох давніх літописах. Цікаво, що в сучасних розмовних мовах будь-якої групи також можна побачити тенденцію уникнення цих складних форм вираження відносин. Відбувається деформація, за допомогою якої людина обходить складні для розуміння синтаксичні конструкції і робить їх більш доступними.

Отже, ми можемо зробити низку висновків щодо проблеми, яка нас цікавить. Ми вважаємо, що у зв'язку з тим, що конструкція «родового атрибутивного» з'явилася пізніше в розвиненій мові, у власному сенсі цього слова, можна з упевненістю стверджувати, що не тільки мова розвивається, але й одиниця мовлення – слово – піддається розвитку та видозміні. Такий розвиток став можливим завдяки науковим, соціальним і культурним змінам у діяльності людини.

Ми припускаємо, що слово розвивається в діяльності, у процесі розвитку діяльності людини так само, як і в історичному процесі, еманіпується діяльність від предметного виду в напрямі інтелектуального. Не заглиблюючись у вивчення проблеми походження першої інтелектуальної (можливість оперування образами й значеннями) діяльності, можна з упевненістю сказати, що масовість предметного виду діяльності людини не давала можливості слову розвинути до свого максимального ступеня розвитку – значення. З кожним століттям розвитку соціуму в різних областях слово еволюціонувало прямо пропорційно розвитку провідного виду діяльності людини. На підтвердження наших слів наведемо міжкультурні дослідження когнітивного стилю діяльності, які проводилися у племенах. Для пояснення введемо термін «когнітивна складність». Когнітивна складність – це шкала, яка вимірює рівень складності або простоти системи особистісних конструктів людини. Персональний конструкт – це провідний оціночний мотив особистості. Позначивши термінологію, розглянемо результати дослідження. У дітей африканців, у племенах, і в дітей канадських ескімосів вивчали когнітивний стиль діяльності. Основний вид діяльності африканців – землеробство, в ескімосів – полювання. Незважаючи на різноманітну природу Африки, що дає можливість розвиватися перцептивному сприйняттю, виявилось, що когнітивна складність у даних дітей – низька. Це пояснюється тим, що така діяльність, як землеробство, передбачає освоєння стереотипних, шаблонних дій, із суворою черговістю виконання. І навпаки, мисливці-ескімоси, які живуть в однорідному середовищі, серед білого снігу, мали більш високий рівень ког-

нітивної складності. Їхня діяльність (полювання) потребує уваги до найменших змін навколишнього середовища, як для полювання, так і для власної безпеки, тобто в цій діяльності задіяні всі когнітивні процеси.

Результати цих дослідження демонструють, що існує прямий зв'язок між діяльністю, параметрами когнітивної складності та розвитком слова.

Підсумовуючи вищесказане, вважаємо, що слово має суб'єктність і виступає в мовленні як психологічний агент. Механізмом суб'єктності слова є розвиток видів діяльності. Л.С. Виготський говорив, що «думка не втілюється в мовленні, а здійснюється в мовленні». Продовжуючи думку Л.С. Виготського, ми говоримо, що слово не втілюється в діяльності, а проходячи низку етапів, формується, розвивається або здійснюється в діяльності.

У процесі проведеного дослідження було обґрунтовано нове теоретичне бачення слова як суб'єкта когнітивної активності, здатного впливати на структуру, напрям і динаміку пізнавальних процесів. Слово більше не розглядається як пасивний знак, що лише позначає предмет чи ознаку. Навпаки, воно виявляє ознаки автономної когнітивної одиниці, яка має внутрішню логіку розвитку, взаємодіє з мисленням та бере участь у формуванні вищих психічних функцій.

Проведений аналіз дозволив виокремити три ключові вектори, що окреслюють суб'єктну природу слова: лексичну активність (слово як ініціатор когнітивних процесів), смислотворення (участь слова у формуванні сенсу у свідомості) та семантику (еволюція внутрішнього змісту слова). Ці вектори підтверджують, що слово не просто функціонує в мовленні, а «здійснюється» у мисленні й діяльності, як зазначав Л.С. Виготський.

Особливу увагу приділено впливу цифрового середовища на сучасну дитину й підлітка, зокрема через домінування штучно створеної лексики без предметної основи й узагальнення. Ця тенденція, як встановлено, порушує генетичну логіку розвитку мовлення і мислення, знижує здатність до абстрагування, категоризації та інтелектуального оперування поняттями. Отже, мовлення підлітка втрачає функцію формування повноцінного словесно-логічного мислення, а самі слова стають емоційними, а не когнітивними одиницями.

У статті зазначено, що лише через діяльність, а саме через її історичну та вікову трансформацію, слово розвивається як психолінгвістичний механізм. Зміна характеру діяльності людини – від

предметної до інтелектуальної – приводить до якісної еволюції внутрішньої структури слова. Проте сучасна освітня практика часто нехтує цією закономірністю, що породжує кризові явища у формуванні свідомості.

На основі аналізу лінгвістичних, психологічних і педагогічних аспектів зроблено загальний висновок: слово є не лише засобом комунікації, а повноцінною клітинкою мислення, що виконує функції узагальнення, абстрагування і формування категоріального поля свідомості.

Подальші дослідження в цьому напрямі мають зосередитися на глибшому вивченні історико-культурного розвитку слова як когнітивної одиниці, його участі в мисленні та механізмів збереження семантичної глибини в мовленні нового покоління.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Vocate D.R. The Theory of A. R. Luria: Functions of Spoken Language in the Development of Higher Mental Processes. New York : Psychology Press, 1987. 320 p.
2. Виготський Л.С. Мислення і мова. Київ : Лабіринт, 2007. 352 с.
3. Piaget F.J. Language and Thought of the Child. 3rd ed. London : Routledge & Kegan Paul, 1959. 528 p.
4. Брунер Дж.С. Психологія пізнання: За межами безпосередньої інформації. Київ : Прогрес, 1977. 256 с.
5. Uznadze, D. N. The Psychology of Set. New York : Consultants Bureau ; Springer US, 2014. 303 p.
6. Коваленко А.Б. Вплив теорії установки Д.М. Узнадзе на розвиток учення про соціальну установку. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. Серія «Психологія». 2011. № 47. С. 98–102.
7. Малиновський Б.К. Магія, наука і релігія. Київ : Республіка, 1995. 384 с.
8. Ельконін Д.Б. До проблеми періодизації психічного розвитку в дитячому віці. *Психологія розвитку*. 1989. 208 с.
9. Vygotsky L.S. Thought and Language / E. Hanfmann & G. Vakar (Trans.). Cambridge, MA : The MIT Press, 1965. 317 p.
10. Максименко С.Д. Теорія поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць. 2018. № 39. С. 7–18.

Стаття надійшла в редакцію: 31.07.2025

Стаття прийнята: 12.08.2025

Опубліковано: 23.10.2025