МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра мовної та психолого-педагогічної підготовки

Допущено до захисту

Завідувач кафедри
д. психол. н., професор Ю.О.Асєєва
_____
(підпис)
«____»_____2025 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

Зі спеціальності_____053 Психологія_____
(шифр та найменування спеціальності)

За освітньою програмою____«Практична психологія»_____
(назва освітньої програми)

На тему: **«ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ»**

Виконавець:
студентка 6 курсу 6зф12/2м групи
факультету ЦЗФН
_____Мадєєва Інна Вікторівна
/підпис/

Науковий керівник:
доцент кафедри МППП,
доктор філософії в галузі філології
_____Ковальська Наталя Аркадіївна
/підпис/

Одеса 2025

ЗМІСТ

ВСТУП…… 4
РОЗДІЛ І ЗАГАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ …….. 8
1.1. Психологія мовлення та мовленнєвої діяльності ……... 8
1.2. Сутність поняття «полілінгвізм». Його види та форми ……. 13
1.3. Когнітивний аспект полілінгвальності. Інтелектуальні особливості полілінгвальної мовленнєвої діяльності ……..… 22
1.4. Соціокультурний аспект полілінгвальності. Емоційні, комунікативні властивості та особливості міжособистісної взаємодії …….. 34
Висновки до першого розділу …….. 38
РОЗДІЛ ІІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ …….. 42
2.1. Обґрунтування методологічних підходів в психології для забезпечення психолінгвістичних досліджень ……... 42
2.2. Методики експериментального дослідження особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності ……..…… 43
2.3. Організаційний аспект експериментального дослідження особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності ……..……... 52
Висновки до другого розділу ……... 55
РОЗДІЛ ІІІ ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ……. 57
3.1. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності ……. 57
3.2. Кореляційний аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності ……. 75
3.3. Методичні рекомендації щодо розвитку полілінгвальної мовленнєвої 79

компетенції для учнів, студентів, педагогів, перекладачів ……
Висновки до третього розділу ……..... 86
ВИСНОВКИ ……... 89
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ …….. 92
ДОДАТКИ …….. 100

ВСТУП

Багатомовність – це нова реальність нашого часу. Процеси глобалізації та розвиток інформаційного простору змушують суспільство адаптуватися до таких стрімких змін і пристосовуватися до нових реалій. А реалії вимагають значних знань мови та передових комунікативних навичок для того, щоб розширити світогляд, підвищити свій професіоналізм, спілкуватися з іноземцями та отримати нові знання з інших культур.

Актуальність даної кваліфікаційної роботи зумовлена насамперед стрімкими змінами у суспільстві та необхідністю функціонування у полілінгвальному середовищі для повної реалізації потенціалу кожного в житті. Дослідження сприятиме розробці нових освітніх стратегій, підтримці когнітивного розвитку дорослих та формуванню їх комунікативної компетенції.

Сьогодні існують багато досліджень полілінгвізму та його впливу на людину. Часто результати цих досліджень неоднозначні. Ця робота прагне долучитися до дискусії, досліджуючи дорослих людей з різним мовним досвідом, щоб порівняти результати.

Об’єктом дослідження є дорослі особи - полілінгви, що володіють двома або більше мовами на рівні, що дозволяє вільно спілкуватися.

Предметом дослідження є особливості полілінгвальної мовленнєвої діяльності дорослих людей та взаємозв’язок полілінгвальності з цими особливостями.

Ключові слова: полілінгвізм, мовлення, багатомовність, особливості, мовленнєва діяльність, мультилінгвізм, вплив, компетентність, когнітивний аспект, соціокультурний аспект.

Метою дослідження є з’ясувати та описати особливості полілінгвальної мовленнєвої діяльності дорослої людини, дослідити вплив полілінгвальності на ці особливості, розробити методичні рекомендації щодо

розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції для учнів, студентів, педагогів, перекладачів.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння мовленнєвої діяльності та полілінгвізму.

2. Визначити низку особливостей та властивостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності.

3. Провести комплексну психодіагностику для аналізу та оцінки впливу полілінгвальності на низку особливостей та властивостей дорослих людей.

4. Провести аналіз емпіричного дослідження особливостей мовленнєвої поведінки полілінгвів.

5. Розробити методичні та практичні рекомендації щодо розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції для учнів, студентів, педагогів, перекладачів.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, порівняння;

- емпіричні: анкетування, тестування.

Використання цих методів дозволило всебічно вивчити предмет дослідження.

Психодіагностичні інструменти, що були використані у дослідженні: для визначення рівня інтелекту – «Прогресивні матриці Дж. Равена»; методика креативності «Тест С. Медніка»; методика виявлення та оцінки комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2, В.В. Синявський і Б.О. Федоришин); методика В.В. Бойка «Діагностика рівня комунікативної толерантності»; методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» за В. Бойком.

Вибірку досліджуваних склали: 50 дорослих осіб віком від 27 до 67 років жіночої та чоловічої статі.

Аналіз досліджень та публікацій. Поняття мовленнєвої діяльності вивчали такі науковці, як Л.В. Щерба, О.М. Леонтьєв, Л.С. Виготський, І.А.

Зимня, Є.Ф. Соботович, О.О. Леонтьєв, Є.С. Кубрякова. Питання розвитку мовлення розглядалися такими українськими дослідниками, як Т.В. Косма, А.М. Гольдберг, Д.Ф. Ніколенко, Н.М. Чамата, І.Є. Синиця та інші.

Першими дослідниками, які вивчали двомовність та багатомовність, були: М. Браун, Л. Вайсберг, В. Вільдомек, Ф. Гудінаф, С. Лорі, Ж. Ронжа, Д. Саєр, Е. Хауген, А. Вайс, В. Ламберт, Г. Клосс, Г. Кріст, Е. Анісфельд, Е. Піл, Е. Оттен, К.- Р. Бауш та інші. Серед пострадянських науковців можна виділити: Л. Виготський, Е. Анафієва, Л. Щерба, Д. Чубукова, Н. Дуда, Ф.Філін, В. Розенцвейг, Т. Боднарчук, Е. Верещагін.

Феномен полілінгвізму розглядають з точки зору: педагогіки (Л. Аронін, К. Бейкер, Б. Буш, М. Баришніков, Ф. Дженесі, Н. Євдокімова, Дж. Зарат, М. Кенел, Д. Кост); психології (Ф. Грожан, Е. Бялістоκ, К. Пірон, Н. Хомський, Дж. Сеноз, М. Шервуд Сміт, Е. Піл); лінгвістики (А. Блекледж, М. Вандружка, У. Вайнрайх, В. Кук, Дж. Томас, Г. Люді); соціології (А. Кріз, Л. Аронін, Дж. Сіноз, А. Хюгет, Л. Оукс, Д. Синглтон). Українські дослідники, які вивчали полілінгвізм: В. Гаманюк, Т. Боднарчук, В. Кемінь, О. Невмержицька, О. Першукова, М. Чепіль, М. Тадеєва, О. Яковлєва та інші.

Великий внесок у вивчення бі- та полілінгвізму внесли такі вчені, як: І. Голубовська, В. Жалай, Н. Биховець, О. Кругликова, Т. Линник, А. Пархоменко, І. Рахманова, Л. Рубашова, А. Харкхурін, В. Маріан, Дж. Дюваль та багато інших відомих дослідників.

Теоретичне та практичне значення дослідження полягає в узагальненні наукового погляду на особливості когнітивної, емоційної, поведінкової та комунікативної сфери полілінгвальної особистості, а також у тому, що результати роботи можуть бути використані для розробки та вдосконалення навчальних програм з іноземних мов, а також для формування методичних рекомендацій щодо розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції для учнів, студентів, педагогів та перекладачів.

Апробація дослідження. Результати дослідження у вигляді статті Пундєв В.В., Мадєєва І.В. «Особливості полілінгвальної мовленнєвої

діяльності дорослої людини» були опубліковані у науковому виданні «Ментальне здоров’я», 2025, № 4 (прийнято до друку).

Структуру магістерської роботи представлено вступом, трьома розділами, висновками до кожного розділу, загальними висновками, списком використаних джерел (73 найменування, з яких 36 – іноземною мовою), 2 додатками, надано ілюстрації у вигляді 17 таблиць та 5 рисунків. Загальний обсяг роботи становить 103 сторінки.

РОЗДІЛ І
ЗАГАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ

1.1. Психологія мовлення та мовленнєвої діяльності

В області загальнонаукового знання мовлення традиційно розглядається як одна із глобальних, базисних проблем. Це визначається винятковістю ролі мовлення у філо-, соціо- та онтогенезі, в становленні людської свідомості та, зокрема, в опосередкуванні вищих психічних функцій, в ґенезі мислення, в здійсненні трудової та комунікативної діяльності людини, в її нормальному розвитку як особистості та суб'єкта діяльності.

Сучасна психологія розглядає мовлення як засіб спілкування, тобто як складну і специфічно організовану форму свідомої діяльності, в якій бере участь об'єкт, який формує мовленнєві вислови, з однієї сторони, і суб'єкт, сприймаючий його, - з іншої сторони.

Кожне мовленнєве висловлювання, кожен акт породження та сприйняття мовлення багатостороннє обумовлен. З однієї сторони, існує цілий ряд факторів, які впливають на те, який зміст буде виражений у висловлюванні. Ці фактори, перш за все, психологічні. З іншої сторони, є багато факторів, що обумовлюють те, як певний зміст буде реалізований у мовленні (сюди відносять, окрім психологічних, фактори власне лінгвістичні, стилістичні, соціологічні та інші). Характер всіх цих факторів та спосіб, яким вони обумовлюють породження конкретного мовленнєвого висловлювання, можна описати за допомогою різних теорій або моделей. Більшість вітчизняних психологів розглядають мовлення як мовленнєву діяльність, що

виступає або у вигляді цілісного акта діяльності, або у вигляді мовленнєвих дій, які включені у немовленнєву діяльність [16].

Мовлення як активність, процес, складова частина інших видів діяльності вивчається багатьма науками, зокрема, психологією, нейропсихологією, лінгвістикою, психолінгвістикою, педагогікою [22].

Поняття мовленнєвої діяльності розглядається у кількох напрямках. Існує лінгвістичний напрямок (Л.В. Щерба), психологічний (О.М. Леонтьєв, Л.С. Виготський) та психолінгвістичний напрямок (І.А. Зимня, Є.Ф. Соботович, О.О. Леонтьєв) [12].

Питання розвитку мовлення розглядалися такими українськими дослідниками, як Т.В. Косма, А.М. Гольдберг, Д.Ф. Ніколенко, Н.М. Чамата, І.Є. Синиця та інші [68].

Під мовленнєвою діяльністю слід розуміти діяльність (поведінку) людини, в тій чи іншій мірі опосередковану знаками мови. Більш вузько під мовленнєвою діяльністю слід розуміти таку діяльність, в якій мовний знак виступає в якості «стимула-засобу» (Л.С. Виготський), тобто таку діяльність, в ході якої людина формує мовленнєвий вислів та використовує його для досягнення деякої завчасно поставленої мети.

Мовленнєва діяльність є органічною, невід’ємною частиною загальної діяльності особистості. Мовлення є важливим елементом психічного розвитку людини і умовою суспільних відносин. Саме мовлення впливає на розвиток свідомості, мислення, вольову та емоційну сферу, когнітивні функції.

Структура мовленнєвої діяльності або мовленнєвої дії співпадає зі структурою будь-якої дії, тобто включає фази орієнтування, планування, реалізації та контролю. Мовлення може бути активним, щоразу конструйованим заново, і реактивним, що являє собою ланцюг динамічних мовленнєвих стереотипів.

Будь-яка діяльність пов’язана з певною метою, і звісно, що ознака цілеспрямованості характеризує і мовленнєву діяльність як ту, що відбувається заради досягнення певної мети.

Традиція дослідження мовленнєвої активності людини в контексті діяльності знайшла своє теоретичне осмислення в працях таких відомих вчених, як О.О. Леонтьєв, І.А. Зимня, О.Р. Лурія, О.М. Шахнарович, Є.С. Кубрякова та інших дослідників. Л.В. Щерба розглядав мову як активний процес, що включає мовця та слухача. Щерба підкреслював, що мовленнєва діяльність є психічним процесом, в якому людина активно вибирає і комбінує елементи мови відповідно до ситуації і мети. І.А. Зимня дала таке визначення поняття мовленнєвої діяльності – це «процес активного, цілеспрямованого, опосередкованого мовою та обумовленого ситуацією спілкування отримання чи передачі мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою» [12].

Мовленнєва діяльність є одним із найскладніших видів діяльності за всіма своїми параметрами. Вона вкрай рідко виступає як самостійний, завершений акт діяльності: зазвичай вона включена як складова частина в діяльність вищого порядку.

У психології прийнято розрізняти дві основні форми мовлення: зовнішнє і внутрішнє. Зовнішнє мовлення включає: усне (діалогічне й монологічне) та письмове. Усне мовлення – вербальне (словесне) спілкування за допомогою мовних засобів, сприйманих на слух. Усне мовлення характеризується тим, що окремі компоненти мовленнєвого повідомлення породжуються й сприймаються послідовно. Усне мовлення – це мовлення, що промовляється у процесі говоріння; основна форма використання природної мови у мовленнєвій діяльності. Найважливішою характерною рисою усного мовлення є його непідготовленість: усне мовлення, як правило, твориться у ході бесіди.

Письмове мовлення – це мовлення, створене за допомогою видимих (графічних) знаків на папері, іншому матеріалі, екрані монітора. Воно

характеризується підготовленістю. Письмове мовлення є різновидом монологічного мовлення. Усне мовлення зазвичай розглядають як давніше порівняно з письмовим. Письмо вважають додатковим, вторинним способом спілкування. У повсякденному житті переважає усне мовлення, тому його і вважають провідним.

Внутрішня форма мовлення – це особливий вид мовленнєвої діяльності. Вона виступає як фаза планування у практичній та теоретичній діяльності. Тому для внутрішнього мовлення характерна фрагментарність, уривчастість, ситуативність. Внутрішнє мовлення формується на основі зовнішнього.

Перехід зовнішнього мовлення у внутрішнє (інтеріоризація) супроводжується редукуванням (скороченням) структури зовнішнього мовлення, а перехід від внутрішнього мовлення до зовнішнього (екстеріоризація) вимагає, навпаки, розгортання структури внутрішнього мовлення.

Виділяють три основних типи внутрішнього мовлення: внутрішнє промовляння – «мовлення про себе», що зберігає структуру зовнішнього мовлення, але позбавлене фонації, і є типовим для розв’язання мисленнєвих задач у складних умовах; власне внутрішнє мовлення, коли воно виступає як засіб мислення і має структуру, відмінну від зовнішнього мовлення; внутрішнє програмування, тобто формування і закріплення у специфічних одиницях задуму мовленнєвого висловлювання, цілого тексту і його змістових частин. В онтогенезі внутрішнє мовлення формується у процесі інтеріоризації зовнішнього мовлення.

До основних видів мовленнєвої діяльності відносяться: аудіювання (слухання) – сприйняття усного мовлення та його розуміння, читання – сприйняття та розуміння письмового тексту, говоріння – усне висловлювання думок, письмо – графічне, письмове висловлювання думок та ідей. Ці чотири види мовленнєвої діяльності тісно взаємопов’язані між собою і допомагають людям ефективно спілкуватися та обмінюватися інформацією [11].

У яких би умовах не відбувалася мовленнєва комунікація, якими б засобами не передавалася інформація – в її основі лежить єдина модель мовленнєвої комунікації. Елементами цієї моделі є: відправник інформації або адресант – той, хто говорить або пише; отримувач інформації або адресат – той, хто читає або слухає; та повідомлення – текст в усній або письмовій формі. Без тексту, без інформації неможлива мовленнєва комунікація, сам процес спілкування.

Мовленнєва діяльність, як один із видів діяльності людини, характеризується цілеспрямованістю і складається з кількох послідовних фаз: орієнтування, внутрішнього програмування, реалізації та контролю. Кожна з цих фаз має свої особливості. Зокрема, на етапі орієнтування характерне виникнення мовленнєвої ситуації, відповідно до якої визначаються мотив і мета створення тексту, тобто цей етап характеризується не стільки лінгвістичним фактором, скільки соціальним. Реалізація етапу планування залежить від сформованості внутрішньої мови людини. Жинкін зазначав, що комунікант при плануванні свого тексту виконує дві базові операції: операцію вибору слів і операцію розміщення слів. Третій етап – зовнішня реалізація, базується на лінгвістичних знаннях комуніканта. На цьому етапі текст набуває лексико-граматичного оформлення, тобто думка передається у вигляді лексичного та граматичного поєднання слів. І вже на етапі контролю здійснюється перевірка наявних помилок.

Таким чином, можна зробити висновок, що мова – це те, що визначає особистість людини, її мислення. Мова є динамічною і може змінюватися через різні причини: суспільні, економічні, історичні, політичні, технологічні тощо [30, 44].

Мовленнєва діяльність – це складний процес, який може бути представлений як активне мовлення – експресивне, так і мовлення, що сприймається – імпресивне. Також мовлення може бути як зовнішнім, так і внутрішнім, представлене у вигляді письма, говоріння, слухання та читання.

1.2. Сутність поняття «полілінгвізм». Його види та форми

Полілінгвізм – це дуже складне, широке та динамічне поняття, яке на сьогоднішній день набуло глобального та соціального значення у всьому світі. Існує дуже багато визначень терміну «полілінгвізм». У науковому суспільстві протягом багатьох років активно велися дискусії на рахунок того, що означає – бути полілінгвальною людиною. Визначення та розуміння різних груп науковців суттєво відрізняються між собою в залежності від підходів та теорій. Нейробіологія розглядає полілінгвізм (багатомовність), вивчаючи організацію мозку людини, яка володіє кількома мовами. Таким чином загального та єдиного визначення цього явища досі не існує.

Полілінгвізм – це використання людиною кількох мов. Білінгвізм (володіння двома мовами) в цьому контексті розглядається як різновид полілінгвізму. Найчастіше зустрічаються білінгви або трилінгви – люди, які певною мірою володіють двома або трьома мовами. Люди, які опанували декілька мов, також називаються поліглотами [40, 42].

Сучасний лінгвістичний словник трактує це явище так: полілінгвізм (грецьк. poly – багато + лат. lingua – мова + -ізм) – здатність індивіда чи мовної спільноти почергово використовувати кілька мов для забезпечення комунікативних потреб [13].

У науковій літературі окрім терміна «полілінгвізм» також зустрічаються тотожні терміни: «багатомовність», «мультилінгвізм», «плюрилінгвізм». Поняття «мультилінгвізм» є тим терміном, який досі не має чіткої та ясної інтерпретації. Мова становить базовий компонент, який визначає мультилінгвізм [34].

Першими дослідниками, які вивчали двомовність та багатомовність, були: М. Браун, Л. Вайсберг, В. Вільдомек, Ф. Гудінаф, С. Лорі, Ж. Ронжа, Д.

Саєр, Е. Хауген, А. Вайс, В. Ламберт, Г. Клосс, Г. Кріст, Е. Анісфельд, Е. Піл, Е. Оттен, К.- Р. Бауш та інші. Серед пострадянських науковців можна виділити: Л. Виготський, Е. Анафієва, Л. Щерба, Д. Чубукова, Н. Дуда, Ф.Філін, В. Розенцвейг, Т. Боднарчук, Е. Верещагін.

Феномен полілінгвізму розглядають з точки зору: педагогіки (Л. Аронін, К. Бейкер, Б. Буш, М. Баришніков, Ф. Дженесі, Н. Євдокімова, Дж. Зарат, М. Кенел, Д. Кост); психології (Ф. Грожан, Е. Бялісток, К. Пірон, Н. Хомський, Дж. Сеноз, М. Шервуд Сміт, Е. Піл); лінгвістики (А. Блекледж, М. Вандружка, У. Вайнрайх, В. Кук, Дж. Томас, Г. Люді); соціології (А. Кріз, Л. Аронін, Дж. Сіноз, А. Хюгет, Л. Оукс, Д. Синглтон). Українські дослідники, які вивчали полілінгвізм: В. Гаманюк, Т. Боднарчук, В. Кемінь, О. Невмержицька, О. Першукова, М. Чепіль, М. Тадеєва та інші [4].

На думку деяких науковців, як-от І. Голубовська, В. Жалай, Н. Биховець, О. Кругликова, Т. Линник, А. Пархоменко, І. Рахманова, Л. Рубашова, поняття «мультилінгвізм» (полілінгвізм, багатомовність) означає здатність оперувати кількома мовами (письмово чи усно). До сфери мультилінгвізму належить декілька понять:

1) Плюрилінгвізм – певний психічний стан особистості, що дає змогу використовувати у процесі спілкування кілька доступних їй лінгвістичних кодів, незалежно від засобу оволодіння мовами та лінгвістичної майстерності.

2) Білінгвізм (двомовність) – 1) здатність індивіда використовувати (розмовляти або розуміти) дві мови; 2) мовна практика, в якій люди використовують дві національні мови в одній або різних галузях спілкування; 3) явище, яке передбачає співіснування та взаємодію двох національних мов у двомовному середовищі, в якому члени суспільства володіють двома мовами на одному або різних рівнях.

3) Багатомовна освіта – складне явище, метою якого є підвищення рівня мовної компетентності особи та формування здатності користуватися

кількома мовами як в навчанні, так і в повсякденному житті; використання в процесі навчання більше двох національних мов [10].

Дослідниця Е. Пікардо порівнює терміни «мультилінгвізм» і «плюрилінгвізм». Плюрилінгвізм вона уявляє як середовище, в якому розміщені поруч багато елементів. Вона наводить для прикладу образ лісу, в якому все дерева пов'язані між собою, вони є учасниками процесу комунікації – і саме це, на думку дослідниці, є принципом плюрилінгвізму – мови не можуть співіснувати відокремлено. Проте мультилінгвізм – це множинність мов на якійсь певній території [65].

Аналіз наукової літератури з питань полілінгвізму і його впливу на розвиток особистості дає можливість зрозуміти, що це дуже важливе питання, яке викликало ряд дискусій серед науковців: деякі позитивно охарактеризували цей вплив, а деякі негативно. Так, С. Лорі (1890) вважав, що інтелектуальний розвиток людини за умови її зростання в двомовному оточенні зменшується вдвічі. А британський дослідник Д. Саєр (1924) запевняв, що зниження розумової здатності дітей обумовлена їх двомовністю. Науковці Ф. Гудінаф (1926) та Л. Вайсгербер (1955), у свою чергу, також наголошували на негативному впливі багатомовності на когнітивно-пізнавальну сферу людини.

В той же час французький лінгвіст Ж. Ронжа (1913) в своїх працях наполягав на тому, що діти, вивчаючи одночасно декілька мов, зберігають нормальні когнітивні функції. Радянський психолог Л. Виготський (1937) зробив висновок про суто позитивний вплив багатомовності на розумовий розвиток людини. Також позитивно оцінили багатомовність такі вчені, як: М. Браун, Е. Піл, В. Ламберт, В. Кук. Вони виявили, що полілінгви мають більш вищий рівень інтелектуального розвитку, ширший світогляд та більший комунікативний досвід.

Серед науковців сучасності варто відмітити Дж. Клюгера, який у 2013 році написав статтю «The Power of the Bilingual Brain» («Сила мозку білінгва»), в якій зазначає, що мозок багатомовних людей має відмінності від

мозку тих, хто володіє лише однією мовою, і ці відмінності на користь багатомовних. Багатомовні люди гнучкіші у сприйнятті інформації, швидше працюють та з роками довше зберігають свої когнітивні функції, рідко страждають на деменцію та хворобу Альцгеймера [4].

Проблема багатомовності розглядається у багатьох роботах А. Блекледжа та А. Кріз. Автори вивчають явище багатомовності у школах, знаходять важливі закономірності мовної практики, наголошують на тому, що особливу увагу в освітніх закладах слід приділяти не мові, а саме багатомовній практиці.

Л. Аронін і Д. Синглтон розглядають багатомовність як невід'ємну частину глобалізації, розробляють авторські моделі й класифікації багатомовності, наводять переваги і недоліки, наголошують на необхідності переосмислення поняття багатомовності у сучасному історичному контексті [42].

Науковці Е. Тодева та Дж. Сіноз виявили, що серед багатьох факторів, що впливають на поширення полілінгвізму, значне місце займають тенденції до збереження регіональних мов або мов меншин, а також необхідність знання інших мов для того, що залишатися конкурентоспроможними на ринку праці.

Вагомий внесок у дослідження явища полілінгвізму внесла праця Л. Аронін «Current multilingualism and new developments in multilingualism research» (2015). Авторка наводить відмінності між сучасним та історичним (минулим) полілінгвізмом, надає ряд характеристик сучасного полілінгвізму. Л. Аронін виділяє дві основні тенденції, які розвиваються паралельно, суперечать одна одній та мають суттєвий вплив на проблему багатомовності сьогодні. По-перше: збільшення використання англійської мови в якості міжнародної та по-друге: трансформування мов, які використовуються [41, 67].

Стосовно проблеми багатомовності українського суспільства особливої уваги заслуговує робота О. Яковлєвої. Вона називає

багатомовність продуктом сучасності, що не мала такого активного поширення раніше. Дослідниця розуміє багатомовність як такий стан мовного середовища, в якому існують не одна, а дві, три і більше мов. У своїй роботі О. Яковлева наголошує на тому, що багатомовність є поліаспектним феноменом, різнопрофільним, охоплюючим і філософію, і психологію, і лінгвістику, соціологію і політику. Дослідниця розрізняє види і типи багатомовності. Індивідуальна багатомовність, на думку Яковлєвої, це володіння індивідуумом більше, ніж однією мовою, включаючи рідну. Групова багатомовність – це використання групою більше, ніж однієї мови для спілкування як всередині групи, так і за її межами [33, 35, 36, 37].

Розрізняють наступні форми полілінгвізму: індивідуальний та суспільний (соціальний, національний) полілінгвізм. Ці дві сфери дуже тісно переплетені і не мають чіткої межі. Індивідуальна багатомовність характеризується тим, що окремий індивід володіє двома або більше мовами. Дослідники індивідуального полілінгвізму вивчають емоції та ставлення мовців до своїх і чужих мов, а також те, як вони долають труднощі, як користуються своєю перевагою зі знання декількох мов. Суспільний полілінгвізм характеризується використанням кількох мов у різних групах, організаціях, спільнотах. До сфери суспільного полілінгвізму належать питання, як різні мовні різновиди взаємодіють у суспільстві. В контексті суспільного полілінгвізму мається на увазі як організована, так і неформальна мовна практика з використанням кількох мов.

Наявність суспільного полілінгвізму в країні або регіоні не означає, що всі громадяни цієї країни є однаково полілінгвальними. Є країни, де кілька мов існують паралельно, і мовці можуть користуватися лише своєю мовою, майже не знаючи інших мов спільноти – і не зобов’язані ними володіти. Існування кількох мов на одній території, не будучі обов’язковими для всіх громадян, називається проксимальним полілінгвізмом [42].

Гарним прикладом проксимального полілінгвізму є Швейцарія. В цій країні чотири офіційні мови, але громадянам не потрібно знати їх всі.

Останнім часом набуває популярності ще одна форма суспільного полілінгвізму – інтегративна форма. В цьому випадку люди не лише стикаються з іншими мовами, що існують у суспільстві, але й активно їх використовують у своєму житті. Популярність інтегративного полілінгвізму обумовлена процесами глобалізації: міграції та технологічному прогресу.

Дж. Сіноз відокремив такі форми національного (соціального) мультилінгвізму:

- мультилінгвізм на основі співіснування двох або більше мов у суспільстві, що обумовлено історичними обставинами;

- мультилінгвізм, обумовлений тим фактом, що у країні офіційно затверджено кілька мов (наприклад, Швейцарія, Канада, Бельгія);

- мультилінгвізм на основі співіснування в одній країні кількох етнічних мов, але в повсякденному житті може використовуватися або одна мова (державна), або дві чи більше (державна і етнічна) (наприклад, Україна, Іспанія, Кенія, Великобританія);

- мультилінгвізм , обумовлений необхідністю мігрантів комунікувати із суспільством, в якому вони знаходяться [25].

Ступінь використання мов дозволяє розрізняти пасивний полілінгвізм, який описує здатність розуміти, але не (легко) продукувати мовлення однією з кількох мов, та активний полілінгвізм, що передбачає продуктивні мовленнєві навички та активне використання всіх мов у широкому діапазоні ситуацій [61].

Вагомим внеском у розвиток вивчення багатомовності стала концепція «Мультикомпетентності», яку запропонував британський професор прикладної лінгвістики В. Кук. Мультикомпетентність, за В. Куком, це збереження двох мов у свідомості однієї людини [2, 6, 14, 48].

Полілінгвальна компетенція – це знання та розуміння граматичних, лексичних, морфологічних та синтаксичних структур. Це знання та оволодіння особливостями функціонування різноманітних засобів відповідно типу тексту [4, 27, 30, 47].

Якщо обернутися назад, то можна побачити, що здатність людини використовувати багато мов у своїх суспільствах існувала з давніх часів. Але прояви, форма та роль полілінгвізму були різними в різні історичні епохи відповідно до рівня розвитку людства в цілому. Дослідниця Л. Аронін у своїх працях форми полілінгвізму минулого називає історичною багатомовністю, а форми сьогодення – сучасною багатомовністю [42].

Сучасна багатомовність відрізняється від історичної у багатьох сферах. Під впливом глобалізації її масштаби значно збільшилися, сьогодні вона захопила увесь світ. Навіть такі країни, як Японія, Ісландія, Корея, які завжди вважалися одномовними, на сьогоднішній день переживають значні зміни, пов’язані із напливом мов та полілінгвізмом. Сучасний полілінгвізм поступово охоплює усі сфери діяльності людини. У пізньому постмодерні, в якому ми зараз живемо, полілінгвізм набув вирішального значення та впливу на розвиток людства. Він став необхідною умовою для прогресу та розвитку сучасного світу. Багатомовність сьогодні стала центральною частиною процесів глобалізації, таких як міграція, науково-технічний прогрес та інформатизація практично усіх сфер життя. Серед факторів, які сприяли масштабуванню багатомовності, можна виділити: транснаціональну мобільність, розвиток інформаційних технологій, соціальну відкритість, економічні та політичні фактори, туризм [26].

На сьогоднішній день знання англійської мови є необхідністю. Англійська мова охопила усі сфери життя: науку, бізнес, освіту, політику, інформаційні ресурси тощо. До найвпливовіших мов світу також відносять: німецьку, іспанську, французьку, російську, португальську.

Як визначають В. Смокотіна та С. Гураль більшість сучасних держав є багатомовними. Населення у 125 країнах користується від трьох до кількох десятків мов. Соціологічні дослідження, які проводилися на початку XXI століття, свідчать про те, що приблизно 83 % населення Землі є білінгвами [28].

Суспільний полілінгвізм надзвичайно різноманітний по всьому світі. Велику кількість багатомовних практик можна знайти в різних куточках нашої планети. Особливу увагу науковці приділяли вивченню європейської, індійської, африканської багатомовності.

Полілінгвізм можна класифікувати за кількома ознаками. За методом надбання розрізняють природний і штучний полілінгвізм. Природний виникає внаслідок вивчення мови в процесі довготривалого або постійного перебування в певному мовному середовищі. До прикладу, людина, яка переїхала до іншої країни і в силу обставин вимушена вивчати іншу мову. Природний полілінгвізм у більшості випадків існує у багатонаціональних країнах, де, як правило, одна з мов є державною. В такій ситуації вона зазвичай стає другою мовою для людини іншого етнічного походження.

За характером співвідношення мов у свідомості людини розрізняють полілінгвізм координативний та субординативний.

Координативний полілінгвізм (гармонійний) – це такий, при якому людина не усвідомлює як головну жодної з мов та володіє всіма мовами на одному рівні. Перемикання з однієї мови на іншу відбувається вільно.

Субординативний полілінгвізм (негармонійний) – це такий, при якому одна мова, зазвичай, рідна, домінує, а інші мови використовуються через рідну. Тобто людина в такому випадку перекладає свої думки з рідної мови на іншу. Субординативний полілінгвізм на якомусь етапі може перейти в координативний.

При розгляданні багатомовності в контексті можливостей реалізації вона може бути потенційна (непродуктивна) і реальна (продуктивна). При цьому рівень знання мов може бути різним, але достатнім для здійснення комунікації.

В залежності від рівня володіння мовами багатомовність може бути – від початкової до високого рівня володіння.

Варто зазначити, що способи набуття багатомовності можуть бути дуже різноманітні. Із зовнішніх чинників це може бути навчальний процес в

освітніх закладах, навколишнє середовище, тобто мова, яка використовується в оточенні індивіда, історичні та політичні процеси, науково-технічний прогрес (опанування мов за допомогою сучасних гаджетів).

На думку вчених Дж. Сеноз і Ф. Дженесі вік людини теж впливає на розвиток полілінгвальності. Також із внутрішніх чинників можна навести такі, як: індивідуальні особливості мовлення людини (темп, стиль, інтонація, виразність, логічність), професійна діяльність.

Окремо можна виділити соціальні та культурні чинники, які мають вплив на розвиток багатомовності. Людина як носій мови та частина суспільства неодмінно зазнає впливу культури, традицій, звичаїв тих народів, в оточенні яких вона живе, і цей факт безумовно має вплив на її мовленнєву поведінку. До прикладу, використання мов національних меншин у певних сферах життєдіяльності, регіональні діалекти.

На думку багатьох вчених дуже важливим чинником, що впливає на формування полілінгвальності є когнітивні здібності – здатність до уваги, пам’яті, уяви в процесі вивчення мов; а також процеси мислення – перероблення, перетворення, аналіз, відображення, оцінювання.

Мовленнєві здібності – це психічні та психофізіологічні функції, сформовані у ході еволюції завдяки необхідності соціальної взаємодії та важливості соціалізації для окремого індивіда.

Науковці довели, що в головному мозку будь-якої людини існують два центри мовлення: зона Брока та зона Верніке. Центр Брока знаходиться в задній частині лобної долі лівої півкулі та відповідає за мовлення, артикуляцію. Центр Верніке знаходиться у скроневій долі лівої півкулі та відповідає за сприйняття, розуміння мовлення. Мовленнєві функції розташовані переважно в лівій півкулі [3, 21]. Тому будь-яка людина від народження має всі необхідні фізіологічні здібності для того, щоб опанувати мову. Навіть людина з вадами мовлення може навчитися висловлювати свої думки за допомогою жестів, рухів та розуміти інших. Б. Жетпісбаєва зазначала, що полілінгвальна особистість має ряд психофізіологічних

властивостей, які дають їй змогу здійснювати мовленнєву діяльність одразу кількома мовами [1].

Підсумовуючи все, згадане вище, можемо зробити висновок, що сучасний розвиток полілінгвізму став можливим завдяки роботі багатьох дослідників.

Полілінгвізм – це особливий тип мислення, така форма світогляду, в якій гармонічно співіснують культурні цінності декількох цивілізацій. Це така модель особистості, яка є відкритою до міжкультурного діалогу.

На сьогоднішній день вже не достатньо володіти лише однією мовою для того, щоб бути затребуваним фахівцем практично у будь-якій галузі. Необхідно знати декілька мов, що сприятиме кращому взаєморозумінню та взаємовідносинам між різними культурами та націями.

1.3. Когнітивний аспект полілінгвальності. Інтелектуальні особливості полілінгвальної мовленнєвої діяльності

При вивченні феномену полілінгвізму науковці акцентують увагу на різних аспектах цього явища: лінгвістичних, психологічних, соціальних, ментальних, політичних, когнітивних, нейролінгвістичних, культурних, психолінгвістичних тощо [19].

У контексті сучасної мультикультурності полілінгвізм розглядається як важливе позитивне явище, адже багатомовна людина оперує не лише кількома мовними системами, а й різними способами мислення, що розширює її інтелектуальні можливості та підвищує культурний рівень [20].

Дослідники вважають, що навчання іноземній мові не тільки формує у індивіда можливість користуватися різними мовами у різних ситуаціях, а й формує інший образ свідомості. У індивіда формується інша «мовна картина світу», типова для носія мови. Це може допомагати краще розуміти різних людей, їх мотиви та здійснювати «когнітивні дії», що притаманні носіям інших національних культур [24].

Багато науковців вважають, що вивчення та володіння багатьма мовами розвивають когнітивні функції людини, такі як: пам'ять, увага, мислення, здатність до розв’язування задач, багатозадачність, продуктивність.

Свідомість багатомовних осіб більш гнучка, динамічна та пластична, вони можуть легко перемикатися між мовами в залежності від обставин, що в свою чергу підвищує здатність швидко адаптуватися до різних мовних середовищ [17].

Також варто зазначити, що знання декількох мов часто призводить до того, що людина вводить в свою рідну мову іноземні слова та вирази для того, щоб точніше передати свої думки та відчуття. Це може збагачувати лексикон, заповняти мовні прогалини.

Л. Сажко вважала, що при вивченні другої та більше іноземних мов окрема мовна компетентність для кожної мови не створюється кожного разу, а збагачується вже набута, тобто знання примножуються та розвиваються вже сформовані навички, що може допомагати у подальшому вивченні інших мов [9, 44].

Полілінгвізм підвищує культурну обізнаність та багатозадачність. У 2012 році у США були проведені дослідження, які показали, що багатомовні люди мають ширший культурний світогляд і кращі навички багатозадачності порівняно з монолінгвами. Вважається, що ця підвищена здатність до багатозадачності виникає через постійну необхідність полілінгвального мозку перемикатись між мовами та культурними контекстами. В свою чергу це призводить до розвитку соціальних когнітивних навичок, здатності розуміти та реагувати на соціальні сигнали та взаємодії [53].

Багато дослідників із США (Е. Бялисток, Ф. Крейк, 2012), Великобританії (Д. Грін, Д. Абуталебі, 2013), Японії, Бразилії виявили, що білінгви показали кращі результати у завданнях, які вимагали вміння перемикатися між різними правилами та наборами інформації. Тобто, бі- та полілінгви демонструють вищі рівні когнітивної гнучкості, ніж монолінгви.

Ця навичка є дуже важливою для адаптування до змін, розв’язання проблем та прийняття рішень у повсякденному житті [46].

Ряд досліджень, проведених у США, Великобританії, Бразилії, Нігерії, показали, що полілінгвізм може підвищувати короткострокову та довгострокову пам'ять, увагу, здатність зосереджуватися на важливій інформації, відсіюючи нерелевантну [49, 51].

Ряд дослідників (Morales, Calvo, Bialystok, 2013) з’ясували, що білінгви перевершували монолінгвів у завданнях, які вимагали одночасного запам’ятовування та обробки інформації. Вважається, що ця ефективність робочої пам’яті є результатом постійної потреби білінгвів керувати двома мовними системами та перемикатися між ними.

У Великобританії Гезерколь, Томас, Кеннеді, Прис, Янг і Вісас Гуаш у 2014 році показали, що білінгвізм може підвищувати як короткострокову, так і довгострокову пам'ять. Японські дослідники також відзначили поліпшення робочої пам’яті серед білінгвів, пов’язуючи ці переваги з високими когнітивними вимогами, необхідними для підтримання володіння більш ніж однією мовою.

Контроль уваги, або здатність зосереджуватися на релевантній інформації, ігноруючи відволікання, є ще однією когнітивною перевагою, пов’язаною з полілінгвізмом. Дослідження свідчать, що білінгв альні особи мають кращий контроль уваги, ніж монолінгви, що є важливим як для навчання, так і для повсякденного життя. Bialystok і Barac (2012) встановили, що білінгви показали кращі результати у завданнях, які потребують стійкої уваги та опору до перешкод. Вважається, що ця здатність розвивається через постійну необхідність контролювати дві мови одночасно, що вимагає вміння фільтрувати нерелевантну інформацію та зосереджуватися на поточному завданні [53].

Когнітивні переваги полілінгвізму також відображаються на підвищенні академічної успішності. У США, Великобританії, Бразилії, Японії, Африці дослідження показали, що багатомовні студенти

демонструють кращі результати у навчанні порівняно з монолінгвами. Це пояснюється такими перевагами полілінгвізму, як краща пам'ять, контроль уваги та навички розв’язання проблем [53].

Результати новітніх міждисциплінарних досліджень, що поєднують нейронауку, психологію та лінгвістику, із застосуванням сучасних методів нейровізуалізації, свідчать про суттєві когнітивні переваги багатомовності. Виявилися цікаві переваги, пов’язані зі старінням. Коли з віком когнітивні функції головного мозку людини починають знижуватися, то багатомовність стає фактором, який гальмує цей процес. Дослідниця Е. Бялисток з Йоркського університету в Торонто спробувала простежити за процесами старіння одномовних та двомовних людей. В результаті виявилося, що у двомовних симптоми хвороби Альцгеймера з’влялись на декілька років пізніше, ніж в одномовних з такою самою патологією. Також інші дослідження доводять, що відновлення розумової діяльності після перенесеного інсульту у білінгвів відбувається у два рази частіше, ніж у монолінгвів. Тож білінгвізм дозволяє нашому мозку працювати ефективніше та довше [8, 32, 60].

Висновки дослідниці Е. Бялисток були підтверджені іншими науковцями у Великій Британії, Бразилії, Японії, африканських країнах. Вони показали, що полілінгвізм може уповільнювати когнітивне старіння та покращувати розумове функціонування в літніх людей.

Найсвіжіші дослідження з дорослими людьми 59-86 років були проведені науковцями з Нідерландів у 2025 році. В результаті було виявлено, що збільшення кількості вивчених мов було пов’язане з кращими результатами в усіх когнітивних задачах, таких як швидкість обробки, увага, робоча пам'ять, впізнавання тощо [66].

Нейролінгвістичні дослідження у галузі бі- та полілінгвізму говорять про те, що планування та породження мовленнєвого висловлювання білінгвами задіює більш складний нейронний ансамбль, ніж той, що забезпечує породження мовлення монолінгвів. У разі конфлікту між мовами

у ситуації лексичного вибору у процесі породження мовлення мозок білінгва реагує інакше, ніж мозок монолінгва. Активується та частина мозку, яка зазвичай спеціалізується на вирішенні будь-яких конфліктів, але не бере участі у породженні мовлення [62].

Завдяки пластичності мозку, новим нейронним ансамблям, які залучають для вирішення поточних завдань не тільки спеціалізовані відділи мозку, а й глибинні структури, бі- та полілінгви набувають переваг у когнітивній діяльності при обробці невербального матеріалу. Полілінгвізм захищає мозок від швидкого старіння. У нижній тім'яній корі мозку спостерігається більша кількість сірої речовини. Це в свою чергу слугує своєрідним когнітивним резервом для старіючого мозку. Полілінгви похилого віку перевершують своїх однолітків – монолінгвів у стійкості уваги при перемиканні діяльності і рівні когнітивного контролю [43, 64].

Також існують дослідження (Х. Пляціскас, 2020), які показують, що білінгвізм у різних вікових групах призводить до змін у структурі мозку: в сірій речовині збільшується щільність в областях, пов'язаних з мовною обробкою та когнітивним контролем, а в білій речовині покращується інтеграція між різними мозковими регіонами, що сприяє ефективнішому обміну інформацією [66].

Е. Бялисток вважає, що іронія зміни активності мозку у білінгвів полягає в тому, що лінгвістичний досвід забезпечує перевагу в обробці невербальної інформації та вирішенні невербальних завдань за рахунок зменшення об'єму знань кожної із відомих та регулярно використовуваних мов.

Розумове тренування, пов'язане з перемиканням між мовами, сприяє більш гнучкому та інноваційному мисленню, дозволяючи полілінгвам підходити до проблем з різних точок зору та створювати нові рішення. Ця творча перевага особлива цінна в академічному та професійному середовищі, де високо цінується здатність мислити нестандартно та шукати інноваційні стратегії. Полілінгвізм стимулює дивергентне мислення – ключовий

компонент креативності, який формується завдяки здатності полілінгвального мозку інтегрувати різноманітні мовні та культурні впливи [23].

Турецькі науковці (Ф. Долас, У. Єсснер, Г. Джедден) дослідили - чи існують когнітивні переваги від багатомовного навчання, а також як це пов’язано з поняттям лінгвістичної обдарованості. У результаті було виявлено позитивні кореляції між багатомовним навчанням і кращими показниками робочої пам’яті, більшим словниковим запасом у рідній мові, а також вищою металінгвістичною усвідомленістю (здатністю аналізувати та усвідомлювати мовні структури). Також виявилось, що обдарованість у мовах може розглядатися не як вроджений статичний талант, а як динамічний результат взаємодії багатомовного досвіду та когнітивних здібностей [55].

У науковому просторі існує багато досліджень, що проводились у США, Великобританії, Японії, Бразилії та інших країнах, які показали, що багатомовність позитивно корелює з креативністю: Kharkhurin (2007-2017), Adi-Japha, Berberich-Artzi, Libnavi (2010), Hommel, Colzato, Fischer і Christoffels (2011), Cushen, Wiley (2011), Dotan-Eliaz (2009), Lasagabaster (2000), Leikin і Tovli (2014), Lee і Kim (2010-2011), Kostandyan і Ledovay (2013). Останнім часом галузь досліджень поступово розширювалася, і було опубліковано понад два десятки рецензованих емпіричних досліджень: Booton (2021), Furst, Grin (2018, 2021, 2023), Ghonsooly, Showqi (2012), Han (2022), Jonczyk (2024), Kim, Runco (2022), Lange (2020), Leikin (2020), Rabia, Alattawna (2022), Sampedro, Pena (2019), Storme (2017), Wekmann, Horvat (2021), Xia (2022), Yang (2021), Yemez, Dikilitas (2022), Zheng (2023), Acar (2024). Очевидно, що наукова спільнота зробила значний прорив у вивченні взаємозв’язку між полілінгвізмом та креативністю. Однак досі немає згоди щодо того, які саме аспекти креативності можна передбачити на основі багатомовності, або ж щодо причин таких зв’язків [59].

Одне з можливих пояснень полягає в тому, що навички, які багатомовні люди використовують під час постійного перемикання між мовами, також сприяють когнітивним процесам, пов’язаним з креативністю. Також багатомовний / багатокультурний досвід дає змогу людям сприймати світ крізь поєднання кількох різних концептуальних призм та розглядати події з ширшої перспективи, збагаченої різними досвідами [70].

Дослідниця В. Маріан вивчала багатомовний мозок з 1990-х років. У своїй книзі «Сила мови» («The Power of Language») вона зробила висновок, що багатомовний мозок працює краще та ефективніше, ніж одномовний, та є більш креативнішим [17, 23].

Креативність складається з двох елементів. Перший елемент полягає в тому, що креативність відображає здатність людини генерувати ідеї або стратегії, які є новими, оригінальними чи незвичайними. Креативна людина здатна мислити та сприймати речі з іншого ракурсу. Другий елемент полягає в тому, що ці ідеї мають бути релевантними, корисними або доречними для досягнення мети. Варто особливо підкреслити слово «релевантними», адже людина може висунути кілька унікальних ідей, але якщо вони не стосуються поставленої мети, то фактично можуть бути марними [50].

Отже, творчі продукти мають бути одночасно оригінальними та корисними. З позиції класичної теорії рис творче мислення розглядається як здатність людини продукувати нові ідеї або продукти, що складаються багатьох циклів дивергентного та конвергентного мислення (Guilford, 1967).

Дивергентне мислення можна визначити як процес, який дозволяє людині створювати якомога більше варіантів відповідей на конкретний стимул чи проблему (наприклад, придумати якомога більше варіантів застосувань цегли). Натомість конвергентне мислення визначається як процес обмеження, метою якого є знаходження єдиного найкращого рішення для конкретної проблеми (Croplay, 2006).

В результаті аналізу попередніх досліджень в галузі полілінгвізму та креативності можемо зробити висновок, що існують переконливі докази

позитивного зв’язку між багатомовністю та креативністю. Однак природа цього зв’язку досі до кінця не зрозуміла.

У попередніх дослідженнях можна приблизно виділити два типа досліджень. У першому типі порівнюють здібності одномовних та двомовних учасників. У другому типі порівнюють дві групи двомовних учасників (з низьким і високим рівнем володіння мовами). Щодо першого типу досліджень, А. Харкхурін (2007, 2017) виявив, що двомовні студенти демонструють більшу плинність та гнучкість у дивергентному мисленні порівняно з одномовними. Харкхурін (2010) також досліджував, чи рівною є перевага двомовності для вербальних та невербальних форм креативності. Він показав, що двомовні краще справляються з невербальною креативністю, тоді як для вербальної креативності перевага була на боці одномовних. Ці результати узгоджуються з іншими даними щодо продуктивності двомовних і одномовних у мовних невербальних когнітивних завданнях. Загалом монолінгви переважають білінгвів у мовних завданнях, де оцінюються навички лише однієї з мов двомовних (Hammer, 2014). Досвід володіння мовами у двомовних розподілений між двома мовами, отже у кожній з них досвіду менше, що призводить до гірших результатів у завданнях, які потребують знань конкретної мови (Hoff, 2012). Водночас у невербальних когнітивних завданнях спостерігається протилежний ефект – перевага двомовних. Двомовні перевершують одномовних у завданнях, які потребують вибіркової уваги, інгібіції та переключення (Bialystok, 2009).

У другому типі досліджень порівнюють креативні здібності різних груп двомовних учасників. Харкхурін (2011) виявив, що двомовні з високим рівнем володіння мовою показали кращі результати у тесті дивергентного мислення, ніж двомовні з середнім рівнем. Проте докази неоднозначні. Hommel (2011) порівнював аналогічні групи і виявив, що двомовні зі слабким рівнем отримали вищі показники плинності, ніж двомовні з високим рівнем у завданні на дивергентне мислення, натомість двомовні з високим рівнем продемонстрували кращі навички конвергентного мислення. Як можливе

пояснення Hommel та співавтори припустили, що рівень володіння мовою позитивно пов'язаний із фокусуванням та вибірковою увагою, отже, з конвергентним, а не дивергентним мисленням. Двомовні з високим рівнем мають кращу вибіркову увагу, адже вони щодня тримають у свідомості дві мови та мають «протистояти вторгненню» слів однієї мови в іншу. Це дає перевагу у фокусуванні на правильному рішенні (конвергентне мислення), але є недоліком при необхідності генерувати кілька відповідей (дивергентне мислення) [70].

Проаналізувавши дослідження, про які вже вказано вище, можна зробити висновок про позитивний вплив багатомовності та креативності. Сімдесят відсотків досліджень, які порівнювали двомовні та монолінгвальні групи, показали, що двомовні учасники перевищували одномовних за показниками креативності.

В той же час емпіричні докази, отримані з різних типів двомовних, дозволили глибше досліджувати взаємозв’язок між багатомовністю та креативністю та ідентифікувати фактори, що сприяють когнітивним процесам, які лежать в основі багатомовної креативності.

Перший фактор – мовна компетентність. Вона безумовно відіграє основну роль у зв’язку білінгвізму з результатами дивергентного мислення. Дослідження різних типів двомовних у різних географічних і культурних контекстах підтвердили вплив мовної компетенції на креативні здібності (Харкхурін, 2018). Двомовні з високим рівнем мовної компетенції показували вищу результати в ATTA за показником детальної розробки (elaboration) порівняно з менш підготовленими учасниками.

Другий фактор – це вік, у якому індивіди опановують мови. Традиційно виділяють два типи двомовних:

1. Одночасні двомовні – вивчають обидві мови від самого початку опанування мовами;

2. Послідовні двомовні – опановують L2 (друга мова) після п’яти років, коли основні компоненти L1 (перша мова) вже сформовані. Послідовних

двомовних можна додатково класифікувати на ранніх та пізніх, залежно від віку, коли опановується L2.

Kostandyan та Ledovaya (2013) виявили, що одночасні двомовні мали вищі показники гнучкості порівняно з послідовними, які почали вивчати одну з мов на два-чотири роки пізніше. Kharkhurin (2008) та Cushen, Wiley (2011) показали, що білінгви, які опанували L2 у молодшому віці, також мали вищі бали за плинністю та гнучкістю.

Третій фактор – це соціокультурний контекст. До прикладу, Kharkhurin (2008) показав, що тривалість перебування у новому культурному середовищі пов’язана з плинністю, гнучкістю та детальною розробкою у студентів-білінгвів.

Дослідник А. Харкхурін (2025) ідентифікував чотири механізми, які пояснюють позитивний зв'язок між білінгвізмом та дивергентним та конвергентним мисленням: активація концептів через мову (LMCA), селективна увага, код-чергування та метафора [59].

1. Активація концептів через мову (Language Mediated Concept Activation, LMCA). Харкхурін у дослідженнях з двомовними студентами виявив, що двомовні люди під час мислення активують не лише слова однієї мови, а й пов’язані з ними поняття з іншої мови, якою вони володіють. Це дає їм доступ до ширшого набору ідей. Чим раніше почали вивчати L2 і чим вища мовна компетентність – тим сильніший цей ефект.

2. Селективна увага. Якщо LMCA пояснює перевагу білінгвів у дивергентному мисленні, то другий механізм – селективна увага – пояснює перевагу у конвергентному мисленні. Як ми зазначали вище, конвергентне мислення – це процес пошуку найкращого рішення конкретної проблеми шляхом звуження різноманітних ідей до єдиного креативного рішення. Білінгви мають перевагу у селективній увазі через постійне використання двох активних мовних систем. Використовуючи кілька мов, вони стикаються з конфліктами лексичного добору, які вирішуються ефективним контролем уваги (Bialystok, Craik, 2022). Селективна увага впливає на активацію та

гальмування лінгвістичних репрезентацій. Вона спрямовує фокус на релевантні лінгвістичні підказки та полегшує добір відповідних лексем і граматичних структур. Крім того, вона дозволяє пригнічувати нерелевантну лінгвістичну інформацію, запобігаючи втручанню мов, що не використовуються [73].

3. Код-світчинг – третій механізм, що сприяє креативності. Емпіричні дані свідчать, що вибіркова увага підтримує лінгвістичний контроль під час код-свідчингу, формуючи рішення про перехід між мовами у процесі комунікації (Calabria, Weissberger, 2012). Код-світчинг – це чергування та змішування різних мов у межах одного епізоду мовлення. Він дає змогу індивіду вільно орієнтуватись між мовними системами, використовуючи різноманітні лінгвістичні ресурси для вираження думок, передавання значень та ведення соціальної взаємодії. Завдяки код-світчингу люди можуть залучати гнучкі когнітивні процеси, що, ймовірно, підсилює їхню здатність генерувати нові ідеї, розв’язувати проблеми та адаптуватися до різних комунікативних контекстів [69].

4. Четвертим механізмом, що пов’язує полілінгвізм із креативністю, є метафора. Метафора – це аналогія між двома явищами, що передається за допомогою одного замість іншого. Здатність будувати метафори допомагає індивіду залучати численні концепти чи категорії обробки інформації, що з’єднує між собою кілька, часто непов’язаних, ідей.

Багато дослідників розглядають метафору як джерело селективних порівнянь, що здатні пропонувати нові перспективи проблеми, висвітлювати або створювати подібності з іншими сферами та давати нові інсайти (раптове усвідомлення) для переосмислення завдання (Kuhn, 1993). Їхні дослідження припускають, що обробка метафори може сприяти креативному залученню (Ward, 1997).

Обробка метафор білінгвами стала новим напрямком у дослідженнях бі- та полілінгвізму (Jankowiak, 2017; Segal, Gollan, 2018; Xue, 2014; Furlong, 2009; Onysko, 2016). Результати цих досліджень свідчать, що досвід

полілінгвізму забезпечує доступ до ширших семантичних репрезентацій. Особи з більшим досвідом легше отримують доступ до менш очевидних семантичних аспектів понять, що використовуються у метафорах. Це дозволяє припустити, що розуміння метафор полілінгвами пов’язане з когнітивною гнучкістю. Можна логічно припустити, що полілінгвізм повинен посилювати також продукування метафор, пояснюючи підвищення вербальної чи літературної креативності. Нажаль, жодне дослідження досі не пов’язало обробку метафор із дивергентним мисленням.

Дослідники T. Xia, Y. An, J. Guo у 2022 році повідомили про результати досліджень, які проводились на китайсько-англійських двомовних студентах. Науковці отримали дані, які забезпечують емпіричні докази існування зв’язку між білінгвізмом та креативністю. Цей зв'язок дослідники частково пояснили когнітивним контролем [72].

Когнітивний контроль – це здатність регулювати та відстежувати власну поведінку з метою досягнення цілей новими способами у змінних і непередбачуваних ситуаціях. Це включає вміння гнучко змінювати плани і поведінку, пригнічувати недоречні дії, виявляти та вирішувати конфлікти, а також помічати й виправляти помилки. Когнітивний контроль складається з трьох компонентів: когнітивного гальмування, когнітивної гнучкості та робочої пам’яті.

Білінгвізм виявився пов’язаним із розвитком когнітивного гальмування та когнітивної гнучкості (Bialystok, 2011), що в свою чергу пов’язано із дивергентним та конвергентним мисленням.

Опрацювання нової мови вимагає пригнічення основної мови, що з часом може покращити когнітивне гальмування. Також вважається, що двомовне опрацювання потребує вибіркової уваги до відповідної мови та пригнічення нерелевантної (Cortes, 2019). Дослідження показали, що білінгви з високим рівнем володіння мають вищий рівень когнітивного гальмування, ніж ті, хто володіє мовою на нижчому рівні [52].

Когнітивне гальмування тісно пов’язане з конвергентним мисленням. Bristol і Viskontas (2006) зазначали, що когнітивне гальмування запобігає створенню непотрібних асоціацій, що дозволяє ефективніше застосовувати когнітивні ресурси для творчого розв’язання проблем.

Також було показано, що вивчення кількох мов пов’язано з вищою когнітивною гнучкістю. Когнітивна гнучкість – це здатність людини перемикатися між різними завданнями та мисленнєвими стереотипами. Рання двомовність пов’язана з перевагами у розвитку невербальних навичок, що вимагають когнітивної гнучкості. Дослідники Prior та Macwhinney (2010) довели, що студенти-білінгви, на відміну від монолінгвів, показали кращі результати у завданнях на перемикання після певного сигналу. Двомовні студенти також краще долали інтерференцію, спричинену виконанням попереднього завдання. Новіші дослідження також показали, що вивчення та оволодіння іноземною мовою підвищує когнітивну гнучкість (Javan, Ghonsooly, 2018) [58].

1.4. Соціокультурний аспект полілінгвальності. Емоційні, комунікативні властивості та особливості міжособистісної взаємодії

Існує значний масив досліджень у галузі міжкультурної психології щодо особистісних рис, пов’язаних із позитивними наслідками еміграції (Дж.-М. Дюваль, М. Герис Бонд, В. Бенет-Мартинез, Ю. Кім, С. Чен, Дж.-П. Ван Уденговен, А. Стевенс). Результати досліджень говорять про те, що збалансовані бі- культурні особи (за шкалою інтеграції бі- культурної ідентичності) отримують вищі бали за показниками відкритості мислення, соціальної ініціативи, гнучкості, культурної емпатії та емоційної стабільності, ніж моно- культурні особи [54].

Полілінгвальні особистості мають можливість користуватись різними мовами в різних сферах життя й комунікації. Вони здатні змінювати мовні

засоби та комунікативні стратегії залежно від культурного середовища, що забезпечує їм результативну взаємодію з носіями різних культур.

Дослідження тривожності, що пов’язана з вивченням іноземної мови (foreign language anxiety, FLA) привело до висновку, що учасники, які знають більше мов, менше страждають від FLA у своїх різних мовах. Також було виявлено, що рівень FLA є нижчим у цільовій мові, якщо учень уже володіє мовою, яка належить до тієї ж мовної родини (наприклад, знання інших романських мов було пов’язано з нижчим FLA у французькій мові). Було висунуте припущення, що багатомовні особи є більш досвідченими комунікаторами, здатними долати труднощі у спілкуванні, а їхня підвищена комунікативна впевненість призводить до нижчих рівнів FLA [39, 71].

Не можна ігнорувати і соціально-когнітивні переваги полілінгвізму. Багатомовні люди часто демонструють вищий рівень соціального пізнання включно з кращим розумінням і емпатію до інших людей. Це пояснюється тим, що вони регулярно взаємодіють з різними культурними контекстами та адаптуються до різних соціальних норм і очікувань. Підвищені соціальні когнітивні навички сприяють кращій комунікації та міжособистісним стосункам, які є критично важливими у сучасному взаємопов’язаному та мультикультурному світі. Крім того, здатність розуміти та цінувати різні культури формує більш інклюзивний та емпатичний світогляд, що відіграє важливу роль у зміцненні соціальної згуртованості та взаємоповаги в різноманітних суспільствах [53].

Полілінгвізм заохочує мовне та культурне різноманіття. Це сприяє ефективній міжкультурній комунікації, яка може допомогти людям зрозуміти, чим відрізняються культури та мови. За словами Williams (2022), діти у багатомовних школах більш схильні цінувати рівність, толерантність та повагу. Розвиваються справжні міжкультурні дружні стосунки, а проблеми упередженості та стереотипів таким чином вирішуються [38].

Високий рівень багатомовності (тобто просунуті знання і часте використання кількох мов) у низці досліджень був пов'язаний зі значно

вищими балами за показниками культурної емпатії, відкритості мислення та соціальної ініціативи.

Емпатія означає здатність налаштовуватися на те, що відчуває інша людина або на те, що вона може думати. Емпатія відіграє вирішальну роль у соціальних взаємодіях, адже вона дає змогу зрозуміти наміри інших, передбачити їхню поведінку та відчути емоцію [71].

Полілінгвізм розвиває соціальні когнітивні навички, що включають здатність розуміти та реагувати на соціальні сигнали та взаємодії. У США (Fan, 2015) було проведено дослідження, яке показало, що діти-білінгви краще розуміли перспективу інших людей та відповідним чином реагували у соціальних ситуаціях. Вважається, що підвищений рівень соціального пізнання зумовлений необхідністю білінгвального мозку орієнтуватися та перемикатися між різними мовними та культурними контекстами. Здатність розуміти та співпереживати іншим є важливою соціальною навичкою, і полілінгвізм, схоже, сприяє її розвитку [57].

Багатомовність є важливим чинником сучасного глобалізованого суспільства. Вона сприяє розширенню можливостей людини у сфері освіти, науки, бізнесу та міжкультурної комунікації, допомагає формувати гнучкість мислення, комунікативну компетентність і відкритість до культурного різноманіття, формує імідж людини як більш компетентної, відкритої, комунікабельної. Projoga та співавтори (2023) визначили, що люди, які володіють кількома мовами, демонструють вищий рівень уміння адаптувати мовлення до співрозмовника, краще розуміють невербальні сигнали та легше входять у міжкультурний діалог. Це безпосередньо пов’язано з розвитком міжкультурної комунікативної компетенції.

Дослідження Oliinyk (2024) показали, що навчання у мультимовному середовищі розвиває здатність до спонтанного спілкування і правильного використання інтонації та лексики в іншомовних ситуаціях.

Загалом полілінгвізм дає людині змогу спілкуватися з носіями різних мов, працювати в міжнародному середовищі, брати участь у

мультикультурних спільнотах – все це тренує комунікативні навички: адаптивність, здатність до міжмовного перекладу, чутливість до мовної політики та до очікувань співрозмовника.

Останні дослідження все більш уваги приділяють ролі полілінгвізму в процесі вирішення конфліктів. Володіння кількома мовами не лише розширює комунікативні можливості, але й комплексно впливає на когнітивні процеси, безпосередньо пов’язані з управлінням та вирішенням конфліктів.

Основна гіпотеза полягає в тому, що мозок полілінгва постійно знаходиться у стані активного керування мовами (перемикання та інгібування), що є потужним тренуванням виконавчих функцій мозку, таких як контроль та увага, гнучкість мислення, емоційна регуляція. Полілінгви легше розглядають проблему з різних точок зору і швидше відмовляються від неефективних стратегій. Певні дослідження вказують, що вони можуть мати кращий контроль над емоційними реакціями, що є ключовим у запальних ситуаціях [63].

Ці навички безпосередньо переносяться на ситуацію конфлікту: людина краще аналізує суть проблеми, стримує імпульсивні реакції та швидше знаходить альтернативні шляхи вирішення.

Один з найцікавіших феноменів, вивчених у останнє десятиліття, - це «ефект іноземної мови» (Foreign-Language Effect). Дослідження показують (Keysar B., Hayakawa S. L., An S. G., 2012), що коли люди обмірковують моральну дилему або приймають рішення іноземною мовою, вони роблять це раціональніше та менш схильні до емоційних упереджень. Це пояснюється тим, що рідна мова глибоко емоційно завантажена і пов’язана з автоматичними, інтуїтивними реакціями. Іноземна мова створює психологічну дистанцію, сповільнюючи процес мислення і дозволяючи включитися аналітичному мисленню.

У конфліктній ситуації обговорення іноземною мовою може допомогти сторонам зменшити емоційне напруження, сфокусуватися на фактах і знайти

більш логічний і справедливий компроміс. Це особливо корисно на переговорах.

Як ми вже зазначали вище, полілінгвізм – це не лише про мову, а й про культуру. Володіння кількома мовами часто супроводжується знайомством з різними культурними нормами, цінностями і моделями поведінки. Багатомовні особи частіше розуміють, що конфлікт може виникати через культурні непорозуміння, а не злі наміри. Це допомагає уникати ескалації. Досвід «перемикання» між культурними картинами світу розвиває здатність бачити ситуацію з точки зору іншої людини. Це ключовий компонент для успішної медіації та пошуку взаємовигідного рішення. Також зазначимо, що полілінгви часто більш обережно підходять до вибору слів, щоб уникнути непорозумінь, і мають більший арсенал вербальних і невербальних засобів для опису своїх почуттів та потреб [56].

Варто зауважити, що ці всі переваги реалізуються не автоматично, а в умовах активної та ефективної комунікації. Переваги більш виражені у людей, які активно і регулярно використовують кілька мов, а не просто їх вивчили.

Підсумовуючи все вищесказане, можемо впевнено сказати, що багатомовність розвиває когнітивні, емоційні та міжкультурні компетенції, готуючи особистість до ефективної комунікації у сучасному глобалізованому світі.

Висновки до першого розділу

Аналіз наукових підходів до розуміння мовлення та мовленнєвої діяльності дозволяє стверджувати, що вони посідають фундаментальне місце у становленні та розвитку особистості. Мовлення виступає не лише як засіб комунікації, а й як важливий чинник формування свідомості, мислення, вольових та когнітивних процесів людини. Воно виконує провідну роль у

процесі соціалізації, у забезпеченні трудової діяльності та у розвитку інтелектуальної сфери.

Мовленнєва діяльність розглядається сучасною наукою як цілеспрямований, активний і складно організований процес, у якому беруть участь як відправник, так і отримувач інформації. Її структура збігається з моделлю будь-якої діяльності та охоплює фази орієнтування, планування, реалізації та контролю. Саме наявність чіткої мети, мотивів і послідовності дій дозволяє трактувати мовлення як специфічний різновид діяльності людини.

Важливою характеристикою мовленнєвої діяльності є багаторівневий характер її обумовленості. На неї впливають психологічні, лінгвістичні, соціокультурні, стилістичні та комунікативні чинники.

Розрізняють зовнішнє мовлення (усне й письмове) та внутрішнє, яке виконує функцію мисленнєвого програмування. Усне мовлення здебільшого спонтанне, тоді як письмове характеризується підготовленістю та структурованістю. Внутрішнє мовлення формується через інтеріоризацію та є основою породження висловлювань.

Основні види мовленнєвої діяльності – аудіювання, читання, говоріння та письмо – перебувають у тісному взаємозв’язку та забезпечують ефективність комунікації.

Отже, мовлення є не лише засобом передавання інформації, а й механізмом організації мислення й пізнання, важливим інструментом соціальної взаємодії та розвитку особистості.

Полілінгвізм є складним і багатовимірним явищем. Він охоплює як індивідуальний, так і суспільний рівень володіння кількома мовами та передбачає різні форми.

Сучасні дослідження доводять, що полілінгвізм тісно пов'язаний із глобалізаційними процесами – міграцією, зростанням міжкультурної взаємодії, розвитком інформаційних технологій. Важливими чинниками

розвитку багатомовності є когнітивні здібності, соціокультурні умови та освітні практики.

Отже, полілінгвізм виступає не лише як лінгвістичний феномен, а й як важливий соціокультурний ресурс. Він формує особливий тип мислення й світогляду, що поєднує цінності різних культур і сприяє міжкультурному діалогу. У сучасних умовах багатомовність є ключовою компетенцією, яка визначає конкурентоспроможність особистості та її здатність до ефективної комунікації в глобалізованому світі.

Когнітивний аспект полілінгвальності підтверджує, що багатомовність виступає потужним чинником розвитку інтелектуальних здібностей людини. Полілінгви демонструють підвищену пам'ять, увагу, мислення, здатність до багатозадачності та швидкої адаптації до змінних умов. Їх свідомість є більш гнучкою та динамічною, що зумовлює легке перемикання між мовними системами та культурними контекстами.

Результати численних міждисциплінарних досліджень показали, що полілінгвізм розвиває робочу пам'ять, контроль уваги, когнітивне гальмування та гнучкість, а також позитивно корелює з академічною успішністю. Водночас він сприяє креативності, оскільки багатомовний мозок здатен інтегрувати різні концептуальні системи, продукувати оригінальні рішення й мислити інноваційно.

Особливо цінним є вплив полілінгвізму на когнітивне старіння: багатомовність здатна уповільнювати вікове зниження функцій мозку, відтерміновувати прояви деменції та підвищувати стійкість до неврологічних порушень. Нейролінгвістичні дослідження підтверджують, що багатомовність активізує нейронні ансамблі, сприяє пластичності мозку та формує «когнітивний резерв», що підтримує ефективність мислення впродовж життя.

Таким чином, полілінгвізм не лише забезпечує комунікативну багатогранність, а й виступає чинником інтелектуального зростання, креативності та довготривалого когнітивного благополуччя особистості.

Соціокультурний аспект полілінгвізму засвідчує, що багатомовність не лише розширює комунікативні можливості людини, а й формує її особистісні якості, соціальні навички та емоційну стабільність. Полілінгви відзначаються вищим рівнем культурної емпатії, відкритості мислення, толерантності та здатності до міжкультурного діалогу. Вони краще орієнтуються в соціальних контекстах, швидше адаптуються до нових умов та ефективніше долають бар'єри у спілкуванні.

Володіння кількома мовами знижує рівень тривожності під час комунікації, підвищує впевненість у власних силах та сприяє розвитку навичок міжособистісної взаємодії. Полілінгвізм стимулює соціальне пізнання, уміння розуміти невербальні сигнали, враховувати перспективу співрозмовника і уникати культурних непорозумінь. Це особливо важливо у конфліктних ситуаціях, де багатомовні особи демонструють вищий рівень самоконтролю, гнучкість мислення та схильність до пошуку компромісу.

Важливим феноменом є «ефект іноземної мови», який сприяє раціональнішому прийняттю рішень та зниженню емоційної напруги під час переговорів.

Таким чином, багатомовність виступає не лише засобом комунікації, а й чинником розвитку емоційного інтелекту, комунікативної компетентності та міжкультурної чутливості. У сучасному глобалізованому світі вона є необхідною умовою ефективної соціальної взаємодії та культурної інтеграції.

РОЗДІЛ ІІ
МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ

2.1. Обґрунтування методологічних підходів в психології для забезпечення психолінгвістичних досліджень

Огляд наукових джерел засвідчує, що полілінгвальний розвиток у психології розглядається в контексті загального мовленнєвого формування особистості та в тісному зв'язку з теоріями її розвитку. Л.С. Виготський розглядав мову саме у соціальному контексті та наголошував на тісному зв'язку між мисленням та мовленням. П.П. Блонський, спираючись на ідеї І.П. Павлова, розглядав мову як інструмент комунікації та як другу сигнальну систему. С.Л. Рубінштейн бачив мову як форму прояву думок, емоцій і переживань, пов'язуючи її з усвідомленою діяльністю. Т.М. Ушакова створила моделі мовленнєвого розвитку як у дітей, так і у дорослих, включаючи одно- та багатомовні варіанти. Проблеми формування мовленнєвих дій, механізми породження висловлювань були детально опрацьовані О.М. і О.О. Леонтьєвими, причому останній займався питаннями білінгвізму дорослих у рамках загальнопсихологічної теорії діяльності. Його підхід був розвинений у працях І.О. Зимньої, С.І. Мельника, Г.О. Китайгородської, які орієнтувалися на концепції розумових дій та мовленнєвої діяльності. С.І. Мельник пропонував модель мовленнєвої діяльності, засновану на послідовності: діяльність – дія – операція; мотив – мета – умова; вторинне вміння – навичка – автоматизм. Д.М. Узнадзе підкреслював роль настанови в мовленнєвому процесі, вважаючи, що оволодіння другою мовою базується на фіксованій формі цієї настанови. Цю ідею продовжували Н.В. Імедадзе, Ш.А. Надирашвілі, А.А. Алхазішвілі [68].

Отже, для даної роботи було обрано діяльнісний підхід щодо вивчення особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності дорослої людини. Цей методологічний підхід розглядає мову не як абстрактну систему знаків, а як вид діяльності, що є засобом спілкування та узагальнення і пов'язана із процесами становлення та розвитку особистості.

Підхід ґрунтується на ідеях про те, що мова є активністю, а не лише статичною структурою. Психолінгвістика, використовуючи цей підхід, вивчає механізми породження та сприйняття мовлення, де центральним поняттям є «діяльність» («мовленнєва діяльність»).

Діяльність, в тому числі мовленнєва діяльність, розглядається як спільна, колективна (соціальна) взаємодія, що відбувається у певному контексті. Мова розглядається як інструмент, що функціонує в процесі комунікації, що підкреслює її соціальну природу.

Таким чином, діяльнісний підхід зміщує фокус досліджень з вивчення ізольованих мовних структур на функціональне використання мови людиною у процесі її життєдіяльності та взаємодії зі світом, включаючи проблеми мовленнєвої здатності, мовної свідомості та мовленнєвого розвитку.

2.2. Методики експериментального дослідження особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності

Враховуючи поставлену мету та завдання дослідження даної магістерської роботи, нами була визначена низка особливостей та властивостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності, які будуть досліджуватися. Це особливості когнітивної, емоційної, поведінкової та комунікативної сфери полілінгвальної особистості:

1. Інтелект;
2. Креативність;
3. Емпатія;
4. Комунікативні та організаторські здібності;

5. Комунікативна толерантність (конфліктність, нетерпимість до оточуючих).

Вищевказані особливості були визначені, виходячи із гіпотези, що всі вони можуть знаходитись у взаємозв'язку із полілінгвальною мовленнєвою діяльністю.

Проаналізувавши низку методик, які можуть бути актуальні для дослідження визначених нами особливостей, для даної роботи було обрано 5 (п'ять) методик. Вибір ґрунтувався на тому, що всі визначені методики відповідають базисним аспектам явищ, які досліджуються, є психометрично надійними, валідними та інформативними, що в свою чергу дозволило вивчити предмет дослідження всебічно та показово.

Психодіагностичні інструменти, що були використані у дослідженні:

1. Методика «Прогресивні матриці Дж. Равена»;

2. Методика креативності «Тест С. Медніка»;

3. Методика виявлення та оцінки комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2, В.В. Синявський і Б.О. Федоришин);

4. Методика В.В. Бойка «Діагностика рівня комунікативної толерантності»

5. Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» за В. Бойком.

Перша методика, яка була використана, - «Прогресивні матриці Дж. Равена». Це швидкий та об'єктивний інструмент оцінки рівня наочно-образного інтелекту, який дозволяє визначити здатність до логічного мислення, аналітичних здібностей та логічного міркування без впливу мовних і культурних чинників. «Прогресивні матриці Дж. Равена» - один з найпопулярніших у світі невербальних тестів інтелекту. Метод був розроблений у 1938 році (перший варіант) австрійським психологом Джоном Карлайтом Равеном (John C. Raven). Мета методу – оцінити так званий g-фактор (загальний інтелектуальний потенціал), незалежно від культурних, мовних та освітніх відмінностей.

Методика «Прогресивні матриці Дж. Равена» складається з 60 малюнків, які розподілені на п’ять серій (A, B, C, D, E) по 12 малюнків у кожній. Кожна серія малюнків включає в себе завдання наростаючої складності. Також завдання ускладнюються і від серії до серії.

1. Серія А (12 матриць) – необхідно встановити зв'язок в структурі матриць;

2. Серія В (12 матриць) – необхідно знайти аналогію між парами фігур;

3. Серія С (12 матриць) – необхідно виявити принцип, на підставі якого відбуваються прогресивні зміни у фігурах;

4. Серія D (12 матриць) – треба знайти перегрупування фігур у матриці;

5. Серія Е (12 матриць) – необхідно зрозуміти принцип аналізу та синтезу фігур у матрицях.

Суть завдань полягає у тому, що на кожній сторінці подано незавершену матрицю (картинку), яка складається з геометричних фігур або візерунків. Нижче розташовані 6 варіантів відповідей (фрагментів). Необхідно вибрати той фрагмент, який логічно доповнює малюнок, дотримуючись закономірностей (форма, напрямок, симетрія, послідовність). Це досліджує: здатність аналізувати зорову інформацію; встановлювати закономірності; робити висновки; використовувати абстрактне мислення без мовного матеріалу.

Процедура проведення наступна: спочатку до досліджуваного доводиться чітка і зрозуміла інструкція: «Подивись на малюнок і вибери той, який найкраще підходить, щоб малюнок став цілим». Завдання виконуються індивідуально або у групі. Дозволено працювати у власному темпі, але зазвичай на тест відводять приблизно 35-40 хвилин. Важливо переконатися, що досліджуваний розуміє принцип (кілька пробних завдань).

Результати дослідження порівнюються з «ключем» правильних відповідей. В залежності від суми отриманих балів визначається рівень розвитку інтелекту досліджуваного. За існуючою шкалою існує п’ять рівнів інтелектуального розвитку:

I рівень – високий інтелект;

II рівень – інтелект вищий за середній;

III рівень – середній інтелект;

IV рівень – інтелект нижчий за середній;

V рівень – інтелектуальний дефект.

Також можливо перевести отримані бали в показник IQ з урахуванням віку досліджуваного [18].

Перевага даної методики полягає в її невербальності, в можливості використовувати з людьми різних мовних груп. Методика підходить для дітей, людей з порушеннями мовлення, осіб з обмеженим словниковим запасом. До переваг методу також відносять високу надійність та валідність, швидкість та простоту проведення.

Методику «Прогресивні матриці Дж. Равена» широко застосовують у психодіагностиці інтелектуального розвитку дітей та дорослих, у медичних та психологічних обстеженнях (логопедія, неврологія, психіатрія). Метод КПМ активно використовується при проведенні профвідбору та експертизи для осіб з мовними або культурними бар'єрами.

Друга методика, яка була застосована в даному дослідженні, це «Тест С. Медніка» на вербальну креативність. Методику розробив американський психолог Сарнофф Меднік (Sarnoff A. Mednick) у 1962 році. Методика базується на ідеї, що креативність пов'язана зі здатністю встановлювати віддалені асоціативні зв'язки між поняттями. Тому дана методика відображає асоціативну теорію креативності Медніка: людина креативна, якщо може швидко знаходити незвичайні зв'язки між віддаленими поняттями.

Тест С. Медніка допомагає визначити рівень вербальної креативності, оцінити здатність до дивергентного мислення: гнучкість мислення, оригінальність, здатність знаходити нестандартні рішення. Використовується для психологічної діагностики, наукових досліджень, профорієнтації та розвитку творчих здібностей (додаток А).

Методика відома ще як Remote Associates Test (RAT) – «тест віддалених асоціацій). Проводиться наступним чином: досліджуваному пропонують тріади слів, які на перший погляд не пов'язані між собою. Завдання полягає в тому, що треба знайти четверте слово, яке логічно поєднує всі три. Наприклад, слова: сніг – шкіра – вугілля, четверте слово-відповідь: білий (білий сніг, біла шкіра, біле вугілля). Кількість тріад – 10. Час виконання – 10-15 хвилин. Тест С. Медніка можна проводити індивідуально або у групі. Варто відзначити, що у даному випадку важливий пошук асоціацій, а не правильність у класичному розумінні.

У результаті підраховується кількість оригінальних і точних асоціацій згідно з таблицями варіантів відповідей. Чим більша кількість оригінальних асоціацій, тим вищий рівень вербальної креативності.

Тест С. Медніка застосовується в освітньому середовищі (виявлення творчого потенціалу учнів та студентів), у наукових дослідженнях креативності та когнітивних процесів, HR та профорієнтації (оцінка здатності до нестандартного мислення, інноваційності), у психотерапії та коучингу (розвиток гнучкого мислення, тренування креативності).

Наступна методика - методика виявлення та оцінки комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2, В.В. Синявський і Б.О. Федоришин). Автори методики – українські психологи В.В. Синявський та Б.О. Федоришин. Була створена приблизно наприкінці 1980-х – початку 1990-х років. Методика КОС-2 є модифікацією попередньої версії КОС-1, яка призначалася переважно для підлітків. Нова редакція була створена для діагностики дорослих респондентів.

Дана методика призначена для виявлення комунікативних та організаторських схильностей (здібностей до спілкування, соціальної активності, керівництва); оцінки готовності до міжособистісної взаємодії, до роботи в команді, до організації спільної діяльності. Вона використовується як інструмент профвідбору, профорієнтації, кадрового менеджменту, а також у наукових дослідженнях особистісних якостей.

КОС-2 складається з 40 тверджень, що описують різні ситуації взаємодії з людьми. Кожне твердження стосується проявів:

1. Комунікативних схильностей – уміння легко встановлювати контакти, підтримувати розмову, швидко адаптуватися в новому колективі.

2. Організаторських схильностей – прагнення брати на себе ініціативу, впливати на групу, планувати спільну діяльність.

Форма відповіді – закрита. Респондент позначає «так» / «ні» (або +/-) залежно від того, наскільки висловлювання відповідає його звичній поведінці. Процедура проводиться індивідуально або у групі, в спокійній атмосфері, без обмежень у часі (зазвичай 10-15 хвилин). Досліджуваний уважно читає кожне твердження та обирає відповідь, що найбільше відповідає його власним звичкам або реакціям. Бали підраховуються окремо за двома шкалами: комунікативні схильності (К) та організаторські схильності (О). Потім визначаються рівні розвитку: низький, нижче середнього, середній, високий, дуже високий. Кількісні оцінні показники, які одержуються у результаті, можуть бути у діапазоні від 0 до 1. Показники, ближчі до 1, говорять про високий рівень виявлення комунікативних та організаторських схильностей, а ближчі до 0 – про низький рівень.

Методика КОС-2 широко використовується в освітніх закладах (відбір студентів до лідерських програм, гурткової чи волонтерської діяльності), HR і менеджменті (оцінка потенціалу кандидатів на посади, пов’язані з управлінням людьми, продажами, сервісом), психологічному консультуванні (визначення напрямків особистісного розвитку, тренінгів комунікації та лідерства), наукових дослідженнях (аналіз зв’язку комунікативних якостей з іншими рисами особистості).

До переваг методики КОС-2 можна віднести: простоту та швидкість проведення, чіткі нормативи та бали, що полегшує інтерпретацію, та можливість застосування для дорослих та студентської молоді, що відрізняє КОС-2 від КОС-1, яка більше орієнтована на підлітків [15].

Четверта методика, яка була застосована у даній роботі, - методика В.В. Бойка «Діагностика рівня комунікативної толерантності». Це один з найвідоміших інструментів для оцінки ступеня нетерпимості до оточуючих у міжособистісному спілкуванні. Автор методики – психолог В.В. Бойко. Методика призначена для визначення ступеня комунікативної толерантності особистості (або нетерпимості до оточуючих), тобто здатності приймати інших людей. Методика представлена у вигляді опитувальника, пункти якого сформовані у 9 шкал:

Шкала 1. Неприйняття або нерозуміння індивідуальності іншої людини.

Шкала 2. Використання себе як еталона для оцінки поведінки та образу думок.

Шкала 3. Категоричність і консерватизм в оцінках інших людей.

Шкала 4. Невміння приховувати або згладжувати неприємні відчуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів.

Шкала 5. Прагнення переробити, перевиховати партнерів.

Шкала 6. Прагнення підігнати партнера під себе, зробити його «зручним».

Шкала 7. Невміння пробачати іншим помилки, незручності, ненавмисно спричинені вам неприємності.

Шкала 8. Нетерпимість до фізичного або психічного дискомфорту, який створюють інші люди.

Шкала 9. Невміння пристосовуватися до характеру, звичкам та бажанням інших.

Інструкція до опитувальника: «Оцініть, наскільки приведені нижче судження вірні по відношенню до Вас. При відповіді використовуйте бали від 0 до 3, де 0 – зовсім невірно, 1 – вірно до певної міри, 2 – вірно в значній мірі, 3 – вірно у вищій мірі.

Результат опитування отримується шляхом підрахунку загальної кількості балів. Чим вищий бал, тим більш виражене неприйняття інших,

схильність до осуду, труднощі в спілкуванні, неприйняття індивідуальних відмінностей оточуючих, конфліктність.

Дана методика широко застосовується у психологічному консультуванні (покращення комунікативних навичок, сімейні та робочі відносини), HR та управлінні персоналом, освітньому середовищі, наукових дослідженнях.

Перевагами даної методики є те, що дає як загальну оцінку, так і профіль по окремих проявах нетерпимості; підходить для дорослих і старших підлітків; легко поєднується з іншими тестами [29].

Остання, п’ята методика, яка була використана у даному дослідженні, - методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» за В. Бойком. Автор – психолог В.В. Бойко, методика призначена для оцінки здатності людини до емпатії, тобто до розуміння й співпереживання емоційного стану іншої людини.

Емпатія у методиці Бойка розглядається як комплексна властивість, що складається з кількох компонентів:

- Раціональний канал. Здатність інтелектуально розуміти емоційний стан іншого. Це не тільки співпереживання, скільки «логічне вгадування» настрою.

- Емоційний канал. Здатність емоційно відгукуватися на переживання інших. Людина буквально «заражається» емоціями співрозмовника.

- Інтуїтивний канал. «Чуття» стану іншого без логічних пояснень. Ґрунтується на несвідомому зчитуванні невербальних сигналів.

- Установки, що сприяють або перешкоджають емпатії. Соціальні установки, цінності, особистісні переконання (наприклад, доброзичливість, довіра до людей).

- Проникаюча здатність. Схильність викликати відвертість у співрозмовників, «розкривати» їхні переживання.

- Ідентифікація. Уміння ставити себе на місце іншої людини, уявляти її стан.

Методика складається з 36 тверджень. Відповіді у форматі «так/ні». Для проведення досліджуваному дають бланк із твердженнями. Завдання полягає в тому, щоб швидко, без довгих роздумів, відповісти «так» чи «ні». Час проведення приблизно 15-20 хвилин (додаток Б).

Результати обробляються наступним чином: відповіді підсумовуються за ключем. Формується профіль емпатійних здібностей за каналами (раціональний, емоційний, інтуїтивний, установки, ідентифікація, проникливість). Виділяються рівні розвитку:

- дуже високий рівень – людина добре розуміє інших, чутлива до емоцій, легко встановлює контакт, легко «зчитує» невербальні сигнали;

- середній рівень – емпатія вибіркова, проявляється у знайомих ситуаціях чи з близькими людьми, характерний для більшості людей;

- занижений рівень – слабке відчуття емоційного стану інших, труднощі у спілкуванні;

- дуже низький рівень – відсутня здатність до співпереживання або вона значно обмежена.

Методика В. Бойка широко застосовується у психологічному консультуванні, (наприклад, для визначення здатності клієнта до міжособистісних контактів), у наукових дослідженнях (наприклад, для вивчення міжособистісних стосунків, професійної придатності), у психотерапії та тренінгах (розвиток емпатії як комунікативної навички). Також дану методику активно використовують у сфері HR та роботі з персоналом, особливо у професіях «людина-людина»: медицина, педагогіка, соціальна робота, менеджмент.

Переваги методики у її простоті, швидкості, можливості застосування для дорослих у різних сферах, а також у багатокомпонентності, тобто є можливість побачити не тільки «загальний рівень», а й канали емпатії.

В той же час існують і певні обмеження методики. До них можна віднести самооцінковий характер (людина може відповідати соціально

бажано), методика може давати занижені результати у людей із високим самоконтролем (вони можуть приховувати свою чутливість).

2.3. Організаційний аспект експериментального дослідження особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності

В рамках здійснення даного експерименту та, враховуючи мету і завдання дослідження, була сформована вибірка у кількості 50 осіб. Всі респонденти приймали участь у дослідженні на добровільній основі, були проінформовані про мету та умови дослідження, а також про конфіденційність та анонімність. Взаємодія з досліджуваними проводилась у серпні 2025 р.

Для проведення дослідження було створено спеціальну анкету, до якої входила наступна інформація: дані про стать, вік, рівень освіти, кількість мов, якими володіє респондент, рівень володіння кожною мовою, а також інформація про частоту використання кожної із мов. Було запропоновано наступні варіанти частоти використання мов:

1. Щодня (майже щодня);
2. Кілька разів на тиждень;
3. Кілька разів на місяць;
4. Кілька разів на рік;
5. Ніколи (майже ніколи/менше одного разу на рік).

Загалом до даного експериментального дослідження долучились 50 дорослих осіб віком від 27 до 67 років жіночої та чоловічої статі. Особи жіночої статі склали 60 % (30 осіб), чоловічої – 40 % (20 осіб) (рис. 2.1).

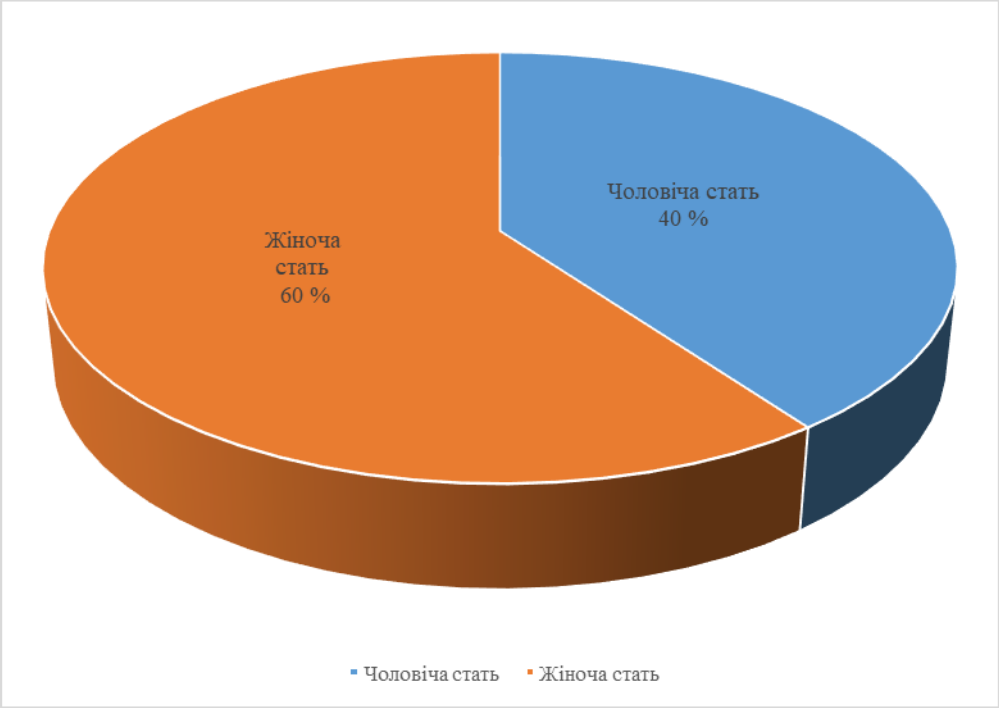


Рис. 2.1 Розподіл вибірки за статтю

Розподіл вибірки за віком виглядає наступним чином: категорія 27-40 років – 28 осіб (56 %); категорія 41-55 років – 18 осіб (36 %), категорія 56-67 років – 4 особи (8 %) (рис. 2.2).

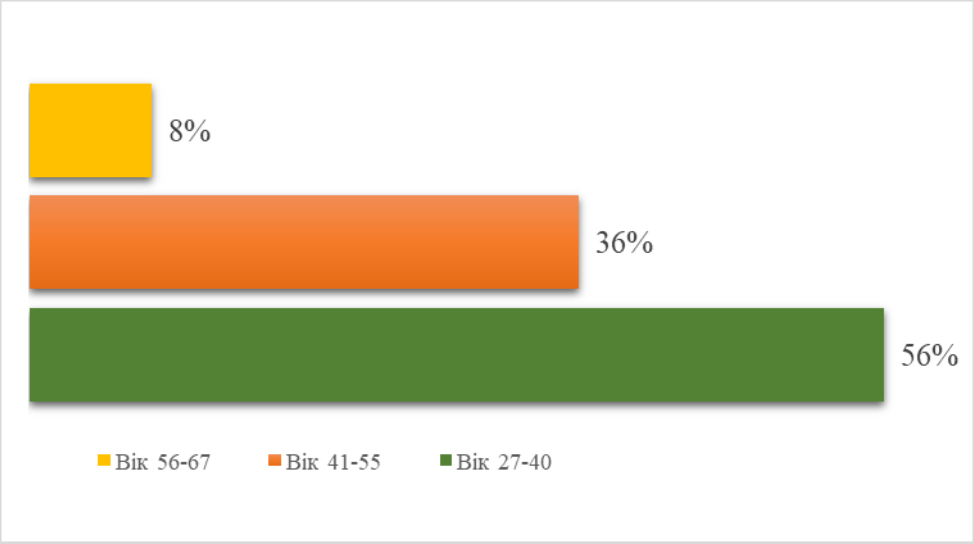


Рис. 2.2 Розподіл вибірки за віком

Виходячи із мети та предмета даного експериментального дослідження вибірка була умовно поділена на дві групи: група А – 25 осіб (50 %) та група Б – 25 осіб (50 %). До групи А увійшли респонденти, яких ми умовно будемо називати «монолінгви», які володіють лише рідною мовою (російською, українською), а також однією іноземною (англійською) мовою на низькому рівні, недостатньому для вільного спілкування. До групи Б увійшли респонденти, яких ми будемо називати «полілінгви». Окрім рідної мови (російська, українська) учасники цієї групи володіють ще кількома іноземними мовами (англійська, німецька, іспанська) на високому рівні, достатньому для участі у даному дослідженні.

Даний розподіл на дві групи А (монолінгви) і Б (полілінгви) є необхідним для подальшого співставлення та порівняння результатів дослідження.

Серед учасників групи Б (полілінгви) 16 осіб володіють двома іноземними мовами (серед них 15 осіб – англійська, німецька; 1 особа – англійська, іспанська) та 9 осіб володіють однією іноземною мовою (англійська). Рівень володіння мовами: 21 особа – B2, 4 особи – B1. Рівень B 1 (Intermediate) – це середній рівень володіння іноземною мовою згідно Загальноєвропейській шкали CEFR. Рівень B 2 (Upper-Intermediate) – це просунутий середній рівень володіння іноземною мовою згідно цієї ж Загальноєвропейській шкали CEFR. Рівень володіння іноземними мовами (B1 та B2) був перевірений та визначений нами перед початком дослідження (21 особа), а також підтверджено наданням сертифікатів на знання мови (4 особи). За частотою використання мов у групі Б розподіл виглядає наступним чином: 24 особи (96 %) використовують мови щодня (майже щодня) і 1 особа (4 %) - кілька разів на рік.

За рівнем освіти загальна вибірка розподілилась так: 46 осіб (92 %) мають вищу освіту, 4 особи (8 %) – середню спеціальну. Варто відзначити, що учасники із середньою спеціальною освітою належали до групи А – монолінгви.

Висновки до другого розділу

У ході проведеного дослідження були проаналізовані методологічні засади експериментального дослідження особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності дорослої людини.

Огляд наукових джерел показав, що полілінгвальний розвиток у психології розглядається в контексті загального мовленнєвого формування особистості та в тісному зв'язку з теоріями її розвитку. Для даної роботи було обрано діяльнісний підхід щодо вивчення особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності дорослої людини. Цей методологічний підхід розглядає мову не як абстрактну систему знаків, а як вид діяльності, що є засобом спілкування та узагальнення і пов'язана із процесами становлення та розвитку особистості.

Враховуючи поставлену мету та завдання дослідження даної магістерської роботи, була визначена низка особливостей та властивостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності, які будуть досліджуватися. Це особливості когнітивної, емоційної, поведінкової та комунікативної сфери полілінгвальної особистості: інтелект, креативність, емпатія, комунікативні та організаторські здібності, комунікативна толерантність (конфліктність, нетерпимість до оточуючих).

Вищевказані особливості були визначені, виходячи із гіпотези, що всі вони можуть знаходитись у взаємозв'язку із полілінгвальною мовленнєвою діяльністю.

Для проведення дослідження було обрано 5 (п'ять) методик. Вибір ґрунтувався на тому, що всі визначені методики відповідають базисним аспектам явищ, які досліджуються, є психометрично надійними, валідними та інформативними.

Психодіагностичні інструменти, які були обрані для дослідження:

1. Методика «Прогресивні матриці Дж. Равена»;
2. Методика креативності «Тест С. Медніка»;

3. Методика виявлення та оцінки комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2, В.В. Синявський і Б.О. Федоришин);

4. Методика В.В. Бойка «Діагностика рівня комунікативної толерантності»

5. Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» за В. Бойком.

Для проведення експерименту була сформована вибірка у кількості 50 дорослих осіб віком від 27 до 67 років жіночої (30 осіб) та чоловічої (20 осіб) статі.

Виходячи із мети та предмета даного експериментального дослідження вибірка була умовно поділена на дві групи: група А – 25 осіб (монолінгви) та група Б – 25 осіб (полілінгви).

РОЗДІЛ ІІІ ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності

В рамках даної роботи були досліджені наступні особливості когнітивної, емоційної, поведінкової та комунікативної сфери полілінгвальної особистості:

1. Інтелект,
2. Креативність,
3. Комунікативні та організаторські схильності,
4. Комунікативна толерантність (конфліктність, нетерпимість до оточуючих),
5. Емпатія.

На першому етапі роботи була досліджена когнітивна сфера респондентів, а саме **інтелект**. Для цього була використана методика «Прогресивні матриці Дж. Равена». Мета методу – оцінити так званий g-фактор (загальний інтелектуальний потенціал), незалежно від культурних, мовних та освітніх відмінностей. Методика призначена для оцінювання логічності мислення і схильності до систематизованої та послідовної інтелектуальної активності.

Аналіз результатів дослідження показав, що у групі А (монолінгви) 32 % (8 осіб) мають дуже високий рівень інтелектуального розвитку, 60 % (15 осіб) мають високий рівень, 8 % (2 особи) – середній рівень інтелектуального розвитку. У групі Б (полілінгви) 80 % (20 осіб) мають дуже високий рівень інтелекту, 20 % (5 осіб) – високий рівень (рис. 3.1).

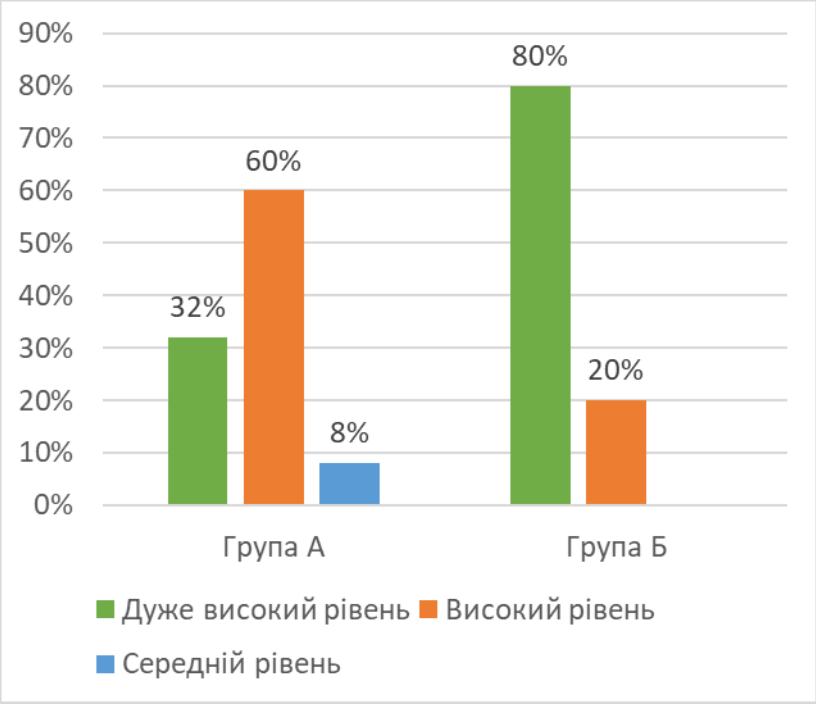


Рис. 3.1 Результати визначення рівня інтелектуального розвитку за методикою «Прогресивні матриці Дж. Равена» у групі А (монолінгви) та групі Б (полілінгви)

Характеристика інтелектуальних здібностей за відповідним IQ-показником представлена у таблиці 3.1

Таблиця 3.1

Шкала рівнів розумового розвитку

IQ-показник	**Характеристики розумових здібностей**
Більше 140	Виключно високий, видатний інтелект
Більше 121	Дуже високий інтелект
110 - 120	Високий інтелект
100 – 110	Нормальний, середній інтелект
90 - 99	Інтелект нижче середнього
80 - 89	Слабкий, значно нижче середнього інтелект
70 - 79	Невеликий ступінь недоумства
50 - 69	Дебільне недоумство
20 - 49	Імбецильність, середній ступінь недоумства
0 - 19	Ідіотія, найбільший ступінь недоумства

Із результатів дослідження бачимо, що в групі А (монолінгви) найбільша кількість досліджуваних (60 %) виявила високий рівень розумових здібностей, значна кількість (32 %) показала дуже високий рівень та найменша кількість учасників (8 %) виявила середній або нормальний рівень розумового розвитку. В групі Б (полілінгви) досліджувані з дуже високим рівнем IQ складають 80 %, а учасників з високим рівнем розумового розвитку виявилось 20 %. Респондентів з рівнем IQ нижче, ніж високий, в групі Б не виявилось. Середнє значення IQ в групі А складає 120,24, відповідно в групі Б – 127,44. Із цього можемо зробити висновок, що респонденти – полілінгви мають інтелектуальні здібності на 5,65 % вище, ніж учасники – монолінгви.

Таблиця 3.2

Описова статистика результатів дослідження рівня інтелектуальних здібностей за методикою «Прогресивні матриці Дж. Равена»

Група	Показник	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	Максимальне значення	Мінімальне значення	Мода (Mo)
Група А	IQ	120,24	9,44	138	105	116
Група Б	IQ	127,44	6,72	139	113	125

Для перевірки гіпотези про наявність відмінностей у рівні інтелектуального розвитку між монолінгвами та полілінгвами був проведений статистичний аналіз та застосований t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента становить $t = 3,1$, що перевищує критичне значення $t_{кр} = 2,00$ при рівні значущості $p < 0,05$.

Оскільки $t_{ем} > t_{кр}$, виявлена різниця є статистично значущою. Це свідчить про те, що учасники групи Б (полілінгви) мають достовірно вищий рівень IQ, ніж учасники групи А (монолінгви). Це підтверджує припущення про когнітивні переваги полілінгвізму. Отримані результати також узгоджуються з даними сучасних досліджень, які підтверджують, що володіння кількома мовами сприяє інтелектуальному розвитку особистості.

Другим кроком емпіричного етапу даної роботи було дослідження **креативності**. Дослідження було зроблено за допомогою методики «Тест С. Медніка». Тест призначений для діагностики вербальної креативності, яка визначається як процес перекомбінування елементів ситуації.

У результаті тестування було отримано індекс оригінальності Or кожного учасника і визначено його місце відносно процентильної шкали.

Таблиця 3.3

Процентильна шкала для визначення рівня вербальної креативності за індексом оригінальності Or згідно методики «Тест С. Медніка»

1	0 %	20 %	40 %	60 %	80 %	100 %
2	1,00	0,94	0,91	0,86	0,81	0,61

де 1 – процент людей, результати яких перевищують вказаний рівень,

2 – значення індексу оригінальності Or.

Проаналізувавши протоколи учасників групи А (монолінгви) було встановлено, що 4 % (1 особа) знаходяться між 0 % і 20 % процентилем, тобто від 0 % до 20 % людей, які проходили це тестування, мають вербальну креативність (за індексом оригінальності) вище, ніж у неї. Це дуже високий рівень. Відповідно 8 % (2 особи) знаходяться між 20 % і 40 % процентилем

(високий рівень), 4 % (1 особа) знаходяться між 40 % і 60 % (середній рівень), 4 % (1 особа) – між 60 % і 80 % процентилем (рівень нижче середнього), 36 % (9 осіб) – між 80 % і 100 % процентилем (низький рівень), 44 % (11 осіб) – 100 %, тобто 100 % людей, що проходили тестування, мають вербальну креативність вище, ніж у них (дуже низький рівень).

Протоколи учасників групи Б (полілінгви) показали, що 12 % (3 особи) знаходяться між 0 % і 20 % процентилем (дуже високий рівень). Відповідно 24 % (6 осіб) знаходяться між 20 % і 40 % процентилем (високий рівень), 16 % (4 особи) знаходяться між 40 % і 60 % (середній рівень), 12 % (3 особи) – між 60 % і 80 % процентилем (рівень нижче середнього), 16 % (4 особи) – між 80 % і 100 % процентилем (низький рівень), 20 % (5 осіб) – 100 % (дуже низький рівень).

Таблиця 3.4

Порівняльна таблиця результатів діагностики рівня вербальної креативності за індексом оригінальності Or згідно методики «Тест С. Медніка»

Відсоток людей, результати яких перевищують рівень учасника	**Група А (монолінгви), %**	**Група Б (полілінгви), %**
Між 0 % і 20 %	4	12
Між 20 % і 40 %	8	24
Між 40 % і 60 %	4	16
Між 60 % і 80 %	4	12
Між 80 % і 100 %	36	16
100 %	44	20

Враховуючи отримані результати, можемо зробити висновок, що більшість респондентів в групі А (44 %) мають дуже низький рівень вербальної креативності. У групі Б кількість учасників з таким рівнем

складає 20 %. В той же час найбільша кількість учасників в групі Б (24 %) мають високий рівень вербальної креативності. У групі А кількість досліджуваних з таким рівнем складає 8 %. Середнє значення індексу оригінальності Or у групі А складає 0,67, відповідно у групі Б – 0,81. Із чого можна зробити висновок, що учасники – полілінгви мають вербальну креативність більше, ніж учасники – монолінгви на 17,3 %.

Таблиця 3.5

Описова статистика результатів дослідження рівня вербальної креативності за індексом оригінальності Or за методикою «Тест С. Медніка»

Група	Показник	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	Максимальне значення	Мінімальне значення	Мода (Mo)
Група А	Рівень вербальної креативності	0,67	0,15	0,96	0,48	0,54
Група Б	Рівень вербальної креативності	0,81	0,14	0,97	0,48	0,74

Для перевірки гіпотези про наявність відмінностей у рівні вербальної креативності між монолінгвами та полілінгвами був проведений статистичний аналіз та застосований t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента становить t = 3,0, що перевищує критичне значення $t_{кр} = 2,00$ при рівні значущості $p < 0,05$.

Оскільки $t_{ем} > t_{кр}$, виявлена різниця є статистично значущою. Це свідчить про те, що учасники групи Б (полілінгви) мають достовірно вищий рівень вербальної креативності, ніж учасники групи А (монолінгви). Це підтверджує припущення про позитивний вплив полілінгвізму на

креативність. Отримані результати також узгоджуються з даними сучасних досліджень, які підтверджують, що володіння кількома мовами сприяє розвитку креативності.

Наступним кроком даного дослідження було вивчення **комунікативних та організаторських схильностей.** Для цього була застосована психодіагностична методика виявлення та оцінки комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2, В.В. Синявський і Б.О. Федоришин).

У процесі обробки та оцінювання результатів тестування було визначено, що у групі А (монолінгви) низький рівень прояву комунікативних схильностей мають 56 % (14 осіб), середній рівень – 16 % (4 особи), рівень вище середнього – 16 % (4 особи), рівень нижче середнього – 12 % (3 особи). У групі Б (полілінгви) низький рівень прояву комунікативних схильностей проявили 36 % (9 осіб), рівень нижче середнього - 32 % (8 осіб), середній рівень – 20 % (5 осіб) та рівень вище середнього – 12 % (3 особи).

Таблиця 3.6

Порівняльна таблиця результатів діагностики рівня прояву комунікативних схильностей за допомогою методики КОС-2

Рівень прояву комунікативних схильностей	**Група А (монолінгви), %**	**Група Б (полілінгви), %**
Низький	56	36
Нижче середнього	12	32
Середній	16	20
Вище середнього	16	12

Таблиця 3.7

Шкала оцінок комунікативних схильностей за методикою КОС-2

Коефіцієнт комунікативних схильностей (Kком.)	**Рівень прояву комунікативних схильностей**
0,1 – 0,45	Низький
0,5 – 0,55	Нижче середнього
0,6 – 0,65	Середній
0,7 – 0,75	Вище середнього
0,8 - 1	Високий

Проаналізувавши результати дослідження, бачимо, що найбільша кількість респондентів в обох групах мають низький рівень прояву комунікативних схильностей (56 % - група А, 36 % - група Б). Вони можуть відчувати труднощі у встановленні контактів, рідко проявляють ініціативу у спілкуванні, часто уникають дискусій, публічних виступів, нових знайомств. Таким людям можна порекомендувати розвивати навички міжособистісного спілкування, тренінги впевненості та комунікативної активності.

Найменша кількість учасників у групі А виявила рівень прояву комунікативних схильностей – нижче середнього (12 %). У групі Б цей показник значно вищий – 32 %. Комунікативні якості у таких респондентів проявляються вибірково, лише у знайомому колі, вони можуть підтримати розмову, але уникають лідерства в комунікації. Таких людей треба залучати до спільних творчих завдань, рольових ігор, де важливо проявляти комунікативну ініціативу.

Найменша кількість учасників у групі Б виявила рівень прояву комунікативних схильностей – вище середнього (12 %). У групі А цей показник трохи вищий – 16 %. Такі люди активно взаємодіють з оточенням, легко вступають в контакт, здатні переконувати, організовувати інших, добре володіють вербальними засобами впливу, часто стають неформальним

лідером у колективі. В якості рекомендації можна запропонувати їм розвивати навички слухання та тактовності, щоб уникати надмірної домінантності у спілкуванні.

Середній рівень прояву комунікативної схильності представлений в обох групах в значній кількості: 20 % - у групі Б та 16 % - у групі А. Такі респонденти можуть нормально почуватися у соціальних ситуаціях, але не завжди проявляють активність. Вони відкриті до взаємодії, проте уникають конфліктних чи публічних обговорень.

Середнє значення Kком. у групі А дорівнює 0,48, відповідно у групі Б – 0,52. Ці значення знаходяться в межах нижче середнього рівня в обох групах. Можемо бачити, що учасники дослідження – полілінгви мають загальний рівень прояву комунікативної схильності на 7,7 % вищий, ніж учасники – монолінгви.

Таблиця 3.8

Описова статистика результатів дослідження рівня прояву комунікативних схильностей за методикою КОС-2

Група	Показник	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	Максимальне значення	Мінімальне значення	Мода (Mo)
Група А	Рівень прояву комунікативних схильностей	0,48	0,53	0,75	0,2	0,3
Група Б	Рівень прояву комунікативних схильностей	0,52	0,11	0,75	0,3	0,55

Для перевірки гіпотези про наявність відмінностей у рівні прояву комунікативних схильностей між монолінгвами та полілінгвами був проведений статистичний аналіз та застосований t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента

становить t = 0,4, що нижче критичного значення $t_{кр}$ = 2,00 при рівні значущості p < 0,05.

Оскільки $t_{ем} < t_{кр}$, то результат не є статистично значущим. Це означає, що різниця між показниками рівня прояву комунікативних схильностей між групою А (монолінгви) та групою Б (полілінгви) не є статистично значущою, а отримані відмінності можуть бути випадковими і не свідчать про реальний вплив багатомовності на рівень комунікативних здібностей в даному дослідженні. Отримані результати не підтверджують гіпотезу про наявність статистично значущої різниці між рівнем комунікативних здібностей монолінгвів та полілінгвів. Однак виявлена тенденція до вищих показників у групі Б може свідчити про потенційний вплив полілінгвізму на комунікативні здібності, що потребує подальшого дослідження.

У процесі інтерпретації результатів тестування було визначено, що у групі А (монолінгви) низький рівень прояву організаційних схильностей мають 40 % (10 осіб), середній рівень – 20 % (5 осіб), рівень вище середнього – 12 % (3 особи), рівень нижче середнього – 28 % (7 осіб). У групі Б (полілінгви) низький рівень прояву організаційних схильностей проявили 52 % (13 осіб), рівень нижче середнього - 24 % (6 осіб), середній рівень – 20 % (5 осіб) та рівень вище середнього – 4 % (1 особа).

Таблиця 3.9

Порівняльна таблиця результатів діагностики рівня прояву організаційних схильностей за допомогою методики КОС-2

Рівень прояву організаційних схильностей	**Група А (монолінгви), %**	**Група Б (полілінгви), %**
Низький	40	52
Нижче середнього	28	24
Середній	20	20
Вище середнього	12	4

Таблиця 3.10

Шкала оцінок організаційних схильностей за методикою КОС-2

Коефіцієнт організаційних схильностей (Qорг.)	**Рівень прояву організаційних схильностей**
0,2 – 0,55	Низький
0,6 – 0,65	Нижче середнього
0,7	Середній
0,75 – 0,8	Вище середнього
0,85 - 1	Високий

Із результатів тестування бачимо, що більшість респондентів в обох групах мають низький рівень прояву організаторських схильностей: 40 % - у групі А та 52 % - у групі Б. Такі люди зазвичай уникають відповідальності, ініціативи, лідерства, проявляють невпевненість та пасивність. Їм може бути рекомендовано розвивати організаторські якості, впевненість та відповідальність.

Значна кількість респондентів виявили рівень прояву організаторських схильностей нижче середнього: 28 % - у групі А та 24 % - у групі Б. Організаційні здібності у таких учасників виявляються епізодично, у знайомих та безпечних умовах.

Середній рівень прояву організаційної схильності в обох групах представлений на однаковому рівні – 20 %. Такі люди проявляють організаторські вміння, коли це необхідно, але не завжди прагнуть бути лідером. Вони добре поєднують роль виконавця та помірного керівника.

Найменша кількість учасників в обох групах мають рівень організаційної схильності вище середнього: 12 % - у групі А та 4 % - у групі Б. Такі респонденти мають яскраво виражені організаторські якості, вони

ініціативні, відповідальні, здатні бути лідером, демонструють впевненість у своїх рішеннях.

Середнє значення Qорг. у групі А дорівнює 0,57 (рівень нижче середнього), відповідно у групі Б – 0,54 (низький рівень). Можемо бачити, що учасники дослідження – монолінгви мають загальний рівень прояву організаційної схильності на 5,3 % вищий, ніж учасники – полілінгви.

Таблиця 3.11

Описова статистика результатів дослідження рівня прояву організаційних схильностей за методикою КОС-2

Група	Показник	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	Максимальне значення	Мінімальне значення	Мода (Mo)
Група А	Рівень прояву організаційних схильностей	0,57	0,13	0,8	0,3	0,7
Група Б	Рівень прояву організаційних схильностей	0,54	0,44	0,75	0,3	0,7

Для перевірки гіпотези про наявність відмінностей у рівні прояву організаційних схильностей між монолінгвами та полілінгвами був проведений статистичний аналіз та застосований t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента становить t = 0,33, що нижче критичного значення $t_{кр}$ = 2,00 при рівні значущості $p < 0,05$.

Оскільки $t_{ем} < t_{кр}$, то результат не є статистично значущим. Це означає, що різниця між показниками рівня прояву організаційних схильностей між групою А (монолінгви) та групою Б (полілінгви) не є статистично значущою, а отримані відмінності можуть бути випадковими і не свідчать про реальний

вплив багатомовності на рівень організаційних здібностей в даному дослідженні. Отримані результати не підтверджують гіпотезу про наявність статистично значущої різниці між рівнем організаційних здібностей монолінгвів та полілінгвів.

Наступний етап дослідження був спрямований на вивчення **комунікативної толерантності** (або конфліктності, нетерпимості до оточуючих). Це було зроблено за допомогою методики В.В. Бойка «Діагностика рівня комунікативної толерантності». Методика дозволяє діагностувати толерантні та інтолерантні установки особистості, що проявляються у процесі спілкування.

Проаналізувавши результати тестування, було виявлено, що найбільша кількість респондентів в обох групах мають середній рівень комунікативної толерантності: в групі А (монолінгви) – 68 % (17 осіб), в групі Б (полілінгви) – 52 % (13 осіб). Респонденти з таким рівнем толерантність проявляють залежно від конкретної ситуації, настрою, рівня стресу та особистих симпатій до людини. Вони здатні приймати індивідуальність, але можуть виявляти інтолерантність до певних, особливо подразливих для них, рис чи манер. Такі люди усвідомлено контролюють свої негативні емоції, але цей контроль часто вимагає певних зусиль. Вони мають достатній потенціал для розвитку толерантності, але існують зони, де толерантні установки ще не сформовані (про це говорять підвищені бали по окремих шкалах).

Значна частина респондентів в обох групах мають високий рівень комунікативної толерантності: в групі А – 24 % (6 осіб), в групі Б – 44 % (11 осіб). Ці респонденти демонструють високу здатність до сприйняття та розуміння інших у процесі спілкування. Вони легко приймають індивідуальність співрозмовника, його особливості, манери та психічні стани, навіть якщо вони відрізняються від власних норм. Такі люди вміють приховувати або згладжувати негативні почуття та роздратування у відповідь на незручні чи неприйнятні якості людини, уникають категоричних суджень, приймають інших людей такими, якими вони є.

Найменша частина учасників в обох групах мають низьку комунікативну толерантність: в групі А – 8 % (2 особи), в групі Б – 4 % (1 особа). Респонденти з цим рівнем мають виражені інтолерантні установки та відчувають значні труднощі в адаптації до особливостей оточуючих. Вони схильні до ігнорування або нерозуміння індивідуальності іншого, до жорстких, консервативних, категоричних оцінок оточуючих, невміння чи небажання приховувати свої негативні емоції. Такі люди нетерпимі до психічних станів та зовнішніх проявів оточуючих, що викликає швидке роздратування та ускладнює комунікацію.

Результати визначення рівня комунікативної толерантності в обох групах показано на рис. 3.2.

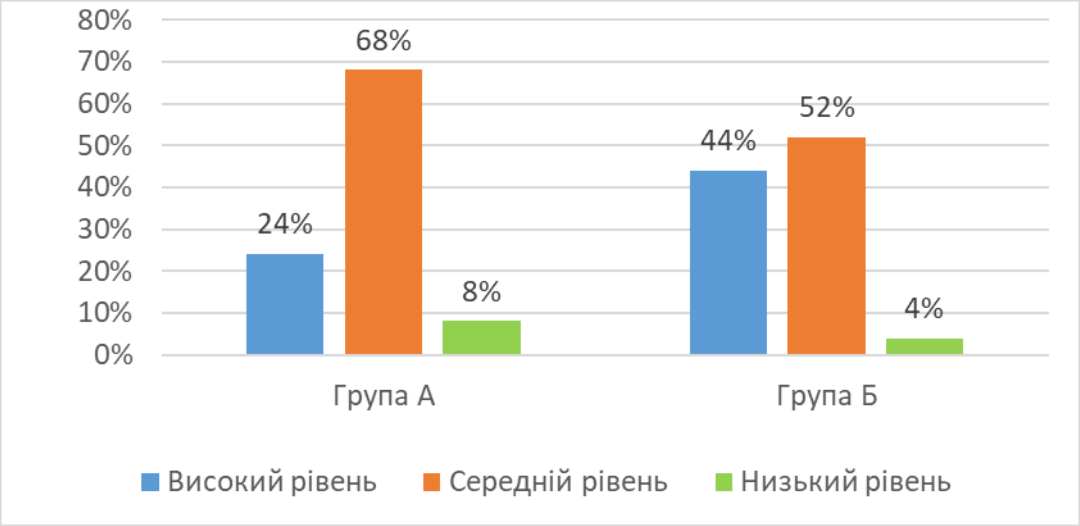


Рис. 3.2 Результати визначення рівня комунікативної толерантності за методикою В. В. Бойка у групі А (монолінгви) та групі Б (полілінгви)

Норми тесту В. В. Бойка на рівень комунікативної толерантності наведені у таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Норми тесту В.В. Бойка на рівень комунікативної толерантності

Кількість балів	Рівень комунікативної толерантності
1 - 45	високий
46 – 85	середній
86 – 125	низький
126 - 135	повне неприйняття оточуючих (виражена інтолерантність)

Порівнюючи результати тестування в обох групах, ми можемо побачити, що кількість учасників із високим рівнем комунікативної толерантності у групі Б (полілінгви) більше на 45,5 %, ніж у групі А (монолінгви), кількість учасників з низьким рівнем комунікативної толерантності у групі Б менше на 50 %, ніж у групі А, а кількість учасників із середнім рівнем у групі А більше на 23,5 %, ніж у групі Б.

Середнє значення рівня комунікативної толерантності у групі А дорівнює 65,08, відповідно у групі Б – 51,68. Ці значення знаходяться в межах середнього рівня в обох групах. Можемо бачити, що учасники дослідження – полілінгви мають загальний рівень комунікативної толерантності на 20,6 % вищий, ніж учасники – монолінгви.

Таблиця 3.13

Описова статистика результатів дослідження рівня загальної комунікативної толерантності за методикою В. В. Бойка

Група	Показник	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	Максимальне значення	Мінімальне значення	Мода (Mo)
Група А	Рівень комунікативної толерантності	65,08	17,13	86	26	72
Група Б	Рівень комунікативної толерантності	51,68	10,55	77	37	45

Для перевірки гіпотези про наявність відмінностей у рівні комунікативної толерантності між монолінгвами та полілінгвами був проведений статистичний аналіз та застосований t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента становить t = 3,33, що перевищує критичне значення $t_{кр}$ = 2,00 при рівні значущості p < 0,05.

Оскільки $t_{ем} > t_{кр}$, виявлена різниця є статистично значущою. Це свідчить про те, що учасники групи Б (полілінгви) мають достовірно вищий рівень комунікативної толерантності, ніж учасники групи А (монолінгви). Це підтверджує припущення про комунікативні переваги полілінгвізму. Отримані результати також узгоджуються з даними сучасних досліджень, які підтверджують, що володіння кількома мовами сприяє розвитку комунікаційних здібностей.

На останньому етапі емпіричної роботи була досліджена **емпатія** за допомогою методики «Діагностика рівня емпатійних здібностей» В. Бойка.

За результатами методики було встановлено, що у групі А (монолінгви) 56 % (14 осіб) мають занижений рівень емпатії, 24 % (6 осіб) мають середній рівень, 20 % (5 осіб) мають дуже низький рівень емпатії. У групі Б (полілінгви) 60 % (15 осіб) мають занижений рівень емпатії, 24 % (6 осіб) – середній рівень, 16 % (4 особи) мають дуже низький рівень емпатійних здібностей (рис. 3.3).

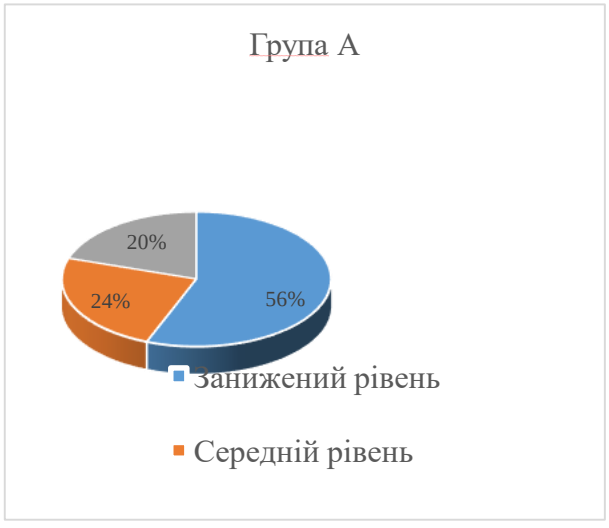




Рис. 3.3 Результати визначення рівня емпатійних здібностей за методикою В. Бойка у групі А (монолінгви) та групі Б (полілінгви)

Норми тесту В. Бойка на рівень емпатійних здібностей наведені у таблиці 3.12.

Таблиця 3.14

Норми тесту В. Бойка на рівень емпатії

Кількість балів	**Рівень емпатійних здібностей**
30 та вище	дуже високий
29 – 22	середній
21 – 15	занижений
менше 14	дуже низький

Із результатів тестування ми бачимо, що більшість респондентів у обох групах мають занижений рівень емпатії: 56 % - у групі А, 60 % - у групі Б. Це свідчить про те, що вони мають недостатньо розвинену емоційну чутливість, часом можуть здаватися байдужими або «холодними» у спілкуванні. Їм буває складно розуміти мотиви, емоційні стани та реакції інших, часто можуть спостерігатися труднощі у налагодженні близьких або довірливих відносин. Такі люди потребують розвитку навичок активного слухання, емоційного відгуку, уваги до невербальних сигналів.

Середній рівень емпатійних здібностей спостерігається в обох групах у значній кількості респондентів: 24 % - у групі А, 24 % - у групі Б. В обох групах кількість учасників із середнім рівнем емпатії однакова – по 6 осіб в кожній групі. Це свідчить про те, що вони розуміють емоції інших, здатні співчувати, але контролюють емоційне залучення, реагують вибірково – глибше на близьких, поверхнево на малознайомих.

Дуже низький рівень емпатійних здібностей спостерігається в обох групах в найменшій кількості: в групі А – 20 %, в групі Б – 16 %. В них відсутня здатність до співпереживання або вона значно обмежена. Такі люди

сприймають інших через раціональну, а не емоційну призму, не відчувають емоційного відгуку, може виникати егоцентризм, прагнення домінувати, конфліктність. В даному випадку респондентам можна запропонувати розвивати емоційну свідомість через психологічні тренінги, групову рефлексію, емпатичне слухання.

В цілому, порівняльний аналіз результатів даного тестування обох груп виявив, що кількість учасників із дуже низьким рівнем емпатії в групі А (монолінгви) більше, ніж в групі Б (полілінгви) на 20 %, кількість учасників із середнім рівнем емпатії однакова в обох групах, а кількість учасників із заниженим рівнем емпатії у групі Б (полілінгви) на 7 % більше, ніж у групі А (монолінгви). Середнє значення рівня емпатійних здібностей у групі А дорівнює 18,6, відповідно у групі Б – 20,08. Ці значення знаходяться в межах заниженого рівня в обох групах. Можемо бачити, що учасники дослідження – полілінгви мають загальний рівень емпатії на 7,4 % вищий, ніж учасники – монолінгви.

Таблиця 3.15

Описова статистика результатів дослідження рівня емпатійних здібностей за методикою В. Бойка

Група	Показник	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	Максимальне значення	Мінімальне значення	Мода (Mo)
Група А	Рівень емпатії	18,6	4,49	27	12	16
Група Б	Рівень емпатії	20,08	4,36	27	13	16

Для перевірки гіпотези про наявність відмінностей у рівні емпатії між монолінгвами та полілінгвами був проведений статистичний аналіз та застосований t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента становить t = 0,94, що нижче критичного значення $t_{кр}$ = 2,00 при рівні значущості p < 0,05.

Оскільки $t_{ем} < t_{кр}$, то результат не є статистично значущим. Це означає, що різниця між показниками рівня емпатії між групою А (монолінгви) та групою Б (полілінгви) не є статистично значущою, а отримані відмінності можуть бути випадковими і не свідчать про реальний вплив багатомовності на рівень емпатії в даному дослідженні. Отримані результати не підтверджують гіпотезу про наявність статистично значущої різниці між рівнем емпатії монолінгвів та полілінгвів. Однак виявлена тенденція до вищих показників у групі Б може свідчити про потенційний вплив полілінгвізму на емпатійні здібності, що потребує подальшого дослідження.

3.2. Кореляційний аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності

З метою встановлення кореляційних зв'язків між отриманими даними ми провели кореляційний аналіз результатів дослідження методом розрахунку коефіцієнта Пірсона (r) за допомогою таблиці Exel [7].

Результати кореляційного аналізу представлені у таблицях 3.16 та 3.17.

Таблиця 3.16

Матриця кореляцій між досліджуваними показниками у групі Б (полілінгви) за коефіцієнтом кореляції r

Показники	Інтелект	Креативність	Комунікативні схильності	Організаційні схильності	Комунікативна толерантність	Емпатія
Інтелект		0,45	- 0,02	- 0,2	0,01	0,03
Креативність	0,45		- 0,68	0,15	- 0,78	0,07
Комунікативні схильності	- 0,02	- 0,68		- 0,03	0,55	- 0,1
Організаційні схильності	- 0,2	0,15	- 0,03		0,04	0,2
Комунікативна толерантність	0,01	- 0,78	0,55	0,04		0,11
Емпатія	0,03	0,07	- 0,1	0,2	0,11	

Проведений кореляційний аналіз взаємозв’язків між досліджуваними показниками у групі Б (полілінгви) показав, що у більшості випадків отримані коефіцієнти кореляції r не досягають рівня статистичної значущості ($p > 0,05$). Критичне значення коефіцієнта кореляції r становить 0,4 при $p < 0,05$. Це свідчить про відсутність достовірного зв’язку між цими показниками у вибірці, що може бути зумовлено індивідуальними відмінностями учасників, невеликим обсягом вибірки та специфікою використаних методик.

Статистично значущий позитивний зв'язок виявлен між показниками рівня інтелекту та креативності ($r = 0,45$; $p < 0,05$). Це може пояснюватися тим, що високий інтелект створює когнітивні ресурси для творчого мислення – запас знань, логічні стратегії, здатність до аналізу. Інтелектуально розвинені особи краще комбінують інформацію і продукують нові ідеї. Отримані дані узгоджуються з уявленнями Дж. Гілфорда про єдність інтелектуальної та креативної сфер.

Сильні зворотні зв’язки виявлені між показниками рівня креативності та комунікативної толерантності ($r = - 0,78$; $p < 0,05$), а також між рівнем креативності та комунікативними схильностями ($r = - 0,68$; $p < 0,05$). Це може бути зумовлене тим, що креативні люди часто мають нестандартне мислення, схильність до незалежності суджень, меншу конформність. Такі люди можуть бути менш терпимими до шаблонного мислення інших, а також мати нижчу комунікативну гнучкість. Також творчі люди часто мають підвищену емоційну чутливість, яка в міжособистісному спілкуванні може призводити до імпульсивних реакцій або критичності.

Помірний статистично значущий позитивний зв'язок спостерігається між показниками рівня комунікативної толерантності та комунікативних схильностей ($r = 0,55$; $p < 0,05$). Тобто чим більш терпимою є людина у міжособистісному спілкуванні, тим вищий рівень її комунікативної компетентності. Це може свідчити про те, що комунікативна толерантність забезпечує комфорт у взаємодії, сприяє відкритості, довірі та ефективній комунікації.

Таблиця 3.17

Матриця кореляцій між досліджуваними показниками у групі А (монолінгви) за коефіцієнтом кореляції r

Показники	Інтелект	Креативність	Комунікативні схильності	Організаційні схильності	Комунікативна толерантність	Емпатія
Інтелект		0,32	- 0,34	- 0,22	- 0,17	0,1
Креативність	0,32		- 0,44	0,21	0,21	0,21
Комунікативні схильності	- 0,34	- 0,44		0,41	0,22	- 0,02
Організаційні схильності	- 0,22	0,21	0,41		- 0,05	0,04
Комунікативна толерантність	- 0,17	0,21	0,22	- 0,05		0,06
Емпатія	0,1	0,21	- 0,02	0,04	0,06	

Проведений кореляційний аналіз взаємозв’язків між досліджуваними показниками у групі А (монолінгви) показав, що у більшості випадків отримані коефіцієнти кореляції r не досягають рівня статистичної значущості ($p > 0,05$). Критичне значення коефіцієнта кореляції r становить 0,4 при $p < 0,05$. Це свідчить про відсутність достовірного зв’язку між цими показниками у вибірці, що може бути зумовлено індивідуальними відмінностями учасників, невеликим обсягом вибірки та специфікою використаних методик.

Статистично значущий позитивний зв'язок виявлен між показниками рівня комунікаційних та організаторських схильностей ($r = 0,41$; $p < 0,05$). Це може свідчити про те, що ефективність організації діяльності інших людей тісно пов’язана зі вмінням встановлювати та підтримувати продуктивні міжособистісні відносини.

Помірний статистично значущий зворотній зв'язок спостерігається між показниками рівня креативності та комунікативних схильностей ($r = - 0,44$; $p < 0,05$). Вище, аналізуючи результати групи Б, ми вже пояснювали, чим може бути зумовлений такий зв'язок.

Слабкий позитивний зв'язок виявлен між показниками рівня інтелекту та креативності ($r = 0,32$; $p < 0,05$). Він демонструє сильну тенденцію, але не досягає рівня значущості. Можливо, це зумовлено тими ж самими факторами, про які ми вже згадували у групі Б (полілінгви).

Досить помітним, але не досягнувшим рівня статистичної значущості, спостерігається зворотній кореляційний зв'язок між показниками рівня інтелекту та комунікативної схильності ($r = - 0,34$; $p < 0,05$). Це свідчить про те, що зі зростанням інтелектуальних показників у досліджуваних спостерігається тенденція до зниження рівня комунікативних схильностей. Ймовірно, високий рівень інтелекту супроводжується переважанням внутрішньоорієнтованого стилю мислення і меншою потребою у соціальній взаємодії.

Узагальнюючи результати кореляційного аналізу в обох групах, можемо зробити висновок, що у більшості випадків отримані коефіцієнти кореляції r не досягають рівня статистичної значущості ($p > 0,05$). Критичне значення коефіцієнта кореляції r становить 0,4 при $p < 0,05$. Це свідчить про відсутність достовірного зв’язку між цими показниками у вибірці. Найбільш виражені кореляції в обох групах виявлено між показниками рівня креативності та комунікативних схильностей, між показниками рівня інтелекту та креативності, між показниками рівня комунікативної толерантності та комунікативних схильностей. Водночас значення коефіцієнта кореляції r у групі Б (полілінгви) за усіма критеріями вище, ніж у групі А (монолінгви). У групі Б спостерігається сильний негативний зв'язок між показниками рівня креативності та комунікативної толерантності, у групі А цей зв'язок позитивний, слабкий, не статистично значущий, на рівні тенденції. У групі А виявлено помірний позитивний зв'язок між показниками рівня комунікативних та організаційних схильностей, у групі Б цього зв’язку майже немає. Це говорить про складний, багатофакторний характер взаємодії інтелектуальних та особистісних характеристик.

3.3. Методичні рекомендації щодо розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції для учнів, студентів, педагогів, викладачів

Результати дослідження низки особливостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності дорослої людини дозволяють сформулювати певні практичні та методологічні рекомендації, спрямовані на оптимізацію процесу навчання іноземних мов та розвитку полілінгвальної компетенції. Багатомовність, як показало дослідження, має позитивний вплив на когнітивні процеси та комунікативні навички. Це відкриває широкі можливості для впровадження інноваційних підходів у навчальну та освітню практику.

Для ефективного навчання другої мови можна застосовувати різні сучасні методики та підходи.

1. Граматико-перекладний метод. Це традиційний підхід, що включає вивчення граматичних правил з наступним аналізом текстів та письмовим перекладом речень. Хоча це не самий швидкий спосіб вивчення мови, але він є ефективним для розуміння структури мови та розвитку навичок аналізу.

2. Аудіолінгвальний метод. Він заснований на багаторазовому прослуховуванні за диктором спеціально підготовлених граматичних конструкцій. Система пропонує постійне задіяння мовленнєвого апарату та проговорювання тексту навіть при виконанні письмових завдань. Основна увага приділяється розмовній практиці та використанню аудіоматеріалів для навчання вимови.

3. Комунікативний підхід. В рамках цього підходу акцент робиться на здатності спілкуватися в різноманітних контекстах та ситуаціях: перемовини, порівняння, опис, розповідь. Це система розвитку мовних навичок через моделювання ситуацій, наближених до реального життя.

4. Метод мовного занурення (імерсія). Повне занурення у мову та її культуру являє собою один із найефективніших методів навчання. Він особливо успішний під час поїздок у мовні табори або у країни мови, що

вивчається. Імерсійний метод забезпечує глибоке та невимушене засвоєння мови, розвиває навички спілкування та адаптації до нового культурного середовища.

5. Авторська методика Калан. Створений у 1960-х роках Робином Каланом, цей метод заснований на розмові, де учнів питають випадковим чином, і їх завдання – відповісти якомога скоріше, не замислюючись. Матеріал повторюється багато разів, а помилки негайно виправляються вчителем. Заняття проводяться лише на мові, що вивчається.

6. Метод фізичного реагування (TPR). Методика, розроблена Джеймсом Ашером у 1960-х роках, активно залучає фізичні дії в процес навчання. Вчитель називає дієслово, а учні повторюють цю дію.

7. Природний метод. Він протилежний граматико-перекладному підходу. Рідна мова студентів не використовується під час занять, основна увага приділяється подоланню мовного бар'єру. Учасники повинні вивчити мову, як маленькі діти – спочатку спостерігати, а потім повторювати.

8. Проєктна методика. Проєкт – це самостійна робота, яка реалізується учнем, в якій мовленнєве спілкування вплетене в інтелектуально-емоційний контекст іншої діяльності. Учням дається можливість конструювати зміст спілкування, починаючи з першого заняття. В курсі мало текстів, як таких, вони відтворюються у процесі роботи учнів над проєктами, запропонованими авторами. Важливою рисою є те, що учні мають можливість говорити про свої думки, свої плани. Завдяки роботі над проєктом створюється міцна мовна база.

9. Сугестопедія. Дана методика заснована на психологічному терміні «сугестія». Сугестія (від лат. «suggestio» - навіювання) – це психічне навіювання, змінювання процесів мислення, почування та реакцій, в основному, непомічене тим, хто піддається навіюванню зі сторони іншого (чужа сугестія) або зі сторони самого себе (аутосугестія). Сугестія, яка здійснюється у присутності того, хто піддається їй, називається гіпнозом, при якому навіюється або гіпнотичний сон, або стан неспання. Ця методика

відноситься до інтенсивних методик. Використання сугестії дозволяє знімати різні психологічні бар'єри у студентів. Вчитель проводить заняття враховуючи психологічні фактори, емоційний вплив, використовуючи логічні форми навчання. Він використовує на заняттях також різні види мистецтва (музику, живопис, театр) з метою емоційного впливу на студентів.

10. Ігровий метод. Також вважається інтенсивним методом навчання. Можна виділити мовні ігри (фонетичні, орфографічні, лексичні, граматичні) та комунікативні (рольові, творчі).

11. Метод кодування та перемикання мов (Code-Switching). Базується на використанні учнями всіх доступних мовних ресурсів для кращого розуміння, мислення та творчості. Наприклад, учень пояснює граматичне правило однією мовою, але наводить приклад – іншою, або використання змішаного письма (кожен абзац іншою мовою).

12. Ритміко-мелодійний метод. Це використання музики, ритму, інтонаційних малюнків і мелодики для засвоєння лексики, граматики та вимови. Метод базується на ідеї, що людина легше запам'ятовує слова та структури, якщо вони подані в ритмічній або мелодійній формі. Мозок сприймає ритм як «каркас» для інформації.

13. Цифрові методи. Це використання мультимедіа, онлайн-платформ, інтернет-сайтів. Дані методи реалізуються через онлайн-курси та платформи, мобільні додатки, віртуальні класи, подкасти та відео, інтерактивні вправи та тести, соціальні мережі, ШІ-технології.

Практичні рекомендації для педагогів:

1. При виборі методики навчання необхідно враховувати: вік та рівень підготовки учнів, мету вивчення мов, доступний час для навчання, індивідуальні особливості учнів.

2. Комбінований підхід. Найбільш ефективним є поєднання різноманітних методик в залежності від конкретних завдань заняття. Наприклад, граматико-перекладний метод можна використовувати для

пояснення складних граматичних конструкцій, а комунікативний – для розвитку розмовних навичок.

3. Важливо створити атмосферу, в якій учні не бояться робити помилки та почувають себе комфортно при використанні мови, яку вони вивчають. Розвиток толерантності до невідомого допомагає учням долати мовні бар'єри.

4. Необхідно постійно удосконалювати свої знання про нові методики та бути готовими експериментувати, щоб знайти найбільш ефективні способи навчання для кожної конкретної групи учнів.

Проаналізувавши вищезгадані методики та підходи, нами був запропонований **комплекс вправ з оптимізації процесу навчання іноземних мов та розвитку полілінгвальної компетенції.** Даний комплекс вправ може бути використаний педагогами, учнями, студентами, викладачами, перекладачами у своїй освітній діяльності для підвищення ефективності процесу оволодіння іноземними мовами.

Вправа № 1 «Мовний детектив».

Мета вправи: формування граматичної компетенції, вміння аналізувати структуру мови.

Хід виконання: учні отримують текст іноземною мовою з граматичними «пастками». Завдання – виявити, розпізнати та перекласти складні конструкції. Додатково – придумати власні приклади з тими ж граматичними структурами.

Результат: розвиток навичок аналітичного мислення та здатності помічати граматичні закономірності.

Вправа № 2 «Швидкі знайомства».

Мета вправи: розвиток навичок спонтанного спілкування.

Хід виконання: учні сідають у два кола (внутрішнє та зовнішнє). Кожні дві хвилини вони розмовляють з новим партнером на задану тему (знайомство, хобі, майбутні плани).

Результат: покращення швидкості реакції у мовленні, розвиток соціальних комунікативних навичок.

Вправа № 3 «Гаряче крісло».

Мета вправи: тренування швидких мовленнєвих реакцій.

Хід виконання: один учасник сідає на «гаряче крісло», а викладач та інші учасники ставлять йому випадкові запитання, а він має швидко відповідати, не замислюючись.

Результат: формування автоматичності мовлення, зниження мовного бар'єру.

Вправа № 4 «Німе кіно».

Мета вправи: розвиток уміння описувати події без допомоги рідної мови.

Хід виконання: учні дивляться уривок німого фільму та створюють діалоги чи монологи іноземною мовою.

Результат: тренування уяви та спонтанного мовлення.

Вправа № 5 «Актор».

Мета вправи: формування комунікативних стратегій у різних соціальних ролях.

Хід виконання: учні отримують картки з ролями («офіціант», «турист», «лікар», «пацієнт») і повинні розіграти діалог. В процесі гри трапляється несподівана зміна обставин (наприклад, у туриста загубився гаманець).

Результат: розвиток мовленнєвої гнучкості та уміння імпровізувати.

Вправа № 6 «Культурне занурення»

Мета завдання: формування міжкультурної комунікативної компетенції.

Хід виконання: учням пропонується провести «день культури» країни мови, яку вивчають (музика, кухня, традиції). Презентації, пісні, рецепти – все іноземною мовою.

Результат: формування толерантності та відкритості до іншої культури, зростання мотивації до подальшого вивчення мови.

Вправа № 7 «Мандрівка у фантазію».

Мета вправи: засвоєння нової лексики та фраз у стані розслаблення.

Хід виконання: Викладач вмикає спокійну розслаблюючу музику. Учні сидять зручно, закривають очі. Викладач починає читати текст іноземною мовою (наприклад, історію про подорож до іншої країни). Текст містить нові слова і вирази. Читання відбувається виразно, ритмічно, з інтонаційними акцентами, повторюючи ключові слова. Після читання учні відкривають очі й обговорюють: що вони «побачили», які слова запам'ятали. Заключний етап – невелика рольова гра чи діалог з використанням нових слів.

Результат: засвоєння нової лексики у стані психологічного комфорту, формування асоціацій між словами, образами та емоціями.

Вправа № 8 «Мій проєкт».

Мета: поєднання мовлення з творчістю, розвиток навичок говоріння, письма.

Хід виконання: учні працюють в групах і вигадують якийсь свій проєкт (наприклад, додаток для телефону), який «зробить життя кращим». Вони мають презентувати його, використовуючи іноземну лексику.

Результат: розвиток креативності, вміння презентувати свої ідеї іноземною мовою.

Вправа № 9 «Змішаний діалог».

Мета вправи: тренування гнучкого використання мов, розвиток полілінгвальної компетенції.

Хід виконання: викладач готує картки з діалогами. У кожному діалозі частина реплік написана рідною мовою, а частина – іноземною. Учні в парах читають діалог уголос, а потім пробують замінити репліки рідною мовою на іноземну мову. Завершальний етап: студенти створюють власний змішаний діалог (50 % рідною, 50 % іноземною).

Результат: розвиток уміння швидко перемикатися між мовами, підвищення гнучкості та впевненості у спілкуванні.

Вправа № 10 «Лексичний реп».

Мета вправи: активне засвоєння нової лексики через ритм і музику.

Хід виконання: викладач дає учням список 8-10 нових слів певної тематики. Учні разом із викладачем відбивають ритм (плескання та клацання пальцями). Викладач показує приклад «репу», учні повторюють за ним. Потім у групах вони вигадують власні короткі «реп-рядки» з новими словами. Кожна група виконує свій «лексичний реп» перед іншими.

Результат: легке запам'ятовування нових слів, підвищення мотивації й емоційного залучення (через гру).

Вправа № 11 «Полювання за скарбами».

Мета вправи: інтеграція сучасних технологій у процес навчання.

Хід виконання: учні отримують QR-коди або посилання на завдання (вікторини, відео, інтерактивні кросворди). Щоб знайти «скарб» (кінцеву підказку), вони повинні виконати всі завдання.

Результат: підвищення мотивації та розвиток цифрової грамотності.

Вправа № 12 «Живі команди».

Мета вправи: розвиток розуміння іноземної мови через поєднання слухового сприйняття і рухів.

Хід виконання: викладач дає учням прості команди на рух іноземною мовою. Учні виконують рухи без перекладу – лише за змістом почутого. Потім завдання ускладнюються: викладач об'єднує кілька команд. Далі учні по черзі самі дають команди співучасникам іноземною мовою.

Результат: прискорене засвоєння лексики через асоціацію «слово – дія», зниження мовного бар'єру, розвиток слухового розуміння без перекладу.

Вправа № 13 «Папуга».

Мета вправи: автоматизація граматичних структур та фраз, розвиток вимови.

Хід виконання: викладач читає коротку фразу іноземною мовою. Учні повторюють точно так само, наслідують вимову та інтонацію. Потім

викладач змінює один елемент фрази – учні повторюють нову фразу. Можна ускладнювати: перетворювати ствердження на запитання та заперечення.

Результат: автоматизація граматичних структур, розвиток слухового сприйняття, правильна вимова та інтонація.

Використання запропонованих вправ та підходів дозволить зробити навчальний процес оволодіння іноземними мовами більш інтегрованим, різноманітним, цікавим та ефективнішим.

Висновки до третього розділу

Подальше емпіричне дослідження складалося із декількох етапів.

На першому етапі роботи була досліджена когнітивна сфера респондентів, а саме **інтелект**. Для цього була використана методика «Прогресивні матриці Дж. Равена». Для перевірки гіпотези про наявність відмінностей у рівні інтелектуального розвитку між монолінгвами та полілінгвами був проведений статистичний аналіз та застосований t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента становить t = 3,1, що перевищує критичне значення $t_{кр}$ = 2,00 при рівні значущості p < 0,05. Це свідчить про те, що учасники групи Б (полілінгви) мають достовірно вищий рівень IQ, ніж учасники групи А (монолінгви). Це підтверджує припущення про когнітивні переваги полілінгвізму.

Другим кроком емпіричного етапу даної роботи було дослідження **креативності**. Дослідження було зроблено за допомогою методики «Тест С. Медніка». Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента становить t = 3,0, що перевищує критичне значення $t_{кр}$ = 2,00 при рівні значущості p < 0,05. Це свідчить про те, що учасники групи Б (полілінгви) мають достовірно вищий рівень вербальної креативності, ніж учасники групи А (монолінгви). Це підтверджує припущення про позитивний вплив полілінгвізму на креативність.

Наступним кроком даного дослідження було вивчення **комунікативних та організаторських схильностей.** Для цього була застосована психодіагностична методика виявлення та оцінки комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2, В.В. Синявський і Б.О. Федоришин). Розраховані емпіричні значення t-критерію Стьюдента виявились нижче критичного значення $t_{кр}$ = 2,00 при рівні значущості p < 0,05. Оскільки $t_{ем} < t_{кр}$, то результат не є статистично значущим. Це означає, що різниця між показниками рівня прояву комунікативних та організаційних схильностей між групою А (монолінгви) та групою Б (полілінгви) не є статистично значущою, а отримані відмінності можуть бути випадковими і не свідчать про реальний вплив багатомовності на рівень комунікативних та організаційних здібностей в даному дослідженні. Отримані результати не підтверджують гіпотезу про наявність статистично значущої різниці між рівнем комунікативних та організаційних здібностей монолінгвів та полілінгвів.

Наступний етап дослідження був спрямований на вивчення **комунікативної толерантності** (або конфліктності, нетерпимості до оточуючих). Це було зроблено за допомогою методики В.В. Бойка «Діагностика рівня комунікативної толерантності». Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента становить t = 3,33, що перевищує критичне значення $t_{кр}$ = 2,00 при рівні значущості p < 0,05. Це свідчить про те, що учасники групи Б (полілінгви) мають достовірно вищий рівень комунікативної толерантності, ніж учасники групи А (монолінгви). Це підтверджує припущення про комунікативні переваги полілінгвізму.

На останньому етапі емпіричної роботи була досліджена **емпатія** за допомогою методики «Діагностика рівня емпатійних здібностей» В. Бойка. Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента становить t = 0,94, що нижче критичного значення $t_{кр}$ = 2,00 при рівні значущості p < 0,05. Це означає, що різниця між показниками рівня емпатії між групою А (монолінгви) та групою Б (полілінгви) не є статистично значущою, а

отримані відмінності можуть бути випадковими і не свідчать про реальний вплив багатомовності на рівень емпатії в даному дослідженні. Отримані результати не підтверджують гіпотезу про наявність статистично значущої різниці між рівнем емпатії монолінгвів та полілінгвів. Однак виявлена тенденція до вищих показників у групі Б може свідчити про потенційний вплив полілінгвізму на емпатійні здібності, що потребує подальшого дослідження.

З метою встановлення кореляційних зв’язків між отриманими даними ми провели кореляційний аналіз результатів дослідження методом розрахунку коефіцієнта Пірсона (r) за допомогою таблиці Exel. Найбільш виражені кореляції в обох групах виявлено між показниками рівня креативності та комунікативних схильностей, між показниками рівня інтелекту та креативності, між показниками рівня комунікативної толерантності та комунікативних схильностей. Водночас значення коефіцієнта кореляції r у групі Б (полілінгви) за усіма критеріями вище, ніж у групі А (монолінгви). У групі Б спостерігається сильний негативний зв'язок між показниками рівня креативності та комунікативної толерантності, у групі А цей зв'язок позитивний, слабкий, не статистично значущий, на рівні тенденції. У групі А виявлено помірний позитивний зв'язок між показниками рівня комунікативних та організаційних схильностей, у групі Б цього зв’язку майже немає. Це говорить про складний, багатофакторний характер взаємодії інтелектуальних та особистісних характеристик.

Оскільки результати дослідження показали, що багатомовність має позитивний вплив на когнітивні процеси та комунікативні навички, були запропоновані методичні та практичні рекомендації щодо розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції для учнів, студентів, педагогів, викладачів, а також розроблений комплекс вправ з оптимізації процесу навчання іноземних мов та розвитку полілінгвальної компетенції.

ВИСНОВКИ

У результаті виконання даної кваліфікаційної роботи було опрацьовано ряд завдань:

1) Проаналізовано теоретичні підходи до розуміння мовленнєвої діяльності та полілінгвізму. Аналіз наукових підходів до розуміння мовлення та мовленнєвої діяльності дозволяє стверджувати, що вони посідають фундаментальне місце у становленні та розвитку особистості. Мовлення виступає не лише як засіб комунікації, а й як важливий чинник формування свідомості, мислення, вольових та когнітивних процесів людини. Воно виконує провідну роль у процесі соціалізації, у забезпеченні трудової діяльності та у розвитку інтелектуальної сфери. Полілінгвізм - це складне і багатовимірне явище, яке тісно пов'язане із глобалізаційними процесами – міграцією, зростанням міжкультурної взаємодії, розвитком інформаційних технологій. Важливими чинниками розвитку полілінгвізму є когнітивні здібності, соціокультурні умови та освітні практики.

2) Визначено низку особливостей та властивостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності, які досліджувалися. Це особливості когнітивної, емоційної, поведінкової та комунікативної сфери полілінгвальної особистості:

1. Інтелект;
2. Креативність;
3. Емпатія;
4. Комунікативні та організаторські здібності;
5. Комунікативна толерантність (конфліктність, нетерпимість до оточуючих).

Вищевказані особливості були визначені, виходячи із гіпотези, що всі вони можуть знаходитись у взаємозв’язку із полілінгвальною мовленнєвою діяльністю.

3) Проведена комплексна психодіагностика для аналізу та оцінки впливу полілінгвальності на низку особливостей та властивостей дорослих людей. Психодіагностичні інструменти, що були використані у дослідженні:

1. Методика «Прогресивні матриці Дж. Равена»;

2. Методика креативності «Тест С. Медніка»;

3. Методика виявлення та оцінки комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2, В.В. Синявський і Б.О. Федоришин);

4. Методика В.В. Бойка «Діагностика рівня комунікативної толерантності»

5. Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» за В. Бойком.

Вибірку дослідження склали 50 дорослих осіб віком від 27 до 67 років: 30 осіб жіночої статі та 20 осіб - чоловічої. В залежності від рівня володіння іноземними мовами вибірка була умовно поділена на дві групи: група А (монолінгви) та група Б (полілінгви). Даний розподіл був необхідним для подальшого співставлення та порівняння результатів дослідження.

4) Проаналізовано результати емпіричного дослідження особливостей мовленнєвої поведінки полілінгвів. Для перевірки гіпотези про наявність відмінностей у низці особливостей та властивостей полілінгвальної мовленнєвої діяльності між монолінгвами та полілінгвами був проведений статистичний аналіз та застосований t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Аналіз результатів показав, що учасники групи Б (полілінгви) мають достовірно вищий рівень інтелектуального розвитку, вербальної креативності, комунікативної толерантності, ніж учасники групи А (монолінгви). Також було виявлено, що учасники групи Б (полілінгви) мають вищий рівень емпатії та комунікативних схильностей, ніж учасники групи А (монолінгви), але значення t-критерію Стьюдента за цими показниками не досягло статистичної значущості. Водночас було визначено, що рівень організаційних схильностей у групі А (монолінгви) вищий, ніж у групі Б (полілінгви), але значення t-критерію Стьюдента за цим показником не досягло статистичної значущості.

З метою встановлення кореляційних зв’язків між отриманими даними був проведений кореляційний аналіз результатів дослідження методом розрахунку коефіцієнта Пірсона (r) за допомогою таблиці Exel. Найбільш виражені кореляції в обох групах виявлено між показниками:

- рівня креативності та комунікативних схильностей,
- рівня інтелекту та креативності,
- рівня комунікативної толерантності та комунікативних схильностей.

Водночас значення коефіцієнта кореляції r у групі Б (полілінгви) за усіма критеріями вище, ніж у групі А (монолінгви). У групі Б спостерігається сильний негативний зв'язок між показниками рівня креативності та комунікативної толерантності, у групі А цей зв'язок позитивний, слабкий, не статистично значущий, на рівні тенденції. У групі А виявлено помірний позитивний зв'язок між показниками рівня комунікативних та організаційних схильностей, у групі Б цього зв’язку майже немає.

5) Оскільки результати дослідження показали, що багатомовність має позитивний вплив на когнітивні процеси та комунікативні навички, були запропоновані методичні та практичні рекомендації щодо розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції для учнів, студентів, педагогів, викладачів, а також розроблений комплекс вправ з оптимізації процесу навчання іноземних мов та розвитку полілінгвальної компетенції.

Результати даної кваліфікаційної роботи можуть бути використані для розробки та вдосконалення навчальних програм з іноземних мов, а також для формування методичних рекомендацій щодо розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції для учнів, студентів, педагогів та перекладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білозір О.С. Педагогічні умови розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи. *Освітній вимір.* 2021. Вип. 5 (57). С. 223 – 235.

2. Білозір О.С. Полілінгвальна освіта. Досвід країн світу та перспективи впровадження багатомовного навчання в Україні. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2020. Вип. 191. С. 217 – 222.

3. Білозір О.С. Психолінгвістичний аспект полілінгвальності. *Освітній вимір.* 2021. Вип. 4 (56). С. 25 – 35.

4. Білозір О.С. Розвиток полілінгвальної компетенції учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності: дис. док. філософ.: 014.01. Кривий Ріг, 2022. 394 с.

5. Білозір О.С. Розвиток полілінгвальної компетентності учнів на уроках англійської мови в профільній школі. *Інноваційна педагогіка.* 2022. № 44. С. 45 – 51.

6. Білозір О.С. Характерні особливості сучасної полілінгвальної освіти. *Маріупольський молодіжний науковий форум: традиційні й новітні аспекти дослідження і викладання іноземних мов і літератури:* зб. матеріалів IV Всеук. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Маріуполь, 30 бер. 2021 р.). Маріуполь, 2021. С. 127 – 130.

7. Боснюк В.Ф. Математичні методи в психології: курс лекцій. Мультимедійне навчальне видання. – Х.: НУЦЗУ, 2020. – 141 с.

8. Вінче Г. Що відбувається в мозку повного білінгва. BBC Future. 2017. URL: https://texty.org.ua/fragments/70051/Shho_vidbuvajetsa_v_mozky_povnogo_bilingva-70051/ (дата звернення: 17.08.2025).

9. Гаманюк В. А. Навчання другої іноземної мови у системі загальної освіти в Україні: проблеми та перспективи. *Педагогіка вищої та середньої школи.* 2017. № 1 (50). С. 116 – 124.

10. Голубовська І.О., Жалай В.Я., Биховець Н.М., Кругликова О.В. та ін. Термінографія, мультилінгвізм, мультидисциплінарність: напрямки майбутніх досліджень. Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи: зб. наук. пр. / Нац. акад. наук України, Центр наук. дослідж. та викладання іноземн. мов. – Київ, 2015. С. 3 – 23.

11. Дмитрук Л.А. Основні види мовленнєвої діяльності як структурні складники інтеграції навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2017. Вип. 159. С. 18 – 24.

12. Долженко С., Рібцун Ю. Концептуальні засади вивчення мовленнєвої діяльності з позицій психолінгвістичного підходу. *Інститут соціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України м. Київ, Особлива дитина: навчання і виховання.* 2020. № 2. С. 74 – 80.

13. Загнітко А. Сучасний лінгвістичний словник. - Вінниця: ТВОРИ, 2020. Х. - 920 с.

14. Залужна А.О. Формування мультилінгвальної компетентності студентів через використання ігрових методів навчання на заняттях з іноземної мови. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки.* 2018. № 1 (15). С. 108 – 112.

15. Ігнатович О.М., Татаурова-Осика Г.П., Шевенко А.М. Психологія професійної діагностики та професійного консультування: Практичний посібник за ред. О.М. Ігнатович. - Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. - 225 с.

16. Калмикова Л. Мовленнєва діяльність як складова частина предмета психолінгвістики. *Східноєвропейський журнал психолінгвістики.* 2015. Том 2, Число 1. С. 59 – 67.

17. Клімук О., Гальчинська В. Вплив білінгвізму та мультилінгвізму на мозок, здоров’я і загальний стан людини. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2024. Вип. 77. Том 2. С. 175 – 181.

18. Кокун О.М., Мороз В.М., Лозінська Н.С., Пішко І.О. Збірник психодіагностичних методик для професійно-психологічного відбору кандидатів на військову службу за контрактом у ЗСУ: метод. посіб. - К.: Видавничий дім «Освіта України» ФОП Маслаков Р.О., 2021. - 74 с.

19. Кузьмич О.В. Вікові особливості організації багатомовного навчання з точки зору психолінгвістики. *Міжнародні челпанівські психолого-педагогічні читання* (у рамках V Міжнародного фестивалю «Світ психології»). 2015. Вип. 35. Том II (14). С. 63 – 69.

20. Леснянська-Дощак А. Багатомовність особистості як необхідна умова життя в сучасному політкультурному світі. *Педагогічний часопис Волині.* 2018. № 1 (8). С. 17 – 22.

21. Лук'яненко А. Нейропсихолінгвістичні механізми порушень мовлення органічного ґенезу у дітей. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: науково-методичний збірник. Київ, 2022. № 20. С. 91 – 106.

22. Лянна О.В. Мовленнєва діяльність як спосіб реалізації мовленнєвого спілкування. *Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2015. № 5 (49). С. 143 – 150.

23. Маріан В. Сила мови. / Переклад: О. Старова. Vivat, 2025. - 272 с.

24. Нечепорук Я.С., Оніщук І.І., Усик Л.М. та ін. Іншомовна освіта як наукова категорія в контексті підготовки майбутніх педагогів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова.* 2020. Вип. 8 (128). С. 132 – 141.

25. Панасенко Є.О. Мультилінгвізм як науково-теоретична проблема у фокусі публічного врядування: лексикографічний аналіз поняття. *Теорія та історія Державного управління і адміністрування в Україні.* 2019. Випуск 12. С. 11 – 17.

26. Пундєв В.В. Особливості полілінгвальної ідентифікації та лінгвальна картина миру. Proceedings of the 3rd International Scientific and

Practical Conference *«Scientific paradigm in the context of technologies and society development»,* Geneva, Switzerland, 2022. № 118. P. 146 – 149.

27. Пундєв В.В., Шкребець М.А. Особливості полілінгвальної мовленнєвої діяльності мігрантів з України через війну. *Ментальне здоров'я. Одеський національний економічний університет.* 2024. № 3. С. 74 – 78.

28. Садовий М.І., Трифонова О.М., Вергун І.В. Методика формування інноваційного напряму дослідження полілінгвального навчання. *Наукові записки малої академії наук України.* 2023. № 1 (26). С. 80 – 87.

29. Співак Л.М., Османова А.М. Психодіагностика в клінічній психології: навч. посіб. - К.: Університет «Україна», 2023. - 146 с.

30. Сучасні міждисциплінарно-інноваційні підходи до розвитку особистості: науковий дайджест/за загал. ред. док. психолог. наук, академіка НАН ВО України Ю.О. Асєєвої. - Одеса: Сімекс-прінт, 2023. Вип. І. - 178 с.

31. Чумак О.А., Товстуха О.М. Психодіагностика: навчально-методичний посібник для організації навчальної роботи з курсу психодіагностики для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за освітньо-професійною програмою 053 «Психологія» / О.О. Чумак, О.М. Товстуха. Держ. заклад «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Полтава: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. - 121 с.

32. Яблоков С. В. Навчання англійської мови людей похилого віку. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка.* Наукове видання. Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки. Глухів. 2018. Випуск 3 (38). С. 143 – 153.

33. Яковлєва О.В. Багатомовність українського суспільства як регулятивний фактор освіти і виховання в системі вищих навчальних закладів у контексті світового досвіду: дис. док. філософ. наук: 09.00.10. Київ, 2016. 416 с.

34. Яковлєва О.В. Багатомовність як тренд суспільного розвитку та чинник модернізації освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Філософія.* 2016. Вип. 47 (2). С. 93 – 105.

35. Яковлєва О.В. Перехід до багатомовності як тенденція розвитку вищої освіти України / О.В. Яковлєва. Гілея: науковий вісник: збірник наукових праць. 2015. Вип. 93 (2). С. 293 – 297.

36. Яковлєва О.В. У лабіринтах багатомовності. Багатомовність українського суспільства як регулятивний фактор освіти і виховання в системі ВНЗ у контексті світового досвіду. Уточнене і доповнене видання: монографія / О.В. Яковлєва. – К.: Видавництво КіМ, 2015. – 250 с.

37. Яковлєва О.В. Філософський аналіз українського мовного середовища у контексті процесів глобалізації. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія.* К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2015. Вип. 32 (45). С. 131 – 139.

38. Al-Dawoody Abdulaal M. A., Al-Hawamdeh B. O. S., Hal A. Z. M. The Impact of Multilingualism on Productive Language Skills: Modelling Some Saudi Multilingual Learners. *World Journal of English Language.* 2022. Vol. 12. № 8. P. 485 – 494.

39. Anderson J., Grundy J., De Frutos-Lucas J. et al. Effects of Bilingualism on White Matter Integrity in Older Adults. *Neurolmage.* 2017. P. 1 – 14.

40. Andrade M. How to Become A Polyglot: A Guide. *Lingopie.* 2023. URL: https://lingopie.com/blog/how-to-become-a-polyglot-a-guide/ (дата звернення: 16.08.2025).

41. Aronin L. Current multilingualism and new developments in multilingualism research / P. Safont–Jorda, L. Falomir. *Learning and using multiple languages: Current findings from research on multilingualism.* Cambridge, UK: Cambridge Scholars Publishing. 2015. P. 1 – 28.

42. Aronin L., Singleton, D. What is Multilingualism? Twelve Lectures on Multilingualism. Bristol: Multilingual Matters, 2019. P. 3 – 34.

43. Baum S., Titone D. Moving toward a neuroplasticity view of bilinguism, executive control, and aging. *Applied Psycholinguistics.* 2015. № 35. P. 857 – 894.

44. Beibei Shi. Psychological Impact of Languages on the Human Mind: Research on the Contribution of Psycholinguistics Approach to Teaching and Learning English. *Journal of Psycholinguistic Research.* 2023. Vol. 1. P. 1 – 19.

45. Berg F., Brouwer J., Loerts H., Knooihuizen R., Keijzer M. The Association Between Multilingual Experience Factors and Cognitive Functioning in Older Adults: A Lifelines Study. *The Journals of Gerontology, Series B: Psychological Sciences and Social Sciences.* 2025. Vol. 80. № 3. P. 1 – 10.

46. Bialystok E. The Bilingual Adaptation: How Minds Accommodate Experience. *Psychol Bull.* 2017. № 143 (3). P. 233 – 262.

47. Bilozir O. S. Bilingualism and structure of multilingual competence. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* 2020. VIII (95), Issue: P. 7 – 11.

48. Bilozir O. S. Mediation in the context of multilingual education in Ukraine. *Innovation in science: global trends and regional aspect:* International scientific conference, Riga, 12-13 March 2021. Riga. 2021. P. 149 – 153.

49. Chung-Fat-Yim A., Ronda F. Lo, Mar R. A. Multilingualism and mentalizing abilities in adults. *Cambridge University Press. Bilingualism: Language and Cognition*. 2022. P. 1 – 12.

50. Chung-Fat-Yim A., Fernandez-Duque M., Marian V. Multilingualism, creativity, and problem-solving. *Multilingual Acquisition and Learning.* 2024. P. 36 – 59.

51. Cockcroft K., Wigdorowitz M., Liversage L. A multilingual advantage in the components of working memory. *Cambridge University Press. Bilingualism: Language and Cognition*. 2017. P. 1 – 15.

52. Cortes R. A., Weinberger A. B., Daker R.J., Green A. E. Reexamining prominent measures of divergent and convergent creativity. *Curr. Opin. Behav. Sci*. 2019. № 27. P. 90 – 93.

53. Daud R. The Cognitive Benefits of Speaking Multiple Languages. *European Journal of Linguistics, CARI Journals Limited.* 2024. Vol. 3 (4). P.1- 16.

54. Dewaele J. Multilingualism and Trait Emotional Intelligence: An exploratory investigation. *International Journal of Multilingualism*. 2021. № 18. P. 337 – 351.

55. Dolas F., Jessner U., Cedden G. Cognitive Advantages of Learning on Metalinguistic Awareness, Working Memory and Multilingual L1 Lexicon Size: Reconceptualization of Linguistic Giftedness from a DMM Perspective. *Journal of Cognition.* 2022. № 5 (1). P. 1 – 15.

56. Dylman A. S., Bjarta A. When your heart is in your mouth: The effect of second language use on negative emotions. *Cognition and Emotion.* 2019. № 33 (6). P. 1285 – 1290.

57. Fan S. P., Liberman Z., Keysar B., Kinzler K. D. The exposure advantage: Early exposure to a multilingual environment promotes effective communication. *Psychological Science.* 2015. Vol. 26. № 7. P. 1090 – 1097.

58. Javan S. S., Ghonsooly B. Learning a foreign language: a new path to enhancement of cognitive functions. *J. Psycholinguidt. Res.* 2018. № 47. P. 125 – 138.

59. Kharkhurin A. V. A Paradigmatic shift in the relationship between bilingualism and creativity: Plurilingual creativity approach. *Cambridge University Press. Bilingualism: Language and Cognition.* 2025. № 28. P. 857 – 878.

60. Kroll J., Dussias P. E., Bice K., Perrotti L. Bilingualism, Mind and Brain. *Annu Rev Linguist.* 2015. № 1. P. 377 – 394.

61. Leivada E., Westergaard M., Dunabeitia J.-A., Rothman J. On the phantom-like appearance of bilingualism effects on neurocognition: (How) should we proceed? *Cambridge University Press. Bilingualism: Language and Cognition.* 2021. № 24. P. 197 - 210.

62. Marian S. H. How Language Shapes the Brain. *Scientific American.* 2019. URL: https://scientificamerican.com/blog/observations/how-language-shapes-the-brain/ (дата звернення: 17.08.2025).

63. Mor B., Yitzhaky Y., Zahn I. Bilinguals' inhibitory control and emotional intelligence. *Current Psychology.* 2023.

64. Pacifico D., Sabatini S., Flordelli M. et al. Associations of multilingualism and language proficiency with cognitive functioning: epidemiological evidence from the SwissDEM study in community dwelling older adults and long-term care residents. *BMS Geriatrics.* 2023. P. 1 – 11.

65. Piccardo E., Ortega Y. Plurilingualism in the new era: A conversation with Enrica Piccardo. *Argentinean Journal of Applied linguistics.* May, 2018. Vol. 6. № 1. P. 75 – 91.

66. Pliatsikas C. Understanding structural plasticity in the bilingual brain: The Dynamic Restructuring Model. *Cambridge University Press. Bilingualism: Language and Cognition.* 2019. № 23. P. 459 – 471.

67. Pollio H., Finn M., Custer M. The nature and meaning of body concepts in everyday language and theoretical discourse. *Journal of Psycholinguistic Research.* 2016. № 45 (3). P. 653 – 670.

68. Pundev V. Subjectness, activity, systemic approaches in the field of speech and language bilingual development research. *Primedia Elaunch LLC.* 2023. P. 81 – 112.

69. Storme M., Celik P., Camargo A. et al. The effect of forced language switching during divergent thinking: A study on bilinguals' originality of ideas. *Frontiers in Psychology.* 2017. № 8. P. 1 – 7.

70. Van Dijk M., Kroesbergen E.H., Blom E., Leseman P.P.M. Bilingualism and creativity: Towards a situated cognition approach. *Journal of Creative Behavior.* 2018. № 53(2). P. 178–188.

71. Wei L., Dewaele, J. Multilingualism, empathy and multicompetence. *International Journal of Multilingualism.* 2015. № 9. P. 352 – 366.

72. Xia T., An Y., Guo J. Bilingualism and creativity: Benefits from cognitive inhibition and cognitive flexibility. *Frontiers in Psychology.* 2022. № 13. P. 1 – 9.

73. Zabelina D. L., Friedman N. P., Andrews-Hanna J. Unity and diversity of executive functions in creativity. *Consciousness and Cognition.* 2019. № 68, P. 47 – 56.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Тест С. Медніка» на визначення рівня вербальної креативності

Інструкція: Вам запропоновані трійки слів, до кожної із яких необхідно підібрати четверте слово таким чином, щоб воно могло створювати словосполучення з кожним із трьох слів. Можна змінювати форми слів (наприклад, годинниковий майстер, велична майстерність, майстерна картина). Спробуйте придумати по декілька слів-асоціацій до кожного рядка. Намагайтесь, щоб ті образи та асоціації, що приходять Вам у голову, були якомога оригінальніші та яскраві.

1	Випадкова	Гора	Довгоочікувана
2	Зворотній	Батьківщина	Шлях
3	Далеко	Сліпий	Майбутнє
4	Народна	Страх	Світова
5	Гроші	Квиток	Вільне
6	Людина	Погони	Завод
7	Двері	Довіра	Швидко
8	Друг	Місто	Коло
9	Поїзд	Купити	Паперовий
10	Колір	Заєць	Цукор
11	Ласкава	Зморшки	Казка
12	Важкий	Народження	Врожайний
13	Багато	Нісенітниця	Прямо
14	Кривий	Окуляри	Гострий
15	Садова	Мозок	Порожня
16	Гість	Випадково	Вокзал

Додаток Б

Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» за В. Бойком

Інструкція: Оцініть, чи притаманні Вам наступні особливості. Якщо твердження відповідає Вашій поведінці або поглядам, поставте «так», якщо не відповідає – «ні».

1. Я маю звичку уважно спостерігати за обличчями й поведінкою людей, щоб зрозуміти їхній характер, схильності, здібності.

2. Якщо оточення проявляє нервозність, я зазвичай залишаюся спокійним (-ою).

3. Я більше довіряю логіці й розуму, ніж інтуїції.

4. Я вважаю цілком доречним цікавитися домашніми проблемами своїх колег.

5. Я можу легко викликати довіру до себе, якщо це потрібно.

6. Зазвичай я з першої зустрічі відчуваю «споріднену душу» в новій людині.

7. Із цікавості я часто заводжу розмову про життя, роботу, політику з випадковими попутниками.

8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо хтось поруч засмучений.

9. Моя інтуїція – надійніший засіб розуміння людей, ніж знання чи досвід.

10. Проявляти цікавість до внутрішнього світу іншої людини – нетактовно.

11. Часто своїми словами я ненавмисно ображаю близьких, не помічаючи цього.

12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчути її поведінку й стан.

13. Я рідко замислююсь над причинами вчинків людей, які мене безпосередньо стосуються.

14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.

15. Зазвичай я за кілька днів відчуваю, що з близькою людиною щось має статися, і це справджується.

16. У спілкуванні з діловими партнерами я намагаюся уникати особистих тем.

17. Інколи близькі дорікають мені у черствості чи неуважності.

18. Мені легко вдається копіювати інтонації, міміку людей, наслідуючи їх.

19. Мій допитливий погляд часто бентежить нових знайомих.

20. Чужий сміх зазвичай мене «заражає».

21. Часто, діючи навмання, я все ж знаходжу правильний підхід до людини.

22. Плакати від щастя – безглуздо.

23. Я здатен (здатна) повністю злитися з коханою людиною, ніби розчиняючись у ній.

24. Я рідко зустрічав (зустрічала) людей, яких розумів (-ла) без зайвих слів.

25. Із цікавості я часто ненароком підслуховую розмови сторонніх людей.

26. Я можу залишатися спокійним навіть тоді, коли всі навколо хвилюються.

27. Мені легше підсвідомо відчути сутність людини, ніж зрозуміти її логічно.

28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються в родині.

29. Мені важко довірливо розмовляти з настороженою, замкненою людиною.

30. Я маю творчу натуру – поетичну, художню, артистичну.

31. Я без особливої цікавості вислуховую відверті розповіді нових знайомих.

32. Я засмучуюся, коли бачу людину, яка плаче.

33. Моє мислення більше відзначається конкретністю, послідовністю, ніж інтуїтивністю.

34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я волію змінити тему розмови.

35. Якщо я бачу, що комусь із близьких погано на душі, зазвичай утримуюся від розпитувань.

36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.