

References

1. Krivonis T.G. Osnovi osobistisnoyi psihoterapiyi: nav.-metod-posib. T.G. Krivonis. – K.: Vid-vo «Slovo». 2011.- 192 s.
2. Tarasun V.V. Autologiya. Monografiya. Tarasun V.V. – K.: VUD.-VO «MP Lesya». 2014. – s.126-330/

Тарасун В.В. Специфика диагностического интервьюирования родителей ребенка с расстройствами аутистического спектра.

В статье кратко раскрыты особенности процесса интервьюирования родителей ребенка с РАС, осуществляемого аутологом. Охарактеризованы типы, виды, формы, стадии и общие навыки диагностического интервьюирования ребенка с аутизмом.

Ключевые слова: дети с РАС, диагностическое интервьюирование, формы, типичные стадии, темы интервью.

Tarasun V. The specificity of the diagnostic interviewing parents of a child with autism spectrum disorders.

The article briefly disclosed features and specifics of the process of interviewing the parents of a child with ASD, carried out autologom. The types, types, forms, stages and general skills of the diagnostic interview.

Keywords: children with ASD, diagnostic interviews, forms, typical stages, theme interview.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2016 р.

Статтю прийнято до друку 20.05.2016 р.

УДК: 376.3

Тищенко В.В.

ПАТОГЕНЕЗ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ НЕЗ'ЯСОВАНОЇ ЕТІОЛОГІЇ: ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

У статті піднімається питання про необхідність перегляду та уточнення наукових уявлень про структуру мовленнєвого дефекту при загальному недорозвитку мовлення нез'ясованої етіології. Актуальність означеної проблеми викликана неузгодженням, що виникли між клініко-педагогічною та психолого-педагогічною класифікаціями мовленнєвих порушень внаслідок широкого та необґрунтованого використання в логопедичній практиці поняття «загальний недорозвиток мовлення нез'ясованої етіології», що приховує недостатньо вивчені диференційовані форми мовленнєвої патології. У статті здійснено спробу психолінгвістичного аналізу окресленої групи мовленнєвих патологій та виявлення диференційованого патогенезу і симптоматики в межах її підтипів. Уперше проаналізовано патогенез оволодіння лексичними узагальненнями різного рівня з позицій синтагматичної та парадигматичної організації мовних знаків.

Ключові слова: загальний недорозвиток мовлення нез'ясованої етіології, синтагматична та парадигматична організація мовних знаків, порушення мовлення, класифікація.

Зростання наукового інтересу науковців до вивчення порушень мовленнєвого розвитку, що спостерігається останнім часом, безумовно, засвідчує високий запит суспільства щодо пошуку науково обґрунтованих та практично вивірених шляхів діагностики та корекції порушень мовленнєвої діяльності у дітей та дорослих.

Однак сучасний стан логопедичної науки та практики свідчить про наявність низки невирішених питань та проблем, які роками чекають на увагу науковців. Однією з таких проблем є загальний недорозвиток мовлення. Не зважаючи на те, що ця патологія перебуває в полі наукового дискурсу майже півстоліття, а її дослідженню присвячено не один десяток серйозних наукових досліджень, проблема ЗНМ й досі залишає для науковців низку нерозв'язаних питань.

Передусім мова піде про загальний недорозвиток так званої нез'ясованої етіології. Загальне формулювання, під яким в логопедичній практиці приховується малодосліджена мовленнєва патологія. Проте малодосліджена не одзначає рідкісна. ЗНМ нез'ясованої етіології становить щонайменш 90 відсотків від загального контингенту логопедичних груп для дітей із ЗНМ (Є.Соботович, Л.Бартенєва, Л.Трофименко).

Ця патологія породила ще одну плутанину. За відсутності еквівалента у клініко-педагогічній класифікації на позначення цього мовленнєвого порушення назва «ЗНМ нез'ясованої етіології» або просто «ЗНМ» на сьогодні фактично використовується як окрема клінічна нозологія, позначаючи окреме порушення. Хоч сам термін ЗНМ відсилає нас до зовсім іншої психолого-педагогічної класифікації, що виділяє не окремі порушення, а групи генетично близьких порушень (щодо ЗНМ то це: алалії; дизартрії та ринолалії, ускладнені порушенням лексико-граматичної сторони мовлення). Ця плутанина не є новою для логопедії. Логопедична практика давно змирилась з цією невідповідністю. І можливо, не варто було б піднімати цю проблему, якби не одне «але».

Річ у тім, що під таємничою «нез'ясованою етіологією», на жаль, приховується не одне, а кілька

різних порушень, що вимагають диференційованих підходів як для їх виявлення, так і для їх корекції. Проте єдина назва, яка на десятиліття, об'єднавши, приховала їх, зумовила шлях до їх діагностики та корекції, що зветься «уніфікація».

Різні за механізмами та патогенезом порушення, що у зовнішньому мовленні дійсно можуть бути досить схожими, отримали одну назву, однакові методи обстеження та корекції. Певною мірою, уніфікація виявилась досить зручною для логопедів-практиків, оскільки дала можливість дещо спростити як організаційні, так і методичні аспекти їхньої роботи. Завжди легше працювати за однією методикою, ніж шукати індивідуальні диференційовані шляхи вирішення проблеми. Проте якість логопедичної роботи та її ефективність при цьому значно постраждали.

Так, працюючи з дітьми, які мають однаковий рівень мовленнєвого розвитку, але внаслідок порушення різних психологічних механізмів, з різним патогенезом і різною симптоматикою, логопед вимушений витратити значно більше часу для проведення корекційної роботи за досить низької її ефективності. Чому? Та тому, що за такого підходу всі діти отримують практично однаковий логопедичний вплив (який при конкретній патології виявляється, частково потрібним, а частково – непотрібним, що мав бути замінений на інший, який відповідає індивідуальній структурі дефекту). Відсутність диференціації як у діагностиці, так і в корекції а також звичка до уніфікованих методів роботи призводить до відсутності в логопедичній роботі цілеспрямованості, що має вести логопеда до основної мети: корекції порушених психологічних механізмів мовленнєвої діяльності та створення умов для її подальшого саморозвитку та саморегуляції.

Але перейдемо від проблем до їх вирішення. Аналіз науково-теоретичної літератури та практики логопедичної роботи в групах для дітей із ЗНМ засвідчує неоднорідний характер порушення мовлення у дітей із ЗНМ нез'ясованої етіології. У чому полягають ці відмінності?

По-перше, різна глибина порушення мовлення у дітей однієї вікової групи. Так, за рівнем розвитку мовлення усі ці діти матимуть значно кращі показники ніж діти з алаліями. Однак всередині цієї нозологічної групи ми маємо різкі відмінності як у темпах мовленнєвого розвитку дітей, так і в сформованості якісних показників мовлення, що характеризують стан фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної сторін їхнього мовлення.

По-друге, різний рівень сформованості окремих складників мовлення. Серед дітей із ЗНМ нез'ясованої етіології можна виділити кілька підгруп, що мають переважні труднощі в оволодінні:

- семантикою мовних знаків (морфем, слів, словосполучень, речень, текстів);
- лінійною організацією мовних знаків або функцією рядоутворення (складовою структурою слів, морфологічним словотвором, синтаксисом, зв'язним мовленням);
- нелінійно організованими мовними знаками, що, зокрема, проявляється в труднощах відбору мовних знаків у процесі породження та сприймання мовлення (диференціація мовних знаків близьких за зазначенням, диференціація граматичних форм слів тощо), засвоєння мовно-семантичних явищ (синонімів, антонімів, переносного значення, фразеологізмів, тропів тощо) розумінням та породженням складних синтаксичних конструкцій (потенційно обернених, інвертованих, дистантних тощо) та текстів (особливо з прихованим смислом);
- операційною складовою мовленнєвої діяльності як на рівні засвоєння, так і на рівні використання мови.

Проведений нами психолінгвістичний аналіз окреслених проблем засвідчує, що в їхній основі можуть лежати щонайменше три різні причини.

Перша з них – недостатній рівень сформованості вербальних дій та знакових операцій, що зумовлені станом розумового розвитку дитини. Мова не йде про інтелектуальні порушення. Причина прихована в недоліках оперування саме мовними знаками. Дослідження, проведене Л.Андрусишиною, засвідчує, що частина дітей із ЗНМ має значно нижчі показники сформованості пам'яті, уваги, мислення на рівні оперування мовними знаками порівняно з їхніми невербальними еквівалентами.

Ми ж спостерігали аналогічні специфічні труднощі оволодіння та використання мовних знаків, які виникають у дітей з порушеннями розумового розвитку, що дало можливість нам виділити в свій час інтелектуальний компонент мовленнєвої діяльності: сукупність вербальних дій та знакових операцій, рівень сформованості яких визначається станом пізнавальної діяльності дитини (Є. Соботович; В.

Тищенко [6; 7; 8]).

І хоч у випадку із ЗНМ мова не йде про первинне порушення інтелекту, все ж виявлена Л.Андрусишиною специфіка у сформованості пізнавальних процесів цієї категорії дітей примушує нас шукати причину проблем в недосконалому складників інтелектуального компонента їхньої мовленнєвої діяльності.

Саме це пояснює характерну для ЗНМ нез'ясованої етіології симптоматику: труднощі в оволодінні семантикою мовних знаків, уповільнені темпи формування різних рівнів лексичних узагальнень, труднощі формування понятійної співвіднесеності слова і оволодіння на цій основі словесними поняттями, труднощі оволодіння лексико-семантичними явищами, недостатня сформованість дій та операцій, які генетично пов'язані з пізнавальними процесами: пам'яттю, мисленням, увагою.

У пошуках інших причин, що викликають ЗНМ, ми звернулись до досліджень, проведених Є. Соботович, щодо дітей з моторною алалією. У процесі дослідження Є. Соботович виділила дві форми моторної алалії: з переважним порушенням оволодіння синтагматично та парадигматично організованими мовними знаками [4; 5].

Дослідження Є. Соботович значно розширили наукові уявлення про психологічну структуру дефекту мовленнєвої діяльності у цієї категорії дітей та вперше привернули увагу логопедів до порушень синтагматичної та парадигматичної організації мовних знаків [5].

Нагадаємо, що дослідження Є. Соботович стосувалось дітей з локальними ураженнями кори головного мозку: передусім лобних ділянок кори (алалія з порушеннями в оволодінні синтагматично організованими мовними знаками) та тім'яно-потиличних (алалія з порушеннями в оволодінні парадигматично організованими мовними знаками).

При ЗНМ нез'ясованої етіології локальних уражень означених зон кори не спостерігають, адже інакше мова йшла б про алалію, а етіологія ЗНМ була б очевидною. Однак, на нашу думку, окрім локального ураження означених зон при окремих формах ЗНМ ми можемо мати їх недорозвиток чи дисфункцію, що може зумовити схожу, однак менш виражену, ніж при алалії, мовленнєву симптоматику.

Підтвердження знаходимо в роботах О. Корнєва, який також вважає, що в основі ЗНМ можуть лежати порушення в оволодінні синтагматичною та парадигматичною організацією мовлених знаків. Щоправда, підтвердженню цьому припущенню, які б стосувались специфіки порушень та їх механізмів, автор не наводить [1].

Спробуємо перевірити цю гіпотезу, аналізуючи, симптоматику ЗНМ нез'ясованої етіології та порушення психологічних механізмів оволодіння мовленням при цій патології.

В цій статті пропонуємо розглянути порушення лексичної сторони мовлення, що з позицій синтагматичної та парадигматичної організації мовних знаків в логопедії не проводились, адже досі означені аспекти були досліджені лише на матеріалі граматики.

Розпочнемо аналіз з актуалізації психологічних механізмів оволодіння лексичною стороною мовлення, виділених Є. Соботович [3]:

- стабілізація слухового сприймання та оволодіння на цій основі звуковою оболонкою слова;
- формування різних рівнів лексичних узагальнень, що забезпечує оволодіння різними типами лексичних значень;
- оволодіння словотвором, що слугує потужним засобом поповнення словника;
- оволодіння лексичною системністю (словесними асоціаціями), що репрезентують спосіб зберігання лексичної інформації в довготривалій пам'яті.

У цій статті пропонуємо як приклад розглянути механізм формування різних рівнів лексичних узагальнень, що є одним з найскладніших та найбільш вагомим механізмом формування системи лексичних значень та смислової сторони мовлення в цілому.

Так, лексичні узагальнення, якими оволодіває дитина в онтогенезі, представлені трьома типами значень: категоріальним, контекстуальним та узагальненим лексичним (Є. Соботович [3]).

Найпростішим серед означених типів узагальнення є категоріальне значення слова, що протиставлене більш ранньому типу значення – вузькоконкретному. Якщо вузькоконкретне значення відображає зв'язок слова лише з одним конкретним предметом, то категоріальне – пов'язує його з цілим

класом однорідних предметів. Таким чином, оволодіння категоріальним значенням означає оволодінням денотатом словесного поняття та предметною співвіднесеністю слова.

Що ж лежить в основі формування цього значення у дітей у віці 1.8–2.0 р.? На нашу думку, категоріальне значення формується на основі оволодіння дитиною трьома типами парадигм: оптичною, функціональною (предметною) та мовною.

Оптична парадигма є результатом зорового гнозису, що формується в означений період (1.8–2.0 р.). Як відомо, саме в цей час дозрівають гностико-практичні поля кори головного мозку, що становлять фізіологічну основу оволодіння названим типом парадигм. Саме на основі оптичної парадигми дитина виділяє спільні оптичні ознаки, які дають можливість об'єднати предмети в певну групу для наступного позначення їх одним словом.

Другий тип парадигми – функціональна, також виникає приблизно в 2 роки на основі предметної діяльності, якою оволодівають діти цього віку. Відомо, що предметна діяльність передбачає використання предметів за їх функцією (ложка – годувати, машинка – їздити, возити, перевозити). Спільна функція – це теж основа для об'єднання предметів в певний клас, для подальшого позначення їх одним словом.

Саме поєднання оптичної та функціональної парадигм слугують надійною основою для формування денотата словесного поняття та позначення ряду однотипних предметів одним словом.

Однак власне момент позначення сукупності однорідних предметів, які за оптичними ознаками та спільною функцією об'єднані в один клас, одним словом репрезентує нам ще один тип парадигми – мовну. Власне, мовна парадигма об'єднує всі компоненти словесного поняття: сигніфікат (спільна ознака, функція тощо), денотат (предметний план словесного поняття) та слово, що є мовним вираженням словесного поняття.

Таким чином, якщо формування оптичної парадигми залежить від стану зорового аналізатора і зрілості відповідних гностичних полів потиличної кори, а формування функціональної парадигми залежить від стану пізнавальної діяльності дитини і, зокрема, мислення, то мовна парадигма пов'язана з аналітико-синтетичною діяльністю надмодальних задніх третинних полів.

При ЗНМ нез'ясованої етіології стан зорового гнозису дітей знаходиться в межах норми, до того ж ці діти мають первинно збережений інтелект, що не перешкоджає оволодінню оптичною та функціональною парадигмами. Однак процес позначення однорідних предметів одним словом може затримуватись через дисфункцію названих відділів кори головного мозку та пов'язані з цим труднощі формування мовної парадигми.

Це порушення проявляється у значно довшому порівняно з нормою терміні функціонування в мовленні дитини вузькоконкретних значень, а це, своєю чергою, стримує розвиток імпресивного та експресивного мовлення, адже збільшення денотата предмета означає і розширення сфери вживання слова, а отже збільшення мовленнєвої активності дитини.

Наступний рівнем лексичних узагальнень, яким оволодіває дитина в онтогенезі, є контекстуальне значення слова, значення, яке дитина визначає самостійно з контексту, спираючись на власний мовний досвід, та ситуацію спілкування.

Оволодіння цим рівнем лексичного узагальнення розкриває новий для дитини механізм засвоєння нових слів, що базується не на багаторазовому повторі, як це було раніше, а на самостійній моленнєво-дослідницькій діяльності дитини при мінімальній участі дорослого, роль якого тепер зводиться здебільшого до здійснення контролю за правильністю самостійно визначеного дитиною значення.

Що ж лежить в основі оволодіння цим рівнем лексичного узагальнення? Спробуймо розібратись. Засвоєння контекстуального значення базується на умінні аналізувати ситуацію, що є симультанним цілим – це інтегроване утворення, яке виникає на основі об'єднання інформації, що надходить від різних аналізаторів. Очевидно, що аналіз такого утворення може бути здійснений на основі симультанного аналізу, який забезпечують задні третинні поля, ті самі, що в моленнєвій діяльності забезпечують засвоєння парадигматично організованих мовних знаків.

По-друге, для визначення в ситуації компонента, який може відповідати новому для дитини слову, що використане у певному контексті, слід розкласти на компоненти не тільки ситуацію, але й сам

вислів, який містить нове слово. Вислови є типовим прикладом синтагматично організованих лексем. Він може бути розкладеним на окремі слова за допомогою суцесивного аналізу, що пов'язаний з діяльністю передніх третинних полів, локалізованих у лобній долі кори головного мозку. Більш того, виділені компоненти ситуації та слова, що становлять основу вислову (контекст), мають пройти процедуру послідовного порівняння, для визначення компонентів ситуації, які відповідають вже знайомим словам, та компонента, що позначений незнайомим словом. Саме зіставлення цього незнайомого слова з відповідним компонентом ситуації дає можливість дитині самостійно (без участі дорослого) зрозуміти значення нового слова.

Однак при дисфункції передніх та задніх третинних полів зробити це самостійно дитина не зможе. Що й підтверджують добре відомі в логопедії труднощі, аналізу ситуації та лексичного складу вислову в дітей із ЗНМ нез'ясованої етіології.

Особливо слід висвітлити труднощі, пов'язані з оволодінням однією з найскладніших для цієї категорії дітей частиною мови – дієсловом.

Дієслово виконує в мовленні не лише номінативну функцію, позначаючи назви дій та станів. Дієслово є основним виразником предикату смислової ситуації. А тому відсутність дієслів у мовленні дитини затримує формування фраз та перехід дітей на другий рівень мовленнєвого розвитку (фразовий), призводить до характерного для дітей із ЗНМ симптому – заміни дієслова у реченні жестом (Р.Левіна, Є.Соботович, Р.Лалаєва, В.Тищенко, та ін. [2; 4]).

Чому оволодіння дієсловом виявляється таким складним для всіх дітей із ЗНМ нез'ясованої етіології? По-перше, дієслово, на відміну від іменників з конкретним значенням, має різні варіанти вираження. Одна справа виділити дію в реальній ситуації, і зовсім інша виділити дію на основі сприймання сюжетного малюнка. По-друге, і в реальній ситуації, і на малюнку завжди складніше виділити стани, що не призводять до видимих динамічних змін в самій ситуації. А отже, оволодіння дієсловом в означених ситуаціях матиме різну психологічну структуру.

Засвоєння дії, що динамічно розгортається в певній ситуації, базується на спостереженні дитини за послідовними змінами, які можуть бути виділені на основі суцесивного аналізу. Виділення цієї самої дії на картинці вимагає передусім симультанного аналізу ситуації. Однак враховуючи, що у внутрішньому плані дитина має створити певну часо-просторову схему, уявивши розгортання цієї дії у пре- та перспективі, стає зрозумілим, що без суцесивного аналізу та синтезу їй не обійтися.

Засвоєння дієслів, що позначають стани, однозначно базується на симультанному аналізі, адже виділення стану і в реальній ситуації, і на картинці базується на детальному аналізі ситуації і, передусім, її смислової сторони, оскільки помітних динамічних дій в ній не буде.

Як бачимо, при недорозвиткові чи дисфункції передніх чи задніх третинних полів дитина неминуче матиме специфічні утруднення в оволодінні дієслівною лексикою, що власне і підтверджує поширеність названих проблем в мовленні дітей із ЗНМ нез'ясованої етіології.

І нарешті, третій рівень лексичних узагальнень, що формується в онтогенезі – узагальнене лексичне значення слова – є одним з найскладніших мовних явищ, що знаменує початок формування понятійної співвіднесеності слова і переходу слова як одиниці мови в одиницю мислення – поняття (Є. Соботович [3]).

Особливо складними для засвоєння дитиною є абстрактні поняття, що не мають чіткої предметної співвіднесеності. Наприклад, денотатом багатьох абстрактних поняття (таких, як «мужній», «хоробрий», «мудрий») досить часто є не сукупність предметів, що мають спільну оптичну ознаку чи функцію, а сукупність ситуацій, у яких узагальнене абстрактне поняття розвивається у варіативному (контекстуальному) значенні. Усі ситуації, що покриваються абстрактним поняттям, мають спільну сему, а тому їх сукупність є свого роду семантичною парадигмою, де контекстуальні значення є видовими стосовно родового узагальненого лексичного значення.

Саме з огляду на цю складну систему взаємодії труднощі у засвоєнні узагальненого лексичного значення матимуть діти з порушенням в оволодінні як синтагматично, так і парадигматично організованими мовними знаками. Проте труднощі ці будуть різного характеру.

У дітей з порушеннями у засвоєнні синтагматичними мовними знаками найсуттєвіша проблема полягатиме у наповненні парадигми контекстуальними значеннями (про ці труднощі ми говорили вище).

Для дітей з труднощами в оволодінні парадигматично організованими мовними знаками проблема проявлятиметься відразу на двох рівнях: з одного боку, це проблеми, пов'язані з наповненням парадигми контекстуальними значеннями, а з іншого, при вирішенні першої проблеми шляхом корекційно-логопедичної роботи виникатиме наступна: об'єднання контекстуальних значень в єдину парадигму, що становить основу узагальненого лексичного значення.

Означені проблеми зумовлюють специфіку не лише мовленнєвої діяльності дитини із ЗНМ нез'ясованої етіології, але й пояснюють специфічні утруднення пізнавальної діяльності, з якими дитина з означеною патологією приходить до школи. Адже понятійна співвіднесеність слова є важливим складником абстрактного словесно-логічного мислення, без якого якісне оволодіння шкільними знаннями значно є ускладненим, а в деяких випадках і неможливим.

Таким чином проведений нами аналіз психологічних механізмів оволодіння дитиною системою лексичних значень в онтогенезі дав можливість зіставити їхні порушення з недорозвитком чи дисфункцією передніх та задніх третинних полів, що забезпечують оволодіння дитиною синтагматично і парадигматично організованими мовними знаками, що на лексичному рівні оволодіння мовленнєвою діяльністю зроблено вперше.

Отримані результати дають змогу по-новому поглянути на специфіку порушень мовлення у дітей із ЗНМ нез'ясованої етіології, на диференційований характер цих порушень та вказують на необхідність розроблення адекватних диференційованих методів діагностики та корекції названої патології.

Окремо слід вказати на необхідність усунення протиріч, що сьогодні виникають в класифікаціях мовленнєвих порушень, які використовуються в логопедії, та виділення підтипів мовленнєвих порушень, що нині об'єднані терміном «загальний недорозвиток мовлення нез'ясованої етіології».

Використана література

1. **Корнев А. Н.** Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. — СПб.: Речь, 2006. — 380 с.
2. **Лалаева Р.И.** Методика психолінгвістического дослідження порушень усної мови у дітей. / Р.И. Лалаева. - М., 2004.
3. **Соботович Е. Ф.** Исследование уровня сформированности обобщающей функции речи, как условия необходимого для развития абстрактного речевого мышления / Е. Ф. Соботович // Методика выявления речевых нарушений у детей и диагностика их готовности к школьному обучению. – К.: «Актуальна освіта», 1998. – С. 60-65.
4. **Соботович Е. Ф.** Нарушения речевого развития у детей и пути их коррекции: Учеб.-метод. пособие / Е. Ф. Соботович. – К.: Ин-т систем. исслед. образования, АПН Украины. Ин-т дефектолог., 1995. – 203с.
5. **Соботович Е. Ф.** Формирование правильной речи у детей с моторной алалией / Е. Ф. Соботович. – К., 1981. – 150 с.
6. **Соботович Е. Ф., Тищенко В.В.** Засвоєння розумово відсталими дошкільниками граматичних категорій та абстрактного лексико-граматичного значення слова / Є. Ф. Соботович, В. В. Тищенко // Дефектологія. – 1998. – № 3. – С. 2-5.
7. **Соботович Є. Ф., Тищенко В.В.** Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку з вадами інтелекту / Є. Ф. Соботович, В.В.Тищенко – К.: Актуальна освіта, 2004. – 144 с.
8. **Тищенко В.В.** Зміст інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова: Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2005. – Вип. 2. – Ч.І. – С. 129-141.
9. **Трофименко Л.І.** Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс / За ред. Є.Ф.Соботович – К.: «Актуальна освіта», 2007. – 120с.

References

1. **Kornev A. N.** Osnovy logopatologii detskogo vozrasta: klinicheskie i psihologicheskie aspekty / A. N. Kornev. - SPb.: Rech', 2006. — 380 s.
2. **Lalaeva R.I.** Metodika psiholingvisticheskogo issledovanija narushenij ustnoj rechi u detej / R.I. Lalaeva. - M., 2004.
3. **Sobotovich E. F.** Issledovanie urovnja sformirovannosti obobshhajushhej funkcii rechi, kak uslovija neobhodimogo dlja razvitija abstraktnogo rechevogo myshlenija / E. F. Sobotovich // Metodika vyjavlenija rechevyh narushenij u detej i diagnostika ih gotovnosti k shkol'nomu obucheniju. – K.: "Aktual'na osvita", 1998. – S. 60-65.
4. **Sobotovich E. F.** Narushenija rechevogo razvitija u detej i puti ih korrekcii: Ucheb.-metod. posobie / E. F. Sobotovich. – K.: In-t sistem. issled. obrazovanija, APN Ukrainy. In-t defektologi., 1995. – 203s.
5. **Sobotovich E. F.** Formirovanie pravil'noj rechi u detej s motornoj alaliej / E. F. Sobotovich. – K., 1981. – 150 s.
6. **Sobotovych E. F., Tyshchenko V.V.** Zasvoyennya rozumovo vidstalymy doshkil'nykamy hramatychnyx katehorij ta abstraktnoho leksyko-hramatychnoho znachennya slova / Ye. F. Sobotovych, V. V. Tyshchenko // Defektolohiya. – 1998. – № 3. – S. 2-5.
7. **Sobotovych Ye. F., Tyshchenko V.V.** Prohramni vymohy do korekciynoho navchannya z rozvytku movlennya u ditej starshoho doshkil'noho viku z vadamy intelektu / Ye. F. Sobotovych, V.V.Tyshchenko – K.: Aktual'na osvita, 2004. – 144 s.

8. Tyshchenko V.V. Zmist intelektual'noho komponenta movlennyevoyi diyal'nosti // Naukovij chasopis NPU imeni M.P.Dragomanova: Serija 19: Korekciyna pedagogika ta special'na psihologija. – 2005. – Vip. 2. – Ch.1. – S. 129-141
9. Trofymenko L.I. Korekciyne navchannya z rozvytku movlennya ditej seredn'oho doshkil'noho viku iz ZNM: Prohramno-metodychnyj kompleks / Za red. Ye.F.Sobotovych – K.: «Aktual'na osvita», 2007. – 120s.

Тищенко В.В. Патогенез общего недоразвития речи невыясненной этиологии: психолингвистический анализ проблемы

В статье подымается вопрос о необходимости пересмотра и уточнения научных представлений о структуре речевого дефекта при общем недоразвитии речи невыясненной этиологии. Актуальность этой проблемы вызвана несогласованием, возникших между клинико-педагогической и психолого-педагогической классификациями речевых нарушений вследствие широкого и необоснованного использования в логопедической практике понятие «общее недоразвитие речи невыясненной этиологии», скрывающего недостаточно изученные и недифференцированные формы речевой патологии. В статье предпринята попытка психолингвистического анализа обозначенной группы речевых патологий и выявления дифференцированного патогенеза и симптоматики в пределах ее подтипов. Впервые проанализированы патогенез овладения лексическими обобщениями разного уровня с позиций синтагматической и парадигматической организации языковых знаков.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи невыясненной этиологии, синтагматическая и парадигматическая организация языковых знаков, нарушение речи, классификация.

Tyshchenko V.V. The pathogenesis of the general underdevelopment of speech of unknown etiology: psycholinguistic analysis of the problem

The article covered the question of the need to revise and clarify the scientific ideas about the structure of the speech-language disorders in the general underdevelopment of speech of unknown etiology. The urgency of this problem is caused by inconsistency arising between used in Ukraine the clinical and psycho-pedagogical classifications of speech-language disorders as a result of extensive and unjustified use in speech-language pathology practice, the concept of "total underdevelopment of speech of unknown etiology", hiding poorly understood and undifferentiated forms of speech-language pathology. The author attempts to psycholinguistic analyze a described group of speech pathology and identify differentiated pathogenesis and symptoms within its subtypes. For the first time the pathogenesis of acquirement of different level of lexical generalizations from the standpoint of the syntagmatic and paradigmatic organization of language signs was analyzed.

Keywords: general underdevelopment of speech of unknown etiology, syntagmatic and paradigmatic organization of language signs, speech disorder classification.

Стаття надійшла до редакції 31.05.2016 р.

Статтю прийнято до друку 02.06.2016 р.

Рецензент: д.пед.н., проф. Конопляста С.Ю.

УДК 376-056.36 : 37.016 : 62/64] (043.5)

Товстоган В.С.

**ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
В РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ШКОЛЯРІВ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ДЕФЕКТОЛОГІВ**

У статті розглядається проблема формування професійно-трудової компетентності в розумово відсталих школярів у системі підготовки студентів-дефектологів. Як один із засобів вирішення цієї проблеми, запропоновано зміст навчальної програми «Спеціальна методика трудового навчання», який ґрунтується на основі авторської моделі професійно-трудової компетентності. Модель зазначеної компетентності представлена трьома блоками: блок здібностей та інтелектуальних дій, блок особистісних якостей і професійно-трудова. Професійно-трудова блок включає когнітивну, організаційно-операційну, графічно-технологічну, профорієнтаційну, економічну, інформаційну, соціальну компетентності. Показниками її сформованості визначені мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-змістовий аспекти, емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності учнем. Зміст навчальної програми структурований трьома розділами: перший – загальнодидактичний, другий присвячений формуванню загальних здібностей і якостей особистості, третій – професійно-трудова підготовці вихованців спеціальної школи, зокрема, формуванню спеціальних здібностей.

Ключові слова: професійно-трудова компетентність, підготовка студентів-дефектологів, спеціальна методика трудового навчання, розумово відсталі учні.

У національній програмі «Діти України» зазначається, що забезпечення повноцінного розвитку дітей з особливими потребами знаходяться у прямій залежності від рівня компетентності спеціалістів-дефектологів [2, с. 16]. З огляду на це положення, до важливих завдань підготовки фахівців-дефектологів віднесена методична підготовка з урахуванням мінливих соціально-економічних умов, які, в свою чергу, позначаються на змісті та критеріях оцінки навчальних досягнень учнів в Концепціях, нових Законах про освіту та освітніх стандартах. Проте даний вид діяльності вчителя спеціальної школи