

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 376-056.36-053.4/.5:376-056.264(091)
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-108-117

THE RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE SPEECH-THERAPY ASSISTANCE TO CHILDREN WITH THE DISORDERS OF THE INTELLECTUAL DEVELOPMENT

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Yevheniia LYNDINA,
Candidate of Pedagogical
Sciences (PhD), Associate
Professor

evgeniyalyndina.bgpu@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4615-6807>

*Berdiansk State Pedagogical
University*
✉ 4 Schmidta Str.,
Berdiansk, Zaporizhzhia region,
71100

Olexander KOZYNETS,
Candidate of Pedagogical
Sciences (PhD), Associate
Professor

ol.kozynets@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6325-4783>

*National Pedagogical Dragomanov
University*

✉ 9 Pyrogova Str.,
Kyiv, 01601

*Original manuscript received: October 03, 2020
Revised manuscript accepted: November 25, 2020*

Євгенія ЛИНДИНА,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Бердянський державний
педагогічний університет*
✉ вул. Шмидта, 4
м. Бердянськ, запорізька обл., 71100

Олександр КОЗИНЕЦЬ,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Національний педагогічний
університет імені
М. П. Драгоманова*
✉ вул. Пирогова, 9
м.Київ, 01601

ABSTRACT

The scientific article is devoted to the problem of speech therapeutic assistance which must be given to the children with the disorders of the intellectual development in the chronological aspect. Thus, the article comprises the research works of scientists from different fields who dealt with the studying children with the intellectual disorders and with another variants of disorder of their development, starting since the 19th century today: E. Segen, J. Demor, K. Grachova, J. Philipp, P. Honkur, G. Sukhareva, M. Khavatcev, G. Kashem, D. Orlova, V. Lebkovsky, V. Tishenko, etc.

The pedagogical approach prevailed within the science during the 19th century

(organization of educational system for the children with the intellectual disorders). At the beginning of the 20th century the medical problems of the intellectual mal-development began to be studied actively. Until 1913 it was realized the private treatment-education help to children with the serious problems of development. This help was conducted for high material payments. But the increasing amount of children with the intellectual disorders gave the impulse for the establishment of the state assisting classes. These classes had various schemes of education.

1931st is very important for the history when the People, when People's Commissariat of Education issued an order about the introduction of general compulsory education of "mentally retarded children and adolescents" who suffer from the speech disorders. Since this period has been started the united, common work doctors, pedagogues and psychologists. Their work was directed on the development of speech activity of children with the disorders of the intellectual development.

Since the late 80-s till the beginning of the 20th century there were conducted research works which were devoted to the peculiarities of the regulatory function of speech during the intellectual disorders.

At the beginning of 1990-s V.Tishenko implemented the psycholinguistic approach to the studying of the speech function of children with intellectual disorders. This gave the possibility to separate the intellectual component of the speech activity and to ground the verbal actions and sign operations, which provide the mastering and using of speech. The research work of V.Tishenko confirmed the legitimacy of the separation of the intellectual component within the speech activity.

Key words: disorder of intellectual development, history of Speech Therapy, psycholinguistic component, special school.

Вступ. У сучасному глобалізованому суспільстві виникає потреба в модернізації системи педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття. Разом зі змінами відбувається переосмислення існуючих педагогічних явищ та наукової спадщини вчених-теоретиків та практиків минулого. Вивчення та аналіз історично зумовлених напрацювань актуальні й для спеціальної освіти.

Дослідження В. Бондаря, І. Єременко, В. Золотоверх, Л. Одинченко, М. Супруна, С. Федоренко, О. Шевченко, М. Ярмаченко та інших розкривають історичні факти становлення та розвитку галузей спеціальної освіти.

Питання спеціального навчання та виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку вивчали у своїх працях В. Бондар, Л. Вавіна, Л. Виготський, І. Єременко, Л. Занков, Г. Коберник, В. Лубовський, О. Лурія, С. Миронова, В. Синьов, К. Турчинська та інші.

Розкриті положення особливостей розвитку мовленнєвих та психічних процесів, форм, методів та засобів навчання, виховання й корекції порушень мовлення не тільки в дітей з логопатологією, а й інтелектуальними порушеннями, слуху, зору в дослідженнях та наукових публікаціях учених-дефектологів: А. Винокура, О. Гопіченко, Е. Данілавічюте, І. Дьоміної, О. Жильцової, С. Заплатної, Р. Краєвського, М. Рождественської, М. Савченко, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет, Р. Юрової та ін.

Історико-педагогічний підхід до вивчення досвіду, теорії та

практики допомоги дітям з різноманітними варіантами дизонтогенезу, є основою для розвитку спеціальної освіти сьогодні.

Методи дослідження. Теоретичний аналіз, синтез та узагальнення відомостей і фактів із наукових, методичних та архівних джерел; пошуково-бібліографічний; системно-структурний; хронологічний; метод актуалізації історичного досвіду сприяли дослідженню наукової проблеми з позицій історії, теорії та практики.

Результати та дискусії. Історико-педагогічний досвід активного вивчення та логопедичної допомоги дітям з порушеннями інтелектуального розвитку в Україні починається з кінця XIX – початку XX ст. (Бондар, 2005).

У перших працях учених XIX ст. є відомості про необхідність «спеціально організованого навчання й спілкування дітей з порушеннями інтелектуального розвитку». У 1834 році професор П. Бутковський відкрив перший в Україні притулок для дітей з глибоким порушенням інтелектуального розвитку «Школа у ворот больницы», де вивчалась не тільки природа цього стану, а й робились спроби навчання дітей обслуговувати себе (Бондар, 2005). Під керівництвом лікаря-психіатра Едуарда Сегена у 1841 році була відкрита клініка, у якій проводилася не тільки лікувальна, але й виховна робота (Боряк, 2019: 39).

У XIX ст. Жан Демор, який вивчав особливих дітей з інтелектуальними порушеннями вважав, що для них необхідно «виховання в правилах спілкування». При цьому він наголошував, що діти вчать швидше висловлювати власні думки та активно користуватися діалогічним мовленням (Бондар, 2005).

Вітчизняним педагогом-дефектологом К. Грачовою в травні 1898 року при притулку була відкрита школа для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Дослідження вченої показують, що серед них зустрічались діти з «афазіями, заїкуваті, недорікуваті, гугняві». При цьому наголошувалося, що «імбецили легше за всіх засвоюють іменники, хоча й не можуть змінювати їх. Більшість дітей із важкістю засвоюють дієслова, але зовсім не вживають числівників і займенників» (Боряк, 2019: 41).

У доробку К. Грачової зустрічаються рекомендації щодо логокорекційної роботи з глибоко розумово відсталими дітьми. На думку авторки, заняття з розвитку мовлення з цими дітьми повинні проводити «мовники», оскільки галузь ця «вузькоспеціальна» (Боряк, 2019: 41). Вправи з розвитку мовлення вона пропонувала систематизувати таким чином, щоб вони сприяли вивченню слів, які позначають той чи інший предмет, а також запам'ятовуванню фраз, що висловлюють побажання або прохання. Важливе значення К. Грачова надавала «читанню вголос, що впливало на образне сприймання та пам'ять дітей з порушеннями інтелектуального розвитку» (Боряк, 2019: 42).

З початку XX ст. активно вивчалися медичні проблеми розумової відсталості (П. Ковалевський, М. Рождественська, І. Сікорський, А. Селецький, О. Теплицька, М. Перельмутер та ін.). Французькі

педагоги Жан Філіп та лікар Поль Гонкур, досліджуючи школярів із психічними порушеннями, зазначили, що критерієм їх нетипового розвитку є «нездатність навчатися звичайним шляхом» (Бондар, 2005).

Аналізуючи доповідь О. Бойової до педагогічної виставки при Харківському окрузі в 1913 році можна відмітити, що «не всі діти здатні засвоїти темп та об'єм нормальної школи. У більшості випадків це діти з різкими ознаками психічної та фізичної дегенерації» (Боева, 1913). П'ятдесятилітній досвід Західної Європи підтверджує позитивний вплив допоміжної школи на дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Програма таких закладів спрямовувалась на виховання та розвиток окремих сторін психіки з метою вирівнювання дисгармонії їхнього розвитку (Боева, 1913; Супрун, 2008).

До 1913 року в пострадянських країнах була мало зроблено для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Велась окрема приватна лікувально-виховна допомога за високу матеріальну плату, що було доступно зовсім невеликій частині населення. Але у зв'язку зі збільшенням кількості дітей з інтелектуальними порушеннями почали відкриватись допоміжні класи. До кінця 1913 року їх було відкрито 22 по 15-20 дітей в кожному. Ці класи мали різні схеми виховання: змішане навчання (хлопчики та дівчата разом) та роздільне (Боева, 1913).

З дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку проводились у класах ігри, гімнастика, рухливі ігри для психічного та фізичного розвитку. Вагомою відмінністю допоміжних класів від звичайних було проведення занять з гімнастики, уроки виправлення мовлення та психічної ортопедії (Бондар, 2005).

Гімнастику проводили щодня під музику по 20-30 хвилин, чергуючи з рухливими іграми. Уроки з психічної ортопедії доповнювали заняття з гімнастики. Це була серія систематичних вправ зі зростанням ускладнення, мета яких – вирівняти порушення сприймання, уваги, пам'яті, мовлення та виховувати й розвивати здібності дитини (Боева, 1913).

Урокам у допоміжних класах з виправлення мовлення для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку відводилося багато часу, бо мовленнєвих порушень у них було в 12 разів більше, ніж у дітей звичайних класів. Використовувалося багато наочності: малюнків, зліплених предметів, аплікацій з кольорового паперу, муляжів.

Дослідження Г. Сухаревої на початку 1930-х рр. вказують, що «у прямому зв'язку з недорозвитком вищих форм пізнавальної діяльності знаходиться недорозвиток мовлення як одна з найбільш молодих і специфічних функцій людини. При цьому ступінь недорозвитку мовлення в дітей, які страждають на олігофренію, у більшості випадків відповідає важкості інтелектуального дефекту. У осіб з олігофренією спостерігаються розлади мовлення за типом моторної та сенсомоторної алалії, псевдобульбарної дизартрії» (Боряк, 2019). Вчена, вивчаючи клінічні особливості розумової відсталості, критерії відмежування її

подібних станів, зокрема, від слабо виражених відхилень інтелектуального розвитку при затримці психічного розвитку, тяжких порушеннях мовлення, локальній патології головного мозку, визначила основні клінічні прояви порушення. Саме в праці Г. Сухаревої були виділені дві групи: олігофренія з недорозвитком мовлення; атипова олігофренія, ускладнена мовленнєвими розладами (Берник, 2006; Боряк, 2019). Ці групи залишаються актуальними на сучасному етапі логопедичної науки.

Усунення недоліків мовлення в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку тривалий час обмежувалися переважно артикуляційними вправами. Це пояснювалося розумінням мовленнєвих порушень передусім як артикуляційних. Поступово в дослідженнях відділу логопедії Науково-дослідного інституту дефектології у 1950-х рр. було доведено, що порушення вимови й письма у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку пов'язані з порушеннями їх пізнавальних процесів, спрямованих на оволодіння звуковим складом мовлення. Відповідно до результатів цих досліджень, стійкість порушень вимови зумовлювалися не мовленнєво-руховими ускладненнями, а уповільненим введенням у мовлення правильно артикульованих звуків. Р. Левіною, С. Ляпідевським, Г. Каше було з'ясовано, що недостатньо інтенсивне введення звуків у мовлення обумовлене інертністю протікання пізнавальних процесів звукового аналізу.

Виявлена своєрідність порушень вимови й письма дозволила обґрунтувати принципи та підходи до подолання цього у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку як дошкільного, так і шкільного віку. М. Хватцев характеризував мовлення цих дітей у вищому ступені «недорікуватим» (від 60% до 90% у молодшому віці), заїкуватим (до 10%) та аграматичним. Особливо типовим для цієї групи дітей, на думку автора, є пропуски звуків і складів, а також недомовляння слів (Боряк, 2019).

У 1931 р. Народний комісаріат освіти видає наказ про введення загального обов'язкового початкового навчання «фізично дефективних, розумово відсталих дітей і підлітків», які страждають порушеннями мовлення («логопатів»). Цей наказ вагомий для розвитку організації спеціальної допомоги. З цього періоду почалась спільна робота лікарів, педагогів та психологів щодо розвитку мовленнєвої діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (Бондар, 2005; Супрун, 2008).

У кінці 40–50-х рр. ХХ ст. відбулось значне вдосконалення освітнього процесу допоміжних шкіл. З цього часу почали приділяти увагу активному стимулюванню мовленнєвої діяльності учнів з порушеннями інтелектуального розвитку та вдосконалення культури мовлення педагогів (М. Гнезділов).

У 40-ві роки ХХ ст. починають формуватися важливі принципи диференційної діагностики – відмежування мовленнєвих порушень від інших форм порушень мовлення (при порушеннях інтелектуального розвитку в тому числі) та дослідження порушень вимови й писемного

мовлення в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірного ступенів тяжкості, їх зв'язок із пізнавальними процесами: інертністю їх протікання (*Боряк, 2019*).

У 60-х рр. XX ст. Г. Каше розробив спеціальну систему для першого класу допоміжної школи, в якій на перше місце, не зменшуючи значення артикуляційних вправ, пропонував винести виховання в учнів уміння спостерігати за мовленням, визначати подібність і відмінність між звуками, розвиток чіткого звукового аналізу (*Бондар, 2005; Супрун, 2008*).

З діяльністю спеціальних закладів загальної середньої освіти розпочинаються дослідження особливостей мовленнєвого розвитку в дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку, переважно першого-другого класів. Особливості порушень мовлення в більш старших школярів тривалий час залишалися без достатньої уваги. Відмічалось лише те, що в деяких, особливо важких випадках, порушення мовлення залишаються не виправленими до старших класів, а під час писемного мовлення більшості учнів з інтелектуальними порушеннями притаманна значна кількість дисграфічних помилок.

У 1967 р. в дослідженнях Д. Орлової вперше визначається стан вимови й письма в учнів 1–7-х класів допоміжної школи (*Боряк, 2019*). Поступово проблема мовлення й мовленнєвої діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку набуває актуальності, їй присвячуються численні дослідження, у яких вказується на різноманітність порушень сформованості всіх сторін, форм, видів та основних функцій (*Р. Лалаєва, В. Лубовський, С. Лягідецький, М. Певзнер, М. Савченко, Є. Соботович та ін.*). Окреслюється негативний вплив несформованості мовленнєвих функцій на стан усної форми мовленнєвої діяльності дітей цієї категорії та ускладнення письма і читання. Психолого-педагогічні особливості дітей з інтелектуальними порушеннями вивчалися протягом тривалого часу науковцями, теоретиками.

У 1989 р. В. Лубовським були досліджені особливості регуляційної функції мовлення в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Автор експериментально виявив грубі порушення всіх проявів словесної регуляції дошкільників з інтелектуальними порушеннями та дійшов висновків, що в цієї категорії дітей сформовані лише спонукальна або пускова функції слова: воно виступає тільки як сигнал до дії. Мовлення в цьому випадку не опосередковує природного наслідування, що викликає суттєве відставання у формуванні поведінки не тільки на основі імітації в чистому вигляді, але й шляхом мовленнєвого впливу. В. Лубовський припустив як основний чинник порушення цього процесу органічну й функціональну недостатність рухового аналізатора, самої словесної системи та дословесних рівнів регуляції дії (*Лубовський, 1971*).

Провідні вчені-логопеди (*Л. Лалаєва, Є. Соботович, Г. Сухарева, В. Тищенко, Р. Шуйфер та ін.*) підкреслюють, що одним із пріоритетних

завдань логокорекційної роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку є всебічний розвиток у них пізнавальної діяльності в тісному зв'язку з розвитком усного мовлення, оскільки типова для цих дітей тотальна затримка мовленнєвого розвитку й патологічний стан усіх його сторін обмежують спілкування дітей з оточуючими, значно затримують появу пізнавального інтересу, позбавляють можливості набувати відомості, опосередковані словом. Порушення вимови, як правило, пов'язані з органічною патологією головного мозку та важко коригуються, тому основна увага в роботі з формування мовлення повинна приділятися розвитку мовленнєвої комунікації (Боряк, 2019). На час вступу до школи без спеціальної роботи в дошкільному віці у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку не формується належна мовленнєва готовність до навчання, до вивчення мови взагалі. Порушення мовлення в дітей зазначеної категорії різноманітні та залежать від ступеня інтелектуального порушення, наявності локального ураження рухо-мовленнєвої та слухомовленнєвої систем, від низки типологічних особливостей цих дітей.

З кінця 80-х – початку 90 рр. ХХ ст. проводяться дослідження особливостей регуляційної функції мовлення при інтелектуальних порушеннях, специфіки мовленнєвого розвитку (В. Лубовський); експериментальні дослідження порушень мовлення з легким та помірним ступенями інтелектуальної недостатності (Р. Лалаєва, Л. Парамонова та ін.).

Удосконалюється навчально-корекційний процес спеціальних закладів освіти для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку різного ступеня тяжкості (Віт. Бондар, І. Дмитрієва, В. Липа, В. Синьов, С. Миронова та ін.) та активно досліджуються особливості порушень мовленнєвого розвитку в дітей з невеликими інтелектуального різного ступеня тяжкості; розробляється системи корекції мовленнєвих порушень у процесі логопедичної роботи (Н. Баль, С. Конопляста, Р. Лалаєва, А. Обухівська, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.).

У 1999 році В. Тищенко під керівництвом Є. Соботович захистив кандидатську дисертацію, присвячену проблемі диференційованого вивчення та корекції порушень мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальною недостатністю старшого дошкільного віку «Формування інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дошкільників» (Линдіна, 2016).

На основі психолінгвістичного аналізу структури мовленнєвої діяльності В. Тищенко виділив її складники, формування яких відбувається за безпосередньої участі пізнавальних процесів. Застосування психолінгвістичного підходу до вивчення мовленнєвої функції дало змогу вченому виокремити інтелектуальний компонент мовленнєвої діяльності та обґрунтувати його зміст (ті вербальні дії та знакові операції, які забезпечують засвоєння та використання мови й формування яких визначається рівнем розвитку пізнавальних процесів: пам'яті, уваги, мислення, аналітико-синтетичної діяльності аналізаторів).

В. Тищенко дослідив складники інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності в його комунікативній ланці в старших дошкільників з порушенням інтелекту, визначив особливості їх сформованості, психологічні механізми їх порушень. На цій основі автор розробив спеціальну систему мовленнєвої підготовки цієї категорії дітей до навчання в школі, що передбачає корекцію та розвиток складників інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності, які забезпечують засвоєння шкільних знань, у тому числі й з предметів мовного циклу (Линдіна, 2016; Тищенко, 1999).

Корекційно-попереджувальне навчання дошкільників з інтелектуальними порушеннями В. Тищенко спрямував на розвиток не лише лінгвістичного компонента мовленнєвої діяльності, а й комунікативного. Формування останнього передбачає вдосконалення таких складників інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності, як дії ймовірного прогнозування на фонологічному, морфологічному і синтаксичному рівнях; дії слухового, рухового та зорового контролю; операцій морфологічного та фонологічного аналізу; процесу утримання структури дії розуміння та породження висловів. Експериментальне дослідження засвідчило ефективність запропонованого підходу та розробленої системи корекційної роботи (Линдіна, 2016).

Робота В. Тищенка підтвердила правомірність виділення в мовленнєвій діяльності інтелектуального компонента, недолік якого зумовлює виникнення стійких специфічних вад мовленнєвого розвитку дітей з порушенням інтелектуального розвитку, що негативно відображається на стані їхньої мовленнєвої функції та на рівні готовності до навчання в школі (Линдіна, 2016).

Висновки. Досвід навчання й виховання дітей з різними варіантами особливостей психофізичного розвитку в Україні й за її межами має велику спадщину. Менше інформації дійшло до нас про активне вивчення та надання логопедичної допомоги дітям з порушеннями інтелектуального розвитку. Відповідно до наукових досліджень в Україні воно розпочалося наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. З тих часів є відомості про необхідність спеціально організованого навчання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Вітчизняна спеціальна освіта дітей цієї та інших категорій з особливостями розвитку примножує традиції, збагачує теоретичні положення та описує багаторічний досвід корекційного навчання учнів, які в різні проміжки часу впроваджувалися навіть у світову практику спеціальної освіти. Безумовно, в статті висвітлений лише вузький аспект окресленого наукового питання, яке потребує подальшого вивчення та розкриття в науковій літературі, що й планується авторами на перспективу.

Література

Берник Т. Л. Розвиток диференційованих форм логопедичної допомоги дітям з мовленнєвими вадами в Україні (1945-2000) : дис.... канд. пед. наук / Т. Л. Берник. – Київ, 2006. – 192 с.

Боева Е.Н. Что такое вспомогательные школы: зачем и для каких детей их устраивают: метод. пособие / Боева Е.Н. – Харьков: Утро, 1913. – 11 с.

Боряк О. В. Теорія і практика формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку : дис.... доктора пед. наук / О. В. Боряк. – К., 2019. – 567 с.

Линдіна Є. Ю. Внесок науково-педагогічної спадщини Є. Ф. Соботович у розвиток вітчизняної логопедії : дис. ...канд. пед. наук / Є. Ю. Линдіна – К., 2016. – 295 с.

Лубовский В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей / В.И. Лубовский // Дефектология. – 1971. – №6. – С.15-19.

Супрун М. О. Теорія і практика корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX –перша половина XX століття) : дис.... доктора пед. наук / М. О. Супрун. –К., 2008. – 493 с.

Тищенко В. В. Формування інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дошкільників : дис. ... канд. пед. наук / В. В. Тищенко. – К., 1999. – 225 с.

References

Bernyk, T.L. (2006). *Rozvytok dyferentsiiiovanykh form lohopedychnoi dopomohy ditiam z movlennievymy vadamy v Ukraini (1945-2000)*. [Development of different forms of Speech-Language Therapy for children with speech and language pathology]. Candidate's thesis. Kyiv [Ukrainian].

Boeva, E.N. (1913). *Chto takoe vspomogatel'nye shkoly: zachem y` dlya kaky`x detey y`x ustray`vayut: metod. posoby`e*. Har`kov: Utro.

Boryak, O.V. (2019). *Teoriya i prakty`ka formuvannya movlennyevoyi diyal`nosti rozumovo vidstaly`x ditej molodshogo shkil`nogo*. [Development of different forms of Speech-Language Therapy for children with speech and language pathology]. Doktora ped. nauk. Kyiv [Ukrainian].

Lyndina, Ye.Iu. (2016). *Vnesok naukovo-pedahohichnoi spadshchyny Ye.F. Sobotovych u rozvytok vitchyznianoj lohopedii* [Contribution of Scientific-Pedagogical Heritage of E. F. Sobotovich into the Development of National Speech-Language Pathology]. Candidate's thesis. Kyiv [Ukrainian].

Lubovsky`j V.Y. . *Obshhy`e y` specy`fy`chesky`e zakonomernosty` razvy`ty`ya psy`xy`ky` anomal`nykh detej / V.Y. . Lubovsky`j // Defektology`ya. – 1971. – #6. – S.15-19.*

Suprun, M.O. (2008). *Teoriya i prakty`ka korekciynogo navchannya ditej z obmezheny`my` rozumovy`my` mozhly`vostyamy` v Ukrayini (druga polovy`na XIX – persha polovy`na XX stolittya)*. [Development of different forms of Speech-Language Therapy for children with speech and language pathology]. Doktora ped. nauk. Kyiv [Ukrainian].

Tyshhenko, V.V. (1999). *Formuvannya intelektual`nogo komponenta movlennyevoyi diyal`nosti u rozumovo vidstaly`x doshkil`ny`kiv* [Development of different forms of Speech-Language Therapy for children with speech and language pathology]. Candidate's thesis. Kyiv [Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Наукова стаття присвячена проблемі надання логопедичної допомоги дітям із порушеннями інтелектуального розвитку в хронології. Зокрема, йдеться про вчених різних галузей, які займалися дослідженням дітей з інтелектуальними порушенням та іншими варіантами порушеного розвитку,

починаючи з XIX ст. й до сьогодні: Е. Сеєн, Ж. Демор, К. Грачова, Ж. Філіпп, П. Гонкур, Г. Сухарева, М. Хватцев, Г. Каше, Д. Орлова, В. Лубовський, В. Тищенко та інші.

У XIX ст. в науці переважав педагогічний підхід (організація системи виховання для дітей з інтелектуальними порушеннями). На початку XX ст. активно почали досліджуватися медичні проблеми інтелектуальної недостатності. До 1913 року переважно здійснювалася приватна лікувально-виховна допомога дітям із особливостями розвитку, яку проводили за високу матеріальну плату. Проте збільшення кількості дітей з інтелектуальними порушеннями дало поштовх до відкриття державних допоміжних класів з різними схемами виховання.

Важливим для історії є 1931 рік, коли Народний комісаріат освіти видав наказ про введення загального обов'язкового початкового навчання «розумово відсталих дітей і підлітків», які страждають порушеннями мовлення. З цього періоду почалась спільна робота лікарів, педагогів та психологів щодо розвитку мовленнєвої діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

З кінця 80-х – початку 90 рр. XX ст. проводяться дослідження особливостей регуляційної функції мовлення при інтелектуальних порушеннях.

На початку 1990-х років В. Тищенко застосував психолінгвістичний підхід до вивчення мовленнєвої функції дітей з інтелектуальними порушеннями. Це дало змогу виокремити інтелектуальний компонент мовленнєвої діяльності та обґрунтувати вербальні дії та знакові операції, які забезпечують засвоєння та використання мови. Робота В. Тищенка підтвердила правомірність виділення в мовленнєвій діяльності інтелектуального компонента.

Ключові слова: порушення інтелектуального розвитку, історія логопедії, психолінгвістичний компонент, навчання, спеціальна школа.