

УДК: 376.053.4 – 056.264:81'234

ПРОБЛЕМА КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИСТЕМНИМИ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Мартиненко І.В.

кандидат психологічних наук, доцент

Мовленнєвий розвиток дитини здавна привертає увагу психологів, педагогів та психолінгвістів (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, О.Р.Лурія, О.О. Леонтьєв, А.К. Маркова, О.М. Шахнарович тощо). Саме багатоаспектність мовлення є підставою для його вивчення різними науками. Водночас інтерес дослідників до дитячого мовлення пов'язаний з його винятковою важливістю у психічному розвитку дитини, розвитку комунікативної діяльності зокрема.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчує значущість наукових поглядів про взаємозв'язок мовлення зі спілкуванням у процесі становлення (О.М. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін, М.І. Лісіна тощо). Такий підхід розвиває ідеї Л.С.Виготського, який розглядав мовлення як засіб соціального спілкування, підкреслював важливість його комунікативної функції.

С.Л. Рубінштейн, досліджуючи проблему становлення і розвитку мовлення, відзначав, що мовлення є соціальним як за походженням, так і за функціями. «Виникнення мовлення поза суспільством неможливе, мовлення - це соціальний продукт; призначений для спілкування, воно і виникає у спілкуванні» [9, с.43].

Водночас, низка авторів (О.О.Леонтьєв, Д.Б.Ельконін, М.І.Лісіна) зазначають, що, хоча мовлення відіграє важливу роль у розвитку індивіда вже з раннього віку, воно не є вродженою здатністю, а пов'язане з його соціальним розвитком. Мовлення є засобом спілкування, знаряддям мислення та пізнавальної діяльності, засобом організації і регуляції психічних процесів. У багатьох дослідженнях доведено, що психічні процеси – сприймання, мислення, пам'ять, увага, уява – опосередковані мовленням (Л.С.Виготський, М.І.Жинкін, О.В.Запорожець, О.М.Леонтьєв, О.Р.Лурія, А.О.Люблінська).

За даними зазначених вчених, комунікативна діяльність здійснюється на основі низки мовленнєвих функцій. Л.С.Виготський виділяє дві основні функції мовлення - спілкування і узагальнення. На його думку саме ці дві функції відображають все різноманіття завдань, які мовлення виконує на різних етапах розвитку дитини в різних ситуаціях спілкування. Розвиваючи ідею Л.С.Виготського про соціальне походження мовлення, С.Л.Рубінштейн зазначає, що "дві основні функції мовлення - комунікативна і сигнікативна, завдяки яким воно є засобом спілкування і формою існування думки, свідомості, формуються взаємозалежно і функціонують одна в іншій" [2, с.23].

Проблема взаємозв'язку комунікації і функцій мовлення знайшла відображення у багатьох психолого-педагогічних дослідженнях. Так, В.С.Мухіна виділяє комунікативну, планувальну і знакову функції мовлення [8].

О.М.Мастюкова, розглядаючи особливості мовленнєвого розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями, порівнює функції мовлення, що розвиваються в нормі і при патології. Вона виділяє комунікативну, узагальнюючу та регулюючу функції [13]. *Комунікативна функція* мовлення як засіб спілкування дитини з дорослими, на думку автора, покладена в основі всього вербального розвитку. Від своєчасного формування цієї функції залежить, як скоро дитина опанує вищими рівнями свідомості і доцільності поведінки. *Узагальнююча функція* мовлення виступає як засіб мислення. Слово, узагальнюючи предмети, служить предметом абстракції. Дитина оволодіває поняттями, здійснює класифікації, робить висновки, аналізує явища навколишньої дійсності, опосередковуючи ці операції мовленням. Комунікативна та узагальнююча функції мовлення формуються взаємопов'язано, оскільки за допомогою мовлення дорослих дитина отримує нову інформацію, а потім, використовуючи її - засвоює, активізуючи при цьому розумові операції. *Регулююча функція* мовлення теж формується у дошкільному віці, вона є засобом регуляції вищих психічних функцій. Дитина, використовуючи словесні інструкції, може зосередити увагу на значущому, цікавому; керувати власною поведінкою та діяльністю інших людей.

А.К.Маркова простежила генезис мовленнєвих функцій та їх зв'язок зі спілкуванням у дитячому віці. Так, до року автор констатує появу індикативної і номінативної функцій мовлення (називання ознаки предмета і предметна співвіднесеність слова) і пов'язаної з ними сигнікативної – функції, що дозволяє позначати об'єкти і явища. На думку автора, емоційне спілкування з дорослим стимулює появу експресивної функції мовлення. У ранньому віці (від року до трьох) формується узагальнююча функція мовлення, що виражається в розширенні словника і появі запитань дітей до дорослих з приводу назви речей.

Таким чином, комунікативна діяльність здійснюється засобами мовлення, а мовлення відіграє важливу роль у спілкуванні через реалізацію різних функцій. Врахування такого взаємозв'язку дозволяє системно поглянути на процес комунікації, і комунікативну діяльність при таких умовах доцільно розглядати як

комунікативно- мовленнєву.

Підтверджує попередні висновки і той факт, що розвиток спілкування і оволодіння мовленням відбувається в різних видах діяльності (В.С.Мухіна, Л.Г.Лисюк, Г.М.Карпова, С.Г.Якобсон, Р.А.Курбанов, А.М.Шахнарович тощо), насамперед - провідних, тобто: в емоційному спілкуванні, предметно-практичній діяльності, ігровій тощо. Спільна діяльність є основою формування мовленнєвої взаємодії між дитиною і дорослим, є базою реалізації комунікативної функції мовлення.

На думку Л.С.Виготського, комунікативна функція є генетично вихідна і основоположна в становленні мовлення, від її своєчасного розвитку залежить весь подальший розвиток індивіда. Саме у комунікативній функції криється початок всіх основних мовленнєвих функцій. Мовлення спочатку виконує роль засобу комунікації, а лише потім на цій основі стає знаряддям мислення та довільної регуляції дитиною власної поведінки [2].

Вирішальну роль у становленні і розвитку мовлення відіграють комунікативні фактори, оскільки виникнення й розвиток мовлення у дітей відбувається, насамперед, у процесі їх спілкування з оточуючими людьми. Дитина починає говорити тільки в ситуації спілкування і переважно на вимогу дорослих. На підтвердження цього факту свідчать затримки і відсутності мовлення у дітей в умовах дефіциту спілкування, ізоляції від людського суспільства (Н.М.Аксаріна, І.В.Артемчук, Н.Ю.Кистяковська, Н.М.Щелованов, С.В.Янчева). Значущість спілкування з дорослими підтверджується і спеціальними дослідженнями впливу комунікативного фактору на всіх етапах становлення мовлення як засобу спілкування (В.В.Ветрова, Д.Б.Годовікова, Н.Г.Єлагіна, С.В.Корницька, М.І.Лісіна, А.Т.Рузьська, О.О.Смірнова).

Таким чином, розвиток спілкування та оволодіння мовленнєвими засобами відбувається упродовж усього дошкільного дитинства. Потреба в мовленнєвому спілкуванні стимулює її до оволодіння мовними засобами. Розвиток різних сторін мовлення дитини пов'язаний з її комунікативною діяльністю і, насамперед, у процесі спілкування з дорослими (М.І.Лісіна, А.Т.Рузьська, Д.Б.Ельконін).

Сучасні дослідники комунікації і мовлення у дітей виділяють три етапи розвитку мовлення як засобу спілкування:

I етап - довербальний. Дитина ще не розуміє мовлення оточуючих і не вміє говорити сама. Підготовчий етап охоплює перший рік життя дітей і має виключне значення в подальшому розвитку мовлення. Основне значення довербального етапу розвитку мовлення дитини полягає в тому, що в цей час закладаються умови для розуміння зверненого мовлення.

II етап - виникнення мовлення. Дитина починає розуміти мовлення дорослих і відтворює перші активні слова. Цей етап охоплює вік від кінця першого року до другої половини другого року життя і є перехідним між двома стадіями у спілкуванні дитини з оточуючими - довербальній і вербальній.

III етап - розвитку мовленнєвого спілкування. Цей період триває від появи перших слів до кінця дошкільного віку. Він полягає у тому, що діти оволодівають змістом слова, вчаться застосовувати його для передачі адресату все складнішої та абстрактнішої за змістом інформації. Водночас, діти оволодівають вмінням застосовувати мовленнєві засоби, внаслідок чого мовлення перетворюється в самостійний вид діяльності - спілкування. Зростаючі потреби у спілкуванні призводять до того, що у дошкільнят інтенсивно розвиваються всі форми і функції мовлення [7].

Низку психолого-педагогічних досліджень присвячено онтогенезу спілкування і розвитку мовлення. У дослідженнях Л.С.Виготського, М.Г.Єлагіної, О.Р.Лурія, А.К.Маркової, Д.Б.Ельконіна, О.М.Усанової, Ф.Я. Юдович розвиток мовлення індивіда розглядається в контексті його загального психічного розвитку і у зв'язку з провідним видом діяльності. Дослідники однак у тому, що розвиток мовлення - це активний процес, який визначається потребами у спілкуванні, специфікою взаємодії людей, особливостями соціальної ситуації розвитку.

У роботах Л.Г.Галігузової, М.І.Лісіної, А.Г.Рузьської зазначено, що онтогенез спілкування - це зміна якісно різних форм, які відрізняються особливостями змісту, потреби у спілкуванні з дорослими, провідними засобами спілкування, а також певним місцем серед інших видів діяльності дитини.

М.І.Лісіна виділяє такі форми спілкування дитини з дорослим від народження до семи років.

Ситуативно-особистісна - перша форма спілкування дитини з дорослим в онтогенезі. Вона охоплює перше півріччя життя, "комплекс пожвавлення" - форму поведінки, що включає в якості компонентів спілкування погляд в обличчя, посмішку, вокалізації і рухове пожвавлення. Основна потреба, яка задовольняється в спілкуванні з дорослими - потреба в увазі та доброзичливості дорослого. Мотиви спілкування немовляти - особистісні; операції, за допомогою яких здійснюється спілкування - експресивно-мімічні. Емоційно-особистісне спілкування впливає на формування всіх сторін психіки дитини, що і визначає його провідний статус у першому році життя індивіда. На зміну ситуативно-особистісної форми спілкування приходить спілкування практичне, ділове, що характеризується потребою у співпраці зі старшими, діловими мотивами.

Ситуативно-ділова форма спілкування є основою взаємодії дитини до трьох років. Головною особливістю цієї форми комунікації є протікання спілкування на фоні практичної взаємодії дитини і дорослого. У

цей період спілкування з дорослим супроводжує інші види діяльності, переважно маніпулятивно-предметну. Провідним засобом спілкування у цьому віці є предметна дія; провідним мотивом - діловий мотив спілкування, що поєднується з мотивами пізнавальними, особистісними. Найважливішим надбанням дітей раннього віку є розуміння мовлення оточуючих і оволодіння активним мовленням. Ситуативно-ділове спілкування в процесі спільної діяльності дитини і дорослого призводить до подальшого розвитку і якісного перетворення предметної діяльності дітей

Позаситуативно-пізнавальна форма спілкування, за М.І. Лісіною, є провідною у віці від трьох до п'яти років. Ця форма взаємодії забезпечується пізнавальними мотивами і мовленнєвими засобами, які стають найважливішим засобом комунікації на цьому рівні. Основною потребою, що задовольняється у процесі цього спілкування, є потреба у визнанні та повазі дорослого, який є для дитини джерелом нових знань і уявлень про світ.

Позаситуативно-особистісна форма спілкування дітей з дорослим (шість-сім років), на думку М.І.Лісіної, О.О.Смирної є вищим досягненням комунікативної діяльності в дошкільному дитинстві. Вона задовольняє мотиви пізнання соціального світу. Дитина прагне до взаєморозуміння і співчуття з дорослим. Ця форма спілкування формується на базі особистісних мотивів і здійснюється за допомогою мовленнєвих засобів спілкування [7].

Отже, аналіз наукових робіт свідчить про визначну роль мовлення у розвитку спілкування і всієї психічної діяльності дитини. У дошкільному віці домінують позаситуативно-пізнавальна і позаситуативно-особистісна форми спілкування, можливості розвитку яких пов'язані з оволодінням мовленням. Аналіз літературних даних дозволяє зробити висновок, що вирішальне значення у виникненні і розвитку спілкування у дітей мають взаємодія з дорослим і розвиток мовлення.

Важливе місце у дослідженнях комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини належить роботам з вивчення спілкування дитини з однолітками (Л.М.Галігузова, А.Г.Рузська, Д.Б.Годовікова, О.О.Кравцова, М.І.Лісіна, Л.А.Рояк, Т.А.Репіна, О.Є.Смирнова, Р.К.Терещук тощо). Автори зазначають, що саме у зв'язку зі становленням і розвитком спілкування з однолітками в дошкільному дитинстві виникає необхідність подальшого оволодіння нормами взаємин між людьми. Як показано в низці досліджень (Л.М.Галігузова, А.Г.Рузська, Р.І.Деревянко, М.І.Лісіна, О.Є.Смирнова, Р.К.Терещук тощо), протягом дошкільного віку комунікативна діяльність дитини зазнає значних змін.

В дошкільному дитинстві послідовно змінюються три якісних рівні в спілкуванні дітей з однолітками.

Перший з них - *емоційно-практичне спілкування* дітей з однолітками (другий-четвертий роки життя). В межах цієї форми зміст потреби в спілкуванні зберігається з раннього віку: дитина чекає від однолітка співучасті у своїх забавах і прагне самовираження. У молодшому дошкільному віці діти сприймають у однолітка лише ставлення до себе, а його дії, бажання, настрою не помічають. При цьому емоційно-практичне спілкування ситуативно за змістом та засобами здійснення. Воно залежить від ситуації, в якій відбувається взаємодія і від практичних дій партнера. На цьому етапі спілкування ще не пов'язане з їх предметними діями і відділене від них. Основними засобами спілкування дітей у цей період є експресивно-виразні рухи. Мовлення мало представлене в контактах 2-3р.р. дітей, але вже відіграє важливу роль у спілкуванні дітей 3-4 р.р., його супроводжують жести, міміка. Емоційно-практичне спілкування є ситуативним.

Ситуативно-ділова форма спілкування дітей з ровесниками найтипівіша для дошкільного дитинства (чотири-шість років). Після чотирьох років у дітей одноліток по привабливості обганяє дорослого, стає бажаним партнером і займає все більше місце в їхньому житті. Роль спілкування з однолітками зростає серед всіх інших видів активності дитини. Це пов'язано з подальшим розвитком провідної діяльності дітей, появою сюжетно-рольової гри, яка стає колективною. Спілкування з іншими в рольовій грі розгортається на рівні рольових взаємин, діти розподіляють ролі, домовляються про умови гри, оцінюють і контролюють дії інших. При ситуативно-діловому спілкуванні діти дошкільного віку зайняті спільною справою, вони повинні узгоджувати свої дії і враховувати активність партнера заради досягнення спільного результату. Таким чином, контактуючи з однолітками діти прагнуть налагодити між собою ділове співробітництво. Ця спрямованість і є основним змістом їхньої комунікативної потреби - потреби в співробітництві. Водночас, на цьому етапі важливого значення набуває потреба у повазі однолітка і пізнанні. Серед засобів спілкування починають переважати мовні, які носять ситуативний і емоційно забарвлений характер [7,10].

Позаситуативно-ділова форма спілкування з однолітками сформується в кінці дошкільного віку (шість-сім років). За даними О.О.Смирної тенденції до її появи відмічаються у всіх дошкільнят, але сформована вона приблизно у 10-15% дітей старшого дошкільного віку [10]. В межах такого спілкування дошкільники використовують всі три види засобів спілкування, але провідне місце належить мовленню. До цього віку збільшується кількість позаситуативних контактів, мовленнєвих звернень до ровесника. Діти діляться між собою враженнями і планами, оцінюють якості та вчинки інших, звертаються з питаннями до ровесника. Між старшими

дошкільниками виникає дружба. І спілкування розгортається у процесі спільної гри, продуктивної діяльності, що і визначає його діловий характер.

Отже, у спілкуванні з дорослими дитина засвоює історично соціальний досвід, а вступаючи в контакти з ровесниками, збагачує його, де здобуває не тільки якісно нові знання, а й оволодіває мовленнєво-комунікативними вміннями, починає усвідомлювати себе як суб'єкта у системі соціальних відносин. Спілкування з оточуючими стимулює появу і розвиток мовлення, а роль мовленнєвих засобів поступово зростає, і наприкінці дошкільного віку вони стають основними для реалізації комунікації з ровесниками та дорослим.

У зв'язку з цим важливою перешкодою на шляху мовленнєво-комунікативного розвитку індивіда є недорозвинення чи затримка формування мовлення в дошкільному віці.

Проблема мовленнєвого недорозвинення широко представлена у спеціальних психолого-педагогічних і медичних дослідженнях (Г.А. Каше, Р.Є. Левіна, Є.Ф.Соботович, В.В.Тищенко, Н.М. Трауготт, Т.В. Туманова, Т.Б. Філічева, Г.В. Чиркіна, С.М. Шаховська, М.К.Шеремет тощо). Найбільший інтерес викликають дослідження, пов'язані з дітьми, що мають мовленнєве недорозвинення первинного ґенезу (Б.М.Гріншпун, Р.Є. Левіна, Є.Ф.Соботович, Т.В. Туманова, Т.Б. Філічева, Г.В. Чиркіна). Психологами (О.Є.Грибова, К.В.Ковилова, О.С.Павлова, Л.Г.Соловйова, Є.Г.Федосєєва, Т.А.Фотекова) описано низку особливостей розвитку комунікативної діяльності дітей із загальним недорозвиненням мовлення (далі- ЗНМ), які автори пов'язують зі системним мовленнєвим недорозвиненням і зазначають про їх вторинне походження. В логопедичних дослідженнях (Б.М.Гріншпун, Г.В.Гуровець, Р.Є.Левіна, В.О.Кондратенко, С.Ю.Конопляста, Н.Г.Пахомова, Л.Ф.Спірова, В.В.Тищенко, Л.Б.Халілова, Н.В.Чередніченко, Г.В.Чиркіна, С.М.Шаховська, М.К.Шеремет) детально описано структуру мовленнєвих порушень у осіб з різною мовленнєвою патологією, симптоматику різних мовленнєвих порушень (алалія, афазія, дизартрія, ринологія тощо). Поміж існуючих класифікацій мовленнєвих порушень у вітчизняній логопедії найбільшої популярності набула психолого-педагогічна класифікація, за якою найпоширенішим мовленнєвим порушенням є загальне недорозвинення мовлення.

Поняття загального недорозвинення мовлення було виділено і теоретично обґрунтовано Р.Є.Левіною і докладно вивчено в результаті багатоаспектних досліджень (Г.І.Жаренкова, Н.С.Жукова, Г.А.Каше, Н.О.Нікашина, Є.Ф.Соботович, Л.Ф.Спірова, В.В.Тищенко, А.В.Ястребова тощо). На основі всебічного вивчення якісних проявів порушень фонетичної, фонематичної та лексико-граматичної сторін мовлення, психологічних механізмів, їх впливу на мовленнєву діяльність, вчені дійшли висновку, що термін "загальне недорозвинення мовлення" (ЗНМ) позначає різні складні мовленнєві розлади, які не пов'язані з порушенням аналізаторів і інтелекту. Водночас, у дітей порушене формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться як до звукової, так і змістової сторін. Окрім системного недорозвинення мовленнєвої системи у дітей із ЗНМ відстають у розвитку всі невербальні компоненти комунікації.

Відомо, що для здійснення мовленнєвого спілкування необхідні вміння висловлювати і передавати думки, що реалізується за допомогою фраз. При порушеннях мовленнєвого розвитку труднощі побудови фраз та оперування ними в процесі комунікації проявляються в аграматизмах, бідності словникового запасу. На думку Є.Ф. Соботович, структура граматичних помилок у дітей із ЗНМ є неоднорідною і пов'язана з двома типами граматичних порушень: порушеннями парадигматичної системи, а також порушеннями синтагматичної і парадигматичної систем [11]. У дітей із ЗНМ не формуються операції програмування, відбору, синтезу мовленнєвого матеріалу у процесі породження мовленнєвого висловлювання.

Дослідження В.К.Воробйової, Г.С.Гуменної, С.М.Шаховської та ін. дозволяють говорити про труднощі в структурно-семантичній організації самостійного зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ [1,13, 14]. У них недостатньо розвинені вміння зв'язно і послідовно викладати свої думки. Вони володіють обмеженим набором слів і синтаксичних конструкцій, відчувають значні труднощі в програмуванні висловлювання, синтезуванні окремих елементів в структурне ціле і в доборі матеріалу з певною метою.

Таким чином, спонтанний мовленнєвий розвиток дитини з загальним недорозвитком мовлення протікає уповільнено і своєрідно, внаслідок чого різні ланки мовленнєвої системи залишаються несформованими. Затримка мовленнєвого розвитку у сукупності з труднощами сприймання зверненого мовлення обмежують мовленнєві контакти дитини з дорослими і однолітками, перешкоджають здійсненню повноцінної комунікативної діяльності.

На думку Т.Б.Філічевої, Г.В.Чиркіної, мовленнєве недорозвинення перешкоджає засвоєнню знань про навколишнє, призводить до обмеження знань та уявлень дітей із ЗНМ. Їхнє мовлення має вузькоситуативну спрямованість, є малозрозумілим в незвичній ситуації [13]. Водночас, недосконалість мовленнєвих умінь і навичок, не забезпечуючи необхідного структурно-семантичного оформлення висловлювання, позначається на формуванні основної функції мовлення - комунікативної. А оскільки мовлення пов'язане з усіма психічними процесами, то його недорозвинення позначається також на формуванні пізнавальної, узагальнюючої та регулюючої функцій. Таким чином, порушення комунікативної функції перешкоджає формуванню узагальнюючої

функції мовлення у дітей із ЗНМ.

М.І. Жинкін вважає, що затримка одного компоненту - мовлення, веде до затримки розвитку іншого – мислення [4]. Дитина не оволодіває відповідно віку поняттями, узагальненнями, класифікаціями, спотворено виконує аналіз і синтез вхідної інформації. Системне мовленнєве недорозвинення призводить до затримки формування пізнавальної функції мовлення, оскільки воно не служить засобом передачі інформації, реалізації суспільного досвіду, засобом мислення. Дитині зрозуміла тільки та інформація, що пов'язана із звичною, знайомою ситуацією, що наочно сприймається.

Отже, аналіз спеціальний психолого-педагогічних досліджень засвідчує високу актуальність проблеми загального недорозвинення мовлення та його впливу на пізнавальний і комунікативний розвиток індивіда. Загальновідомим є той факт, що стан мовлення при ЗНМ недостатній для здійснення повноцінної комунікації з оточуючими, а, отже, є важливою перешкодою на шляху спілкування. Поміж низки симптомів автори наголошують на специфічному і затриманому формуванні тих функцій мовлення, які в умовах нормативного онтогенезу забезпечують ефективність мовленнєвих засобів у спілкуванні. Однак не тільки недостатність функцій мовлення є причиною комунікативних труднощів у дітей із ЗНМ.

О.Ф.Архіпова, О.М.Мастюкова зазначають, що у зв'язку з відсутністю або бідністю лепету в ранньому онтогенезі у дітей не формуються передумови для оволодіння мовленням, що утруднює процес раннього комунікативного розвитку, емоційного спілкування з дорослим зокрема. У подальшому ці діти для задоволення потреби в спілкуванні користуються невербальними засобами: мімікою, жестами, вокалізаціями [10,13].

Про наявність серйозних труднощів в організації мовленнєвого спілкування дітей із ЗНМ зазначають С.В.Артамонова, О.Є.Грибова, О.В.Ковилова, О.С.Павлова, Л.І.Соловйова, О.Г.Федосєєва тощо. О.Є.Грибова вважає, що саме порушення мовної бази є причиною виникнення у дітей із ЗНМ проблем при спілкуванні, а в найтяжчих випадках призводить до відмови від мовленнєвої комунікації. Автор робить висновок, що мовна некомпетентність виступає первинним дефектом по відношенню до порушення комунікації [3]. Водночас, О.В.Ковилова та О.Г.Федосєєва вважають, що низька мотивація до спілкування (тобто несформованість цілей спілкування або порушення їх ієрархії) зумовлює недостатність або нерівномірність формування мовномисленнєвої діяльності. У цьому випадку недосконалість комунікативних вмінь виступає первинним порушенням по відношенню до мовної некомпетентності.

Таким чином, тісний взаємозв'язок мовлення і спілкування, що має місце у процесі становлення і розвитку індивіда, значно порушується у випадках первинної мовленнєвої патології у дітей. Відсутність або значне недорозвинення мовлення негативно позначається на розвитку спілкування, призводить до затримки формування комунікативних вмінь, що в свою чергу обмежує можливість і для подальшого стимулювання розвитку мовлення і засвоєння мови індивідом.

Проблема вивчення комунікації дітей із загальним недорозвиненням мовлення набуває особливого значення у зв'язку з винятковою значущістю комунікативно-мовленнєвого розвитку в становленні кожного індивіда. Недостатнє засвоєння індивідом мовленнєвих та комунікативних вмінь наносить надзвичайну шкоду всьому психічному розвитку і часто є причиною його соціальної дезадаптації.

Однак, при всьому різноманітті наукових праць, значного інтересу дослідників до проблеми комунікативного розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення, на сьогодні існуючі дані про стан спілкування цих дітей є розрізненими і недостатньо узагальненими; до сих пір не створено комплексну систему роботи з всебічного формування у них комунікативних умінь. У зв'язку з цим, на нашу думку, виникає необхідність удосконалення корекційно-розвивальної роботи з подолання комунікативних труднощів у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ, розробки системи роботи з розвитку комунікативної діяльності, психологічного обґрунтування цієї системи і врахування при цьому мовленнєвих досягнень цих дітей.

Література

1. **Воробьева В.К.** Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. - М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. - 158 с.
2. **Выготский Л.С.** Мышление и речь. - М.: Лабиринт, 1999. - 352 с.
3. **Грибова О.Е.** К проблеме анализа речевой коммуникации у детей с речевой патологией. - Дефектология. - 1995. - №6. - с.7-16.
4. **Жинкин Н.И.** Речь как проводник информации. - М.: Наука, 1982. - С.159.
5. **Ильин Е. П.** Психология общения и межличностных отношений. - СПб.: Питер, 2009. - 576 с.
6. **Леонтьев А.А.** Психология общения: Учеб. пособие. - М.: Смысл, 1999. -365 с.
7. **Лисина М.И.** Проблемы онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986. -144 с.
8. **Мухина, В.С.** Детская психология. - М.: Просвещение, 1985.-272 с.
9. **Рубинштейн С. Л.** К вопросу о языке, речи и мышлении// Вопросы языкознания. - 1957 - №2. - с.42-48.
10. **Смирнова Е.О.** Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 160 с.
11. **Соботович Е.Ф.** Нарушения речевого развития у детей и пути их коррекции: учебно-методическое. - Киев : ИСНО, 1995. - 202 с.
12. **Соловьева Л. Г.** Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи //Дефектология. - 1996. - № 1. - С.62-66.
13. **Филичева Т. Б., Чиркина Г.В.** Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» - М.: Просвещение, 1989. - 223 с.
14. **Шаховская С.Н.** Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии

речи//Психолінгвістика и современная логопедия / Под ред. Л.Б.Халиловой. М.: Экономика, 1997. - С. 240-250.

References

1. Vorob'eva V.K. Metodika razvitiya svyaznoy rechi u detey s sistemnym nedorazvitiem rechi.- M.: ACT: Astrel': Tranzitkniga, 2006. - 158 s. 2. Vygotskiy L.S. Myshlenie i rech'. - M.: Labirint, 1999. - 352 s. 3. Gribova O.E. K probleme analiza rechevoy kommunikatsii u detey s rechevoy patologiej. - Defektologiya. - 1995. - №6. - s.7-16. 4. Zhinkin N.I. Rech' kak provodnik informatsii. M.: Nauka, 1982. - S.159. 5. Il'in E. P. Psihologiya obshheniya i mezhluchnostnyh otnosheniy. - SPb.: Piter, 2009. - 576 s. 6. Leont'ev A.A. Psihologiya obshheniya: Ucheb. posobie. - 3-e izd. - M.: Smysl, 1999. -365 s. 7. Lisina M.I. Problemy ontogeneza obshheniya. - M.: Pedagogika, 1986. -144 s. 8. Muhina V.S. Detskaya psihologiya. - M.: Prosveshchenie, 1985.-272 s. 9. Rubinshteyn S. L. K voprosu o yazyke, rechi i myshlenii// Voprosy yazykoznanija, 1957 - №2. - s.42-48. 10. Smirnova E.O. Osobennosti obshheniya s doshkol'nikami: Ucheb. posobie dlja stud. sred. ped. ucheb. zavedenij.- M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2000. - 160 s. 11. Sobotovitch E.F. Narusheniya rechevogo razvitiya u detej i puti ih korrektsii: uchebno-metodicheskoe. - Kiev : ISIO, 1995. - 202 s. 12. Solov'eva L. G. Osobennosti kommunikativnoj dejatel'nosti detej s obshhim nedorazvitiem rechi //Defektologiya. - 1996. - № 1. 13. Filicheva T. B. i dr. Osnovy logopedii: Ucheb. posobie dlja studentov ped. in-tov po spec. «Pedagogika i psihologiya (doshk.)» - M.: Prosveshchenie, 1989. - 223 s. 14. Shahovskaja S.N. Razvitiye slovarja v sisteme raboty pri obshhem nedorazviti rechi//Psiholingvistika i sovremennaja logopediya / Pod red. L.B.Halilovoj. M.: Jekonomika, 1997. - S. 240-250.

Мартиненко І.В. Проблема комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з системними мовленнєвими порушеннями

Стаття присвячена проблемі комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільників з нормальним та порушеним мовленнєвим розвитком. Особлива увага приділяється проблемі взаємозв'язку мовленнєвих і комунікативних вмінь у процесі становлення і розвитку в ранньому і дошкільному віці. Доведено, що успішність у спілкуванні залежить не тільки від стану сформованості комунікативних навичок і комунікативної активності, а й від сформованості мовленнєвих умінь, здатності застосовувати мовні засоби, відповідності цих вмінь до вікових нормативів. Автори відзначають, що труднощі у комунікації виникають внаслідок мовленнєвого недорозвинення, обмеженого словникового запасу, порушенні граматичної будови мовлення. Аналіз літератури свідчить про особливу значущість окресленої проблеми стосовної дітей з мовленнєвими порушеннями, загальним недорозвиненням мовлення зокрема. Дітям із загальним недорозвиненням мовлення притаманні труднощі у комунікативній діяльності, що зумовлюють низьку ініціативність в міжособистісних стосунках з однолітками, неспроможність бути повноцінним партнером у грі, виразити словами свої погляди і почуття. Водночас діти з тяжкими порушеннями мовлення демонструють недостатній рівень сформованості мовних засобів: недостатність словникового запасу, експресивний та пасивний аграматизм, труднощі в звуковому оформленні слів. Вивчення комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення з позицій комунікативно-мовленнєвого розвитку дозволяє комплексно підійти до діагностики порушень, враховуючи структуру і ієрархію впливу кожного чиннику.

Ключові слова: комунікативно-мовленнєва діяльність, комунікативна діяльність, мовленнєвий розвиток, діти з системними порушеннями мовлення.

Мартыненко И.В. Проблема коммуникативно-речевого развития детей дошкольного возраста с системным недоразвитием речи

Статья посвящена проблеме коммуникативно-речевого развития дошкольников с нормальным и нарушенным речевым развитием. Особое внимание уделяется проблеме взаимосвязи в процессе становления и развития речевых и коммуникативных умений в раннем и дошкольном возрасте. Доказано, что успешность в общении зависит не только от сформированности коммуникативных навыков и коммуникативной активности, но и от сформированности речевых умений, способности применять языковые средства, соответствия этих умений возрастным нормативам. Авторы отмечают, что трудности в коммуникации возникают вследствие речевого недоразвития, ограниченного словарного запаса, нарушении грамматического строя речи. Анализ литературы свидетельствует об особой значимости этой проблемы относительно детей с речевыми нарушениями, общим недоразвитием речи в частности. Детям с общим недоразвитием речи присущи трудности в коммуникативной деятельности, которые обуславливают низкую инициативность в межличностных отношениях со сверстниками, неспособность быть полноценным партнером в игре, выразить словами свои взгляды и чувства. В то же время дети с тяжелыми нарушениями речи демонстрируют недостаточный уровень сформированности языковых средств: недостаточность словарного запаса, экспрессивный и пассивный аграматизм, трудности в звуковом оформлении слов. Изучение коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с позиций коммуникативно-речевого развития позволяет комплексно подойти к диагностике нарушений, учитывая структуру и иерархию влияния каждого фактора.

Ключевые слова: коммуникативно-речевая деятельность, коммуникативная деятельность, речевое развитие, дети с системными нарушениями речи.

Martynenko I. Problem of Communication and Speech Development of Preschool Age Children with Systemic Speech Disorders.

The article is devoted to the problem of communicative-and-speech development of preschool age children with normal and impaired speech development. Especially important is a problem of interrelations in the development process of speech and communication skills in early and preschool age. It is proved that the communicative success depends not only of communicative skills and of communicative activity development, but also of the speech skills development, ability to use language skills, and accordance these skills with age standards.

The authors noted that the difficulties in communication are the result of speech underdevelopment, a limited vocabulary, grammatical structure violation of the speech. Literature analysis shows the importance of this problem regarding children with

speech disorders, children with systemic speech disorders especially. Children with impaired speech have difficulties in communication activities that cause the low initiative in interpersonal relationships with peers, inability to be a full partner in the game, to express their views and feelings. At the same time, children with severe speech disorders demonstrate an insufficient level of linguistic means development: lack of vocabulary, expressive and passive agrammatism, difficulties in the sound word structure. The study of the preschool children with severe speech disorders communicative activity from positions of communicative development demonstrates the complex approach to assessment of disorders, given the structure and hierarchy of the each factor impact.

Keywords: communicative and speech activity, communication, speech development, children with systemic speech disorders.

Стаття надійшла до редакції 25.03.2014

Статтю прийнято до друку 28.03.2014

Рецензент: д.п.н., проф. Шеремет М.К.

УДК:376.155.9

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧАСТІ В ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ ДІТЕЙ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ВАДАМИ

Матвєєва М.П.

кандидат психологічних наук, доцент

Коваль Н.І.

кандидат педагогічних наук

Ефективність психокорекційної роботи, спрямованої на оптимізацію психічного розвитку дитини, визначається багатьма чинниками. Їх умовно можна поділити на внутрішні, залежні від часу прояву, глибини і структури дефекту, і зовнішні - такі, що визначаються особливостями соціального оточення, ставленням до проблем дитяти, адекватністю використовуваних механізмів психокорекції. Кожен з цих чинників є предметом ретельного наукового дослідження. Зокрема, психологічні механізми виникнення і шляхи корекції відхилень у психофізичному розвитку вивчали: Л.С.Виготський, Т.А.Власова, Д.Н.Ісаєв, В.В.Лебединський, В.І.Лубовський, А.Р.Лурія, І.І.Мамайчук, Е.М.Мастюкова, Е.М.Семенович, Н.Я.Семаго, М.М.Семаго, Л.С.Цветкова і багато інших.

Протягом останнього десятиліття в центрі уваги корекційної педагогіки і спеціальної психології виявилася проблема впливу соціального оточення, як на формування, так і на виправлення порушень психофізичного розвитку (Т.А.Басилова, Е.А.Вінникова, С.П.Миронова, Ю.А.Разенкова, В.Н.Ремажєвська, І.Г.Сумарокова, Е.Н.Топоркова, Л.М.Шипіцина та ін.). Учених цікавлять проблеми прийняття дітей з вадами психофізичного розвитку в сім'ї і в суспільстві загалом; готовність батьків стати активною частиною корекційної команди, створювати необхідні умови для дитини, долати кризи, пов'язані з побудовою взаємин з суспільством на різних етапах дорослішання.

Менш вивченою, але, на наш погляд, досить важливою для оптимізації прогнозів корекційного впливу, є проблема формування відповідної мотивації участі дитини в заняттях. Розробка шляхів підвищення такої мотивації і є метою нашої статті.

Зрозуміло, що позитивна мотивація сприяє підвищенню ефективності корекційної роботи, а негативна – ускладнює і уповільнює процес усунення відхилень в психофізичному розвитку. Зацікавлена дитина ніби є союзником спеціального педагога або психолога, а байдужа, втомлена, така, що чинить опір - протидіє подоланню труднощів у розвитку.

Актуальною у зв'язку з цим є проблема формування позитивної мотивації участі дитини і батьків в корекційних заняттях.

Ставлення до корекційних занять визначається, принаймні, трьома чинниками: усвідомленням наявності дефекту; відношенням до дефекту; вірою в можливість його подолання. Якщо дитина не усвідомлює наявності дефекту, тоді корекційний вплив сприймається нею як щось непотрібне, зайве. Міра усвідомлення наявності проблеми в розвитку визначається здатністю критично поставитися до себе, яка у свою чергу залежить від віку, рівня інтелекту, уміння здійснювати емоційну децентрацію («побачити себе очима іншого»). Отже, інтелектуальна недостатність, незрілість самосвідомості дитини ускладнюють корекційну роботу.

Проте усвідомлення наявності дефекту саме по собі ще не визначає потреби в його подоланні. Відхилення в психофізичному розвитку за певних умов можуть сприяти формуванню прагнення до одержання вторинної вигоди. Свідомо, або частіше несвідомо, дитина і її батьки завдяки наявності дефекту розраховують на підвищену увагу, допомогу, співчуття, суспільні пільги, зниження вимог, переживання своєї унікальності. Такі діти і сім'ї, зовні висловлюючи сильне бажання за всяку ціну позбутися вади, підсвідомо тримаються за неї і тим самим