

вивчення та корекції порушень мовленнєвої діяльності, визначенні індивідуального освітньо-корекційного маршруту, застосовуванні таких форм, методів та прийомів, які б відповідали мовленнєвим та інтелектуальним можливостям дітей із ТПМ. Автор підкреслює особливі професійні вимоги до фахової підготовки, нові вимоги до особистості педагога, що передбачає формування педагогічної толерантності, як засобу досягнення поставлених виховних та освітніх завдань та одну з цілей процесу виховання. Накреслено шляхи розвитку та удосконалення диференційованої логокорекції

Ключові слова: тяжкі порушення мовлення, диференційована логопедична корекція, освітньо-корекційний маршрут, педагогічна толерантність, критичний період

Савинова Н.В. Современные проблемы и тенденции развития логопедии как науки

В статье рассматриваются современные проблемы и тенденции развития современной украинской логопедии. Сосредоточено внимание на проблемах и современном состоянии и дискуссионных вопросах украинской логопедической терминологии, классификации речевых нарушений, условиях осуществления эффективной дифференцированной логопедической коррекции. Акцентируется внимание на необходимости синтеза фундаментальных теоретических основ логопедии как гуманитарной науки интегративного типа, комплексном подходе к изучению и коррекции нарушений речевой деятельности, определении индивидуального образовательного маршрута, применении таких форм, методов и приемов, соответствующих языковым и интеллектуальным возможностям детей с ТНР. Автор подчеркивает особые профессиональные требования к профессиональной подготовке, новые требования к личности педагога, предусматривает формирование педагогической толерантности, как средства достижения поставленных воспитательных и образовательных задач и одну из целей процесса воспитания. Намечены пути развития и совершенствования дифференцированной логокоррекции

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, дифференцированная логопедическая коррекция, образовательно-коррекционный маршрут, педагогическая толерантность, критический период

Savinova N.V. Contemporary issues and trends in the development of speech therapy as a science

The article deals with contemporary issues and trends in the development of modern Ukrainian speech therapy. Focused attention on the problems and the current state and discussional issues of Ukrainian speech therapy terminology, classification of speech disorders, conditions for the exercise of effective differentiated speech therapy correction. Focused on the necessity of synthesis of the fundamental theoretical bases of speech therapy as an integrative humanities type, integrated approach to the study and correction of disorders of speech activity, determination of individual educational and correctional route, the use of such forms, methods and techniques suited to the linguistic and intellectual capacities of children with severe speech disorders. The author emphasizes the special professional training requirements, new requirements for the individual teacher, provides for the formation of pedagogical tolerance as a means to achieve their educational and training goals and one of the objectives of the process of education. The ways of development and improvement of differentiated speech correction.

Keywords: severe speech disorders, speech therapy differential correction, educational and correctional route, teaching tolerance, critical period

Стаття надійшла до редакції 24.09.2014р.

Статтю прийнято до друку 25.09.2014р.

УДК 376:81*367

СТАН СФОРМОВАНОСТІ СИНТАКСИЧНОГО КОМПОНЕНТА МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ІМПРЕСИВНОМУ РІВНІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

Сорочан Ю.Б.

Як відомо, розвиток мови, її соціальної функції починається з того моменту, коли вона стає засобом спілкування, тобто тоді, коли дитина починає розуміти звернене до неї мовлення і використовує його для вираження власних думок. Грунтуючись на рівневій організації мовної діяльності, синтаксис є тою завершальною ланкою знань про її структуру, завдяки якому здійснюється комунікативна функція, побудована за допомогою словосполучень і речень та способах поєднання в них слів [2, 3, 5].

На сучасному етапі вітчизняною логопедією накопичен великий досвід діагностики і корекції порушень імпресивного мовлення у дітей з різними мовленнєвими порушеннями (Е. С. Бейн, Т. П. Горюнова, Р.І.Жаренкова, Р. І. Лалаєва, Р. Є. Левіна, Л. Ф. Спірова, Н. Н. Трауготт, Т. Б. Філічева, Г. В. Чиркіна та ін.). Сучасні уявлення що до процесу сприйняття мовлення, особливостях його формування в онтогенезі та дізонтонезі базуються на фундаментальних дослідженнях Л.С. Виготського, І. Н. Горелова, Н. І. Жинкіна, Є.І.Ісеніної, М. М. Кольцової, М. І. Лісіної, О. Р. Лурії, О. С. Правдіної, Н. Х. Швачкіна. Більшістю фахівців визнається пріоритетна роль імпресивного рівня як необхідного етапу для повноцінного формування експресивного. Результати їх досліджень свідчать про те, що розвиток розуміння мови набагато випереджає появу активної складової цього процесу і є базою та передумовою для виникнення останньої [1, 4, 5, 7].

Натомість в Україні поки ще залишається недостатньо розробленою методична система що до виявлення і подолання труднощів на шляху формування мовленнєвого висловлювання у великій групі дітей із діагнозом «моторна алалія», підгрунтя якому складає саме імпресивний рівень.

Грунтуючись на минулому та сучасному досвіді вивчення цього питання в рамках нашого дослідження нами була розроблена і впроваджена діагностична методика перевірки стану сформованості синтаксичного компонента мовленнєвої компетенції у молодших школярів із моторною алалією (перша частина якої була висвітлена нами у попередніх статтях). Використана рівнева діагностика передбачала надання різноманітної педагогічної та психологічної допомоги, залежно від провідного механізму органічного ушкодження певної ділянки кори головного мозку. З результатами експериментального дослідження пропонуємо ознайомитися детальніше.

Загальний цикл завдань включав 7 проб. В експериментальному дослідженні взяли участь 37 учнів віком від 7 до 10 років з діагнозом «Моторна алалія», що навчалися у спеціальних загальноосвітніх школах для дітей із ТПМ м. Києва, Харкова, Лисої Гори (Миколаївська обл.), а також 50 школярів з нормальним мовленнєвим розвитком та 45 школярів із ЗНМ III рівня, що перебували одночасно на логопунктах загальноосвітніх шкіл м.Миколаєва, м.Києва та м.Южноукраїнська (Миколаївська область).

У ході дослідження ми спиралися на психолінгвістичну концепцію, яка більш повною мірою відображає своєрідність мовного механізму в порівнянні з механізмами інших форм діяльності. Під час проведення експерименту нами враховувалася своєрідність відношень між мовними та немовними механізмами, багатоопераційний характер зазначеного процесу, приховані від явного спостереження його частини, а також провідні ланки в його порушенні [5, 7].

В основу запропонованої експериментальної діагностики покладені матеріали досліджень Р. І. Лалаєвої, Є.Ф.Соботович, О. Р. Лурії, Е. Крепеліна, О. М. Корнева та їх варіанти, адаптовані до умов нашого дослідження [5, 6, 7].

Адаптація відбувалася за рахунок:

1) Перекладу всіх методик на українську мову.
2) Застосування структури педагогічної допомоги, яка за наявності мовного негативізму та різного роду труднощів в окремих видах діяльності вимагає використання наступних видів педагогічної допомоги:

- **стимулюючої**; необхідність в цьому виникає тоді, коли дитина не включається в роботу після отримання завдання, або коли робота завершена, але виконана невірно. У першому випадку йде мобілізація уваги, націлене на виконання завдання (підбадьорення, заспокоєння, упевненість у можливості впоратися із завданням). У другому випадку педагог вказує на наявність помилки в роботі та необхідність перевірки виконаного завдання: розробляється зона пошуку помилки, що припустилася – вона стає ширшою або, навпаки, вузькою (можна вказати на наявність помилки в загальному вигляді, або на помилку в конкретному завданні, або - в конкретній дії));

- **організуючої або спрямовуючої**; вона використовується, якщо учень не може самостійно виконати завдання завдяки нестійкості уваги та пересичення діяльністю (організовується діяльність учня розробленою інструкцією виконання завдання та контролем правильності виконання інструкції або її етапів, звертається увага дитини на таблицю, наочну опору, в якій відображається спосіб рішення аналогічного завдання, або надається допомога зробити перший крок на шляху його рішення, складання плану дії).

3) Застосування структури психологічної допомоги, яка за наявності специфічних мозкових уражень в анамнезі дитини, що відмежовує алалію від інших мовленнєвих порушень та згідно рівня мовленнєвого розвитку окремої дитини та форми алалії (синтагматичної чи парадигматичної («принцип спільної роботи і взаємної адаптації задніх і передніх систем мозкової кори» Лурії - Берштейна)), вимагала спрощування завдання за рахунок серії запитань до кожної проби. Це так звана **повчальна або роз'яснювальна робота, а саме**: необхідність надання повчальної допомоги виникає у випадках, коли інші види виявляються недостатніми і потрібно безпосередньо вказати або показати, що і як потрібно робити для того, щоб впоратись із завданням або виправити помилки, яких припустилися в ході рішення. В даному випадку використовується наочність дій, зразки виконання завдань, письмові і вербальні пояснення до кожного етапу завдань.

4) Пояснювального коментарю в кінці кожної проби, який дозволяє за допомогою нейрофізіологічного та нейролінгвістичного обґрунтування на рівні роботи ділянок кори головного мозку зрозуміти, відмежувати та пояснити механізми порушення мовних недоліків за синтагматичною та парадигматичною формами у дітей з моторною алалією [4, 5].

Під час виконання кожної проби дитині надавалося кілька видів допомоги, доцільність якої визначалась окремим видом завдання та залежно від зони ураження к.г.м.

Для підрахунку кількісних та якісних показників сформованості синтаксичного компоненту мовленнєвої компетенції у дітей з моторною алалією нами були визначені рівні : *високий, достатній, середній та низький*.

При визначенні рівнів ми спиралися на наступні критерії.

Високий: Самостійно правильні та повні відповіді учнів з першого пред'явлення, без будь якої педагогічної допомоги.

Достатній: Відповіді учнів без зміни психологічної структури завдання, а саме: після установки на увагу, повторення мовленнєвої інструкції, або заміни мовленнєвого матеріалу на більш доступний.

Середній: Відповіді учнів після зміни психологічної структури завдання: зорова опора, серія картинок, стимульні питання із семантичною підказкою, підказка першого звуку або слова, моделювання ситуації, пояснення значення слова, бесіда стосовно змісту завдання, вибір з декількох варіантів відповідей.

Низький: Відсутність відповіді навіть після зміни психологічної структури завдання.

Дослідження проводилося на матеріалі української мови, однак у деяких випадках, якщо дитина зросла в російськомовній родині й російська мова була засвоєна нею краще, ніж українська, допускалося проведення проби на матеріалі російської мови.

Зміст обстеження констатуючого експерименту визначався необхідністю отримання показників, що характеризують відхилення в засвоєнні синтаксичної системи мови у процесі на імпресивному рівні, як необхідної ланки програмування мовленнєвого висловлювання на експресивному рівні.

Отже, у ході перевірки нами були виявлені і проаналізовані наступні особливості розвитку синтаксичного компонента мовленнєвої компетенції на імпресивному рівні.

Результати перевірки синтаксичного компоненту мовленнєвої компетенції на імпресивному рівні

Методика обстеження синтаксичного рівня мовленнєвої компетенції на імпресивному рівні починалась з перевірки *граматичної структуризації на рівні словосполучення*. Дітям пропонувалися завдання на розуміння:

- приєднаниково-відмінкових конструкцій;
- зворотних дієслів;
- диференціації дієслів з різними префіксами;
- смислових зв'язків слів, які включали завдання на: а) розуміння дитиною смислових зв'язків слів

на прикладі незворотних речень; б) розуміння смислових зв'язків слів на прикладі простого речення з прямим порядком слів; в) розуміння смислових зв'язків слів на прикладі інвертованих конструкцій; г) розуміння смислових зв'язків слів на прикладі пасивних конструкцій; д) розуміння смислових зв'язків слів на прикладі тимчасових конструкцій; е) зворотні інвертовані конструкції; ж) розуміння атрибутивних конструкцій; з) розуміння смислових зв'язків слів на прикладі порівняльних конструкцій.

Далі йшли завдання на *розуміння граматичної структури на рівні речення*, які враховували наступне:

- складання речень за картинками.
- співвідношення слова із питанням, що є атрибутом однієї із частин мови, що складалося з: а) виділення групи підмета та присудка; б) виділення дієслова; в) виділення прикметників; г) виділення іменників;
- диференціація дієслів з різними префіксами;
- верифікація речень.

Зведені результати нейро-психолінгвістичного аналізу представлені нами в графіку (див.рис.1).

Порівняльні результати розвитку синтаксичного компоненту мовленнєвої компетенції на імпресивному рівні ЕГ, КГ №1 та КГ №2

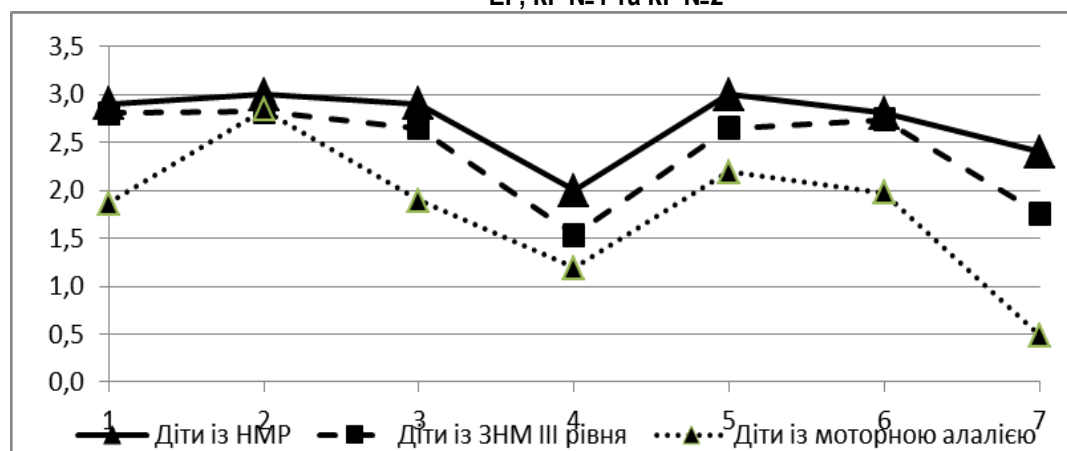


Рис.1

Відповідно графіка, перевірка рівня сформованості граматичної складової (а саме стану розвитку синтаксичного компоненту мовленнєвої компетенції) на імпресивному рівні у дітей з моторною алалією, тоб-то свідомого розрізнення, виділення та узагальнення морфологічних елементів мови та синтаксичних конструкцій,

дозволяє нам зробити наступні висновки. За кількісними показниками за виконання усіх проб **на I етапі обстеження** школяри ЕГ набрали найнижчу кількість балів, яка склала -129 балів, порівняно з КГ №1(168) та КГ №2 (188). На якісному рівні дослідження імпресивного мовлення дітей ЕГ підтвердило ряд положень науковців про те, що вони, в цілому, структурно сприймають ситуацію та встановлюють між її елементами зазначені смислові та предикативні зв'язки. Проте, спираючись на нейрофізіологічне та нейролінгвістичне обґрунтування що до механізмів, які забезпечують синтагматичне та парадигматичне засвоєння мовленнєвих навичок, треба звернути увагу на виявлену значну кількість характерних труднощів, які ми поділили на дві групи. *До групи дітей з помилками парадигматичного характеру* ми віднесли: 1) проблеми оперування з просторовими прийменниками, які є наслідком порушення симультанно-квазі-просторових координат; 2) труднощі розуміння потенційно обернених конструкцій у реченнях з прямим порядком слів, які викликані ігноруванням граматичних афіксів, внаслідок важкості утримання загального смислу та визначення одного з об'єктів дії; 3) труднощі розуміння інвертованих, пасивних, атрибутивних та порівняльних конструкцій за рахунок ігнорування граматичних флексій та орієнтацією на семантичний синтаксис за правилом: перше ім'я –«агенс»; 4) літеральні та вербальні парафазії у процесі їх актуалізації, які викликані пошуком слів за багатьма семантичними, звуковими, ритмічними та морфологічними ознаками (з наступним вибором потрібної фонемі або лексеми), внаслідок урівноваження збудливості різних зв'язків у к.г.м., та порушення слухомовленнєвої пам'яті. *Характерними помилками синтагматичного характеру виявилися:* 1) труднощі переключення, застрягання на одному з елементів, внаслідок інертності виникаючих стереотипів на фоні загальної інактивності, що не є специфічним мовним порушенням, але є результатом зниженого стану кори головного мозку; 2) пропуски одного із звуків у збігі приголосних, останнього складу чи слова та персеверації, які пояснюються розпадом «канонічної» форми слова та інертністю мовленнєвих стереотипів; 3) порушення порядку та узгодженості слів у реченні, в яких а) всі слова виражалися іменником з відсутністю дієслова. Але його відсутність у даному випадку не визначало порушення предикативної функції, тому що його смислове узагальнене значення в структурі речення усвідомлювалося дитиною. Це пояснюється значними труднощами в опануванні звуковим образом дієслова, який, порівняно з іменником, виявляється більш незрозумілим та нестійким, що підтверджується використанням виразних пауз, незрозумілим набором звуків, жестів або заміною на будь-яке універсальне дієслівне слово; б) дієслово доповнювало іменну серію, яка була пов'язана тісним смисловим зв'язком. Варто зазначити, що для дітей ЕГ характерним був повільний темп мислительного процесу та збільшена, порівняно із контрольними групами, кількість спроб при виконанні зазначених завдань. Виявлена несформованість кінетичного фрейму слова та висловлювання обумовлена ураженнями передніх відділів лівої півкулі, які (за О.Р.Лурієм) відповідають за серійну організацію мовлення та співвідносяться із синтагматичною формою моторної алалії. Поруч з труднощами мовного характеру, у дітей спостерігалась емоційна збудливість, рухова розгальмованість та, в окремих випадках, мовленнєвий негативізм. Порівняно з ЕГ, результати контрольних груп набули дещо кращих результатів. У дітей із ЗНМ III рівня більшою мірою траплялись помилки, які характеризували елементи несформованості поверхневого синтаксису у логіко-граматичних конструкціях. Випробувані КГ №2 (з нормальним мовленнєвим розвитком) впорались зі всіма видами завдань, але в окремих випадках вимагали додаткового часу для обдумування та повторення мовленнєвої інструкції.

Зведені результати дослідження I блоку завдань подані нами у Таб.1. та Таб.2.

Таблиця 1

Порівняльні результати обстеження імпресивного рівня мовленнєвої компетенції (середнє значення виконання проби у балах)

№ Проби	ЕГ (діти з моторною алалією)	КГ№1 (діти із ЗНМ III рівня)	КГ№2 (діти з нормальним мовленнєвим розвитком)
Проба 1.1.	2,5	2,8	2,9
Проба 1.2.	2,9	2,8	3,0
Проба 1.3.	2,0	2,6	3,0
Проба 1.4.	1,3	1,6	2,1
Проба 1.5.	2,3	2,7	3,1
Проба 1.6.	2,1	2,8	2,9
Проба 1.7.	0,7	1,9	2,5

Середній бал за виконання усіх проб **на I етапі обстеження** склав: в ЕГ-1,8 бали; в КГ№1- 2,3 бали, в КГ№2 – 2,7 бали, що відображено у Табл. 2.

Таблиця 2

Результати виконання серії проб на імпресивному рівні у балах

Досліджувані групи	Середній показник у балах
ЕГ (діти з моторною алалією)	1,8
КГ №1 (діти із ЗНМ III рівня)	2,3
КГ №2 (діти із нормальним мовленнєвим розвитком)	2,7

Відсотковий варіант бально-рівневої статистики представлен нами у Таб.3 (див.рис.3).

Таблиця 3

Стан розвитку синтаксичного компонента мовленнєвої компетенції у дітей із НМР, ЗНМ III рівня та моторною алалією на імпресивному рівні (у %)

Шкала оцінювання,%	ЕГ (діти із моторною алалією)	КГ №1 (діти із ЗНМ III рівня)	КГ №2 (діти із НМР)
Низький рівень 0	0	0	0
Середній рівень 1	56	22	0
Достатній рівень 2	44	78	80
Високий рівень 3	0	0	20

Отже, виявлені у ході констатувального експерименту недоліки відображають специфіку недорозвинення синтаксичної сторони мовлення і свідчать про системний характер порушення діяльності засвоєння і використання синтаксичного компонента мовленнєвої компетенції на імпресивному рівні у дітей з моторною алалією та частково в учнів із ЗНМ III рівня (в окремих випадках і з умовною нормою) та мають бути врахованими під час розроблення відповідного корекційного модулю з формування синтаксичних компетенцій, який враховував би виявлені психологічні механізми. В той же час аналіз невербальних завдань дозволив переконатись, що участь мови обстежуваних в окремих пробах мала абсолютну потребу та грала найважливішу роль в дієвому (але без зовнішніх мовних проявів) рішенні [1, 2, 5, 7].

Література

1. Ахутіна Т. В. Нейролінгвістический анализ синтаксиса. - М., 1989. 2. Глухов В. Психолінгвістика. Теорія речевої діяльності. М.: Изд-во: АСТ, 2007. – 318 с. 3. Зимняя И. А. Лінгвопсихологія речевої діяльності. - Москва — Воронеж 2001. 4. Ковшиков В. А. Експресивна алалія. — М.: «Інститут общегуманитарных исследований», 2001. — 96 с. 5. Лурия А. Р. Основные проблемы нейролінгвістики. – М.: 1975. – 253с. 6. Соботович Е. Ф. Нарушение речевого развития у детей и пути их коррекции. – К., 1995. 7. Соботович Е. Ф. Психолінгвістическая структура речевої діяльності и механизмы ее формирования.- К.: ІЗМН, 1997.- 44с.

References

1. Akhutina T.V. Neurolinguistic analysis of syntax. — M, 1989. 2. Glukhov V. Psycholinguistics. Theory of speech activity. M: Publishing house of the act, 2007. — 318 s. 3. Zimnyaya I. A. Linguistik psychology of speech activity. — Moscow — Voronezh 2001. 4. Kovshikov A. Expressive alalia. — M: Institute of General human studies, 2001. — 96 s. 5. Luria A. R. Main problems neurolinguistic. — M: 1975. — 253s. 6. Sobotovich E. F. Infringement of speech development of children and the ways of their correction. — K., 1995. 7. Sobotovich E. F. Psycholinguistic structure of the speech activity and mechanisms of its formation.— K.: IZMN, 1997.— 44s.

Сорочан Ю. Б. Стан сформованості синтаксичного компонента мовленнєвої компетенції на імпресивному рівні у молодших школярів із моторною алалією

У статті розглядаються результати перевірки сформованості синтаксичного компонента мовленнєвої компетенції на імпресивному рівні у дітей молодшого шкільного віку із моторною алалією. Здійснено порівняльний аналіз особливостей виконання експериментальних завдань, залежно від рівня мовленнєвого розвитку у дітей: з нормальним мовленнєвим розвитком (ЕГ №2), із ЗНМ III рівня (ЕГ №1) та молодших школярів із моторною алалією (ЕГ). Проаналізовано, що типовість допущених помилок в ЕГ залежить від ступеня органічного ураження, що, згідно нейролінгвістичного та психолінгвістичного

аспектів, певним чином пов'язано з локалізацією ВПФ у корі головного мозку та викликає характерні труднощі. У зв'язку з цим обгрутована доцільність та певна послідовність надання різних видів педагогічної та психологічної допомоги. Порівняльні результати обстеження всіх груп за бально-рівневою шкалою представлені як у кількісному так і в якісному варіантах. З'ясовано, яким чином виявлені недоліки свідчать про системний характер порушення діяльності засвоєння і використання синтаксичного компонента мовленнєвої компетенції на імпресивному рівні та обгрутовані шляхи їх подолання, які потрібно враховувати під час розроблення відповідного модулю на формувальному етапі.

Ключові слова: імпресивний рівень, моторна алалія, синтаксис, сенсомоторний рівень, граматична структура, синтаксичні одиниці, синтаксичний компонент.

Сорочан Ю. Б. Состояние сформированности синтаксического компонента речевой компетенции на импрессиивном уровне у младших школьников с моторной алалией.

В статье рассматриваются результаты проверки сформированности синтаксического компонента речевой компетенции на импрессиивном уровне у детей младшего школьного возраста с моторной алалией. Осуществлен сравнительный анализ особенностей выполнения экспериментальных заданий, в зависимости от уровня речевого развития у детей: с нормальным речевым развитием (КГ №2), с ОНР III уровня (КГ №1) и младших школьников с моторной алалией (ЕГ). Проанализировано, что типичность допущенных ошибок в ЭГ зависит от степени органического поражения, что, согласно нейролингвистического и психоллингвистического аспектов, определенным образом связано с локализацией ВПФ в коре головного мозга и вызывает характерные трудности. В связи с этим обоснована целесообразность и определенная последовательность предоставления разных видов педагогической и психологической помощи. Сравнительные результаты обследования всех групп по бально-уровневой шкале представленные как в количественном так и в качественном вариантах. Выяснено, каким образом обнаруженные недостатки свидетельствуют о системном характере нарушения деятельности усвоения и использования синтаксического компонента речевой компетенции на импрессиивном уровне и обоснованных путях их преодоления, которые нужно учитывать во время разработки соответствующего модуля на формирующем этапе.

Ключевые слова: импрессиивный уровень, моторная алалия, синтаксис, сенсомоторный уровень, грамматическая структура, синтаксические единицы, синтаксический компонент.

Sorochan Y. B. Being of formed of sintasichnogo component of vocal jurisdiction in an impressivnom level for junior schoolboys with motor alaliya.

In the article the results of verification of formed of syntactic component of vocal jurisdiction are examined at impressivnom level for the children of midchildhood with motor alaliy. The comparative analysis of features of implementation of experimental tasks is carried out, depending on the level of vocal development for children: with normal vocal development (KG №2), with GES level (general excalation of speech KG №1) and junior schoolboys with motor alaliy (EG). It is analysed, that the typicalness of sufferet errors in EG depends on the degree of organic defeat, that, in obedience to neyrolingvisticheskogo and psycholinguistic aspects, it is definitely related to localization of HPF (higher psychical functions) in a cortex and causes characteristic difficulties. Expedience and certain sequence of grant of different kinds a pedagogical and psychological help is in this connection grounded. The comparative results of inspection of all groups on a ball-level scale are presented as in quantitative so in high-quality variants. It is found out how the found out failings testify to system character of violation of activity of mastering and use of syntactic component of vocal jurisdiction at impressivnom level and grounded ways their overcoming which need to be taken into account during development of the proper module on the forming stage.

Keywords: impressivnyy level, motor alaliya, syntax, sensomotorniy level, grammatical structure, syntactic units, syntactic component.

Стаття надійшла до редакції 23.09.2014 р.

Статтю прийнято до друку 25.09. 2014 р.

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

УДК 378 (075. 8)

ИНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПСИХОЛОГА

Супрун Д.М.

кандидат психологічних наук

Науковці Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова накопичили значний досвід із практичного втілення у виховний процес студентів і слухачів теоретичних засад різних напрямів виховання. У державних документах з питань національної освітньої політики визначені пріоритетні ідеї змісту виховання особистості: ідеї свободи, рівності, національної та особистої гідності; формування працелюбності, взаємодопомоги і самодисципліни; бережливості; ставлення до свого життя та життя інших людей як до найвищої цінності.

З гуманістичних позицій визначено завдання змісту виховання в "Конвенції про права дитини" та "Декларації прав людини". У статті 29 зазначеної Конвенції вказано, що освіта дитини насамперед повинна бути спрямована на: а) розвиток особистості, талантів, розумових і фізичних здібностей у повному обсязі; б)