

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, комплексная специальная программа.

Ribtsun J. V. Background of Making Comprehensive Special Program for Working with Children with Disabilities

In the article on the results of the analysis of the programs for general education pre-school identified the components which will be backgrounds for making up comprehensive special program for working with children with disabilities.

Key words: children with disabilities, comprehensive special program.

Стаття надійшла до редакції 26.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Караман О. Л.

УДК 159.922.72.07:81'233 – 053.3

В. В. Тарасун

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ
ДИТИНИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ В РОЗВИТКУ**

Формуванню у дітей з особливостями в психофізичному розвитку (ОПФР) сенсомоторних та гностико-праксичних структур, моторних і вербальних дій та операцій, системи функціональних мовленнєвих узагальнень та системних зв'язків мовленнєвих одиниць різного рівня тощо в дефектології надається вагомого значення. Однак *в такому разі спеціаліст майже не торкається проблеми особистості дитини з ОПФР*, тобто не робиться спроба розглядати особистість дитини разом з її мовленням. Вирішення цієї проблеми вбачаємо у виході корекційної педагогіки і спеціальної психології у суміжні галузі, де *мовна особистість (МО)* розглядається як завдання, об'єкт вивчення, дослідницький прийом.

Аналіз психологічної, лінгвістичної, психолінгвістичної та лінгводидактичної літератури дає підставу виділити вербально-семантичний, лінгвокогнітивний (тезаурусний) і мотиваційно-прагматичний (вищий) рівні організації МО [2, с. 92]. Проте, на нашу думку, така модель організації МО не достатньо враховує те, що „Смисл... починає формуватися до мови і мовлення. Потрібно бачити речі, рухатися серед них, слухати, торкатися – загалом накопичувати в пам'яті всю сенсорну інформацію, що надходить в аналізатори... Вже мова „няньки” предметно зрозуміла дитині й сприймається універсальним предметним кодом. Найбільш суттєвий компонент цього синтезу – мисленнєвий, який передує власне вербальній діяльності” [1,

с. 121]. Л. Виготський зазначив, що мислення й мовлення мають в онтогенезі різне коріння. У розвитку мовлення дитини він констатує „доінтелектуальну стадію”, а в розвитку мислення – „домовленнєву стадію”. До певного віку обидва йдуть різними шляхами, незалежно один від одного. У два роки обидві лінії перехрещуються, після чого мислення стає мовленнєвим, а мовлення – інтелектуальним. Потім, в міру наростання мовленнєвого автоматизму, лінії розвитку мислення та мовлення розходяться. О. Лурія писав, що при достатньому розвитку мислення „...кодування мовленнєвого повідомлення проходить складний шлях від думки до розгорнутого висловлювання. Кодування починається з виникнення мотиву, що породжує потребу щось передати іншій людині; ця потреба втілюється в задумі, або в думці, яка є лише загальною схемою повідомлення. За допомогою механізмів внутрішнього мовлення думка та її семантичне уявлення перекодовуються у глибинну синтаксичну структуру майбутнього висловлювання. Далі ця структура перетворюється у поверхнево-синтаксичну структуру і, нарешті, – у лінійне впорядковане розгорнуте висловлювання” [3, с. 212]. Зарубіжні та вітчизняні педагоги й лінгвісти дійшли висновку про структурну невідповідність між кодовими системами мислення й зовнішнього мовлення. Можливість висловлювати суджень шляхом їх згортання вчені пояснюють законами мислення і пам’яті, які в природній мові проявляються в економії мовної матерії, зокрема в законах лаконізації мовленнєвих засобів. У цьому випадку згортання висловлювання пов’язється зі здатністю до компресії (ущільнення) інформації, з прагненням до короткої мовленнєвої форми та бажанням уникнути одноманітності синтаксичних конструкцій.

Доведено, що деякі проміжні елементи суджень не тільки не висловлюються, а й не відтворюються в думці. Отже, в дітей формується вміння спеціально не відтворювати в думці та не висловлювати в мовленні всі ланки доведення або всі частини висновку. Тобто, мисленнєві операції здійснюються без усвідомлення правил, на яких вони базуються. У такому автоматизованому вигляді функціонують багато математичних, орфографічних та інших навчальних навичок школяра. На нашу думку, це положення особливо важливе в роботі з різними категоріями дітей з ОПФР, які мають ваду мовлення, оскільки виокремлюється ще один, обхідний, компенсаторний шлях підготовки до формування в них знань, умінь та навичок. Подібні згорнуті умовиводи, виконані без словесного відтворення правил, що їх обґрунтовують, призводять до максимального скорочення мовленнєвих операцій не тільки у зовнішньому, а й у внутрішньому мовленні і тим самим *максимально прискорюють виконання всіх мисленнєвих дій*. Своєю чергою таке прискорення значно збільшує обсяг інформації, що переробляється, відтворюється і передається.

Одержання такого результату стає можливим за рахунок використання *проміжної форми мови* (ПФМ). По суті, йдеться про явище, що стоїть між звуковим мовленням та специфічною мовою (мовами мозку) у процесах інтелектуальної діяльності та її вербалізації. Найважливіші якості ПФМ – універсальність, образна природа, (невимовляння), нейтральність (незалежність від національної мови), посередництво між діяльністю інтелекту й мовленнєвим породженням, предметність, і, насамкінець (у змістовому плані), – орієнтування не на семантику (значення), а на смисл (знання). Отже, *ПМФ – це прошарок, який забезпечує перехід між симультанними (синкретично-образними) продуктами діяльності правої півкулі та суцесивними (вербально-дискретними) продуктами діяльності лівої півкулі*. „*Те, що в думці міститься симультанно, в мовленні розгортається суцесивно*” [Л. Виготський]. Сьогодні необхідно говорити не тільки про можливість, а й про *неминучість* *поряд із мовним також безмовного, авербального мислення*. Це означає, що мова завжди супроводжується процесом мислення, але мислення (як процес відображення об’єктивної дійсності) може здійснюватися також і поза мовними формами. Врахування цих положень відкриває, на нашу думку, нові *обхідні шляхи корекційно спрямованого впливу*.

Для методичної реалізації ідеї формування ПФМ важливо враховувати її одиниці, до яких найчастіше в науковій літературі віднось *образ*, зокрема *образ сприйняття*, що являє собою переважно симультанний конструкт, який *забезпечує наступність, єдність та цілісність діяльності, що розгортається в часі*. *В кінцевому результаті це сприятиме утворенню основи для розуміння дитиною будь-якої конкретної ситуації з певного класу ситуацій, сформує у неї вміння координувати інформацію, зібрану з різних джерел*. Врахування такої одиниці ПФМ, як *гештальт* сприятиме інтенсифікації процесу формування і здійснення контактів дитини з навколишнім світом. Наступною крупною одиницею ПФМ є *фрейм, тобто численні запам’ятовані структури даних, на яких базуються процеси мислення (розуміння слова, тексту, висловлювання, міркування, будь-які дії, розповіді, зорові образи та їх усвідомлення*.

Узагальнюючи, зазначимо, що всі основні елементи ПФМ (*образ, фрейм, гештальт*) характеризуються (і це особливо важливо) як рівноправні і як такі, що належать мові мислення взагалі, без встановлення між ними відмінності за їх належністю до різних типів мислення. Це твердження має надзвичайно важливе значення для корекційної педагогіки і спеціальної психології, оскільки *спонукає до розробки методик з формування вже у дітей дошкільного віку цієї форми мови*.

Своєю чергою така робота, як показують результати наших досліджень [4, с. 293] сприяє: < розвитку в дітей з ОПФР всіх типів мислення, адже розвиток однієї одиниці ПФМ позитивно впливає на

розвиток усіх типів мислення, бо кожний з типів мислення потенційно містить в собі всі її елементи; < прискоренню процесу мовленнєвого породження, оскільки швидкість породження мовлення залежить від швидкості мисленнєвого процесу проміжною мовою; < індивідуально-особистісному зростанню дитини, оскільки сформований інтеріоризований ряд одиниць проміжної мови пов'язаний одночасно складними відношеннями (через асоціативно-вербальну сітку) не тільки з мовленнєвим потоком, а й з тезаурусом дитини і системою її комунікативно-діяльнісних потреб; < забезпеченню одночасної ранньої підготовки дітей до засвоєння лінгвістичного і математичного програмового матеріалу.

Крім того, у випадках, коли мислення як процес відображення об'єктивної дійсності здійснюватиметься дитиною поза мовними формами, це сприятиме значній економії її мовної матерії за повного збереження думки. У цьому випадку *зв'язок мислення з мовою і мовленням не розглядатиметься як єдино можливий і дасть змогу мисленню протікати в чистому вигляді – авербально* (Ж. Вандрієс, Л. Вітгенштейн, А. Горелов, О. Кібрик, Т. Кривошеєв, В. Панфілов). Урахування такої позиції дало нам підставу в якості рівня МО виділити авербально-семантичний, тобто рівень проміжної форми мови. Розробка відповідного змісту особливо важлива в роботі з дітьми, які мають порушення мови і мовлення різної етіології (при вадах слуху, з дитячим церебральним паралічем, з ураженнями периферійного артикуляційного апарату, при ранньому дитячому аутизмі).

Упровадження такого підходу в практику роботи корекційного педагога і спеціального психолога сприятиме як розвитку в дітей сенсомоторних, гностико-праксичних структур, мовленнєвих одиниць різного рівня, так і (що особливо важливо) формуванню її мовної особистості.

Список використаної літератури

- 1. Жинкин Н. И.** Механизмы речи. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 369 с.
- 2. Караулов Ю. И.** Русский язык и языковая личность. – М., 1987. – С. 80 – 190.
- 3. Лурия А. Р.** Высшие корковые функции человека. – М. : Изд-во МГУ, 1998. – 503 с.
- 4. Тарасун В. В.** Логодидактика. Навчальний посібник. – 2-е видання. – К. : Видавничий дім „Слово”, 2011. – С. 293 – 318.

Тарасун В. В. Модель формування мовної особистості дитини з особливостями в розвитку

У статті автор поставлену проблему вбачає у виході корекційної педагогіки і спеціальної психології у суміжні галузі, де мовна особистість (МО) розглядається як завдання, об'єкт вивчення, дослідницький прийом.

Ключові слова: Мовна особистість, рівні мовної особистості, проміжна форма мови, моделі формування мовної особистості.

Тарасун В. В. Модель формування мовної особистості дитини з особливостями в розвитку

В этой статье автор поставленную проблему видит в выходе коррекционной педагогики и специальной психологии в смежные области, где языковая личность (ЯЛ) рассматривается как задание, объект изучения, исследовательский прием.

Ключевые слова: языковая личность, уровни языковой личности, промежуточная форма языка, модели формирования языковой личности.

Tarasun V. V. The Model of Linguistic Identity Children with Special Needs in the Development

In the article an author sees the put problem in the output of корекційної pedagogics and special psychology in contiguous industries, where linguistic personality (LP) is examined as a task, object of study, research reception.

Key words: Language identity, the levels of linguistic identity, an intermediate form of the language, model of the formation of linguistic identity.

Стаття надійшла до редакції 03.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Горошкіна О.Н.