

© Рібцун Ю. В. Шкільна логопсиходіагностика: теоретико-методологічні аспекти // International scientific and practical conference «Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries» : conference proceedings, September 25-26, 2020. Lublin : Izdawniciba «Baltija Publishing», 2020. Part 1. P. 156-161

3. Педагогічна та корекційна психологія

ШКІЛЬНА ЛОГОПСИХОДІАГНОСТИКА: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Рібцун Юлія Валентинівна

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу логопедії Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Трансформація сучасної освіти, зокрема спеціальної, обумовлена впровадженням Концепції Нової української школи, потребує нагального вирішення ряду актуальних питань, серед яких чи не найважливішим є питання психолого-педагогічної допомоги особам, котрі мають мовленнєві порушення. Загальні стратегії психолого-педагогічної допомоги здобувачам початкової освіти з особливими мовленнєвими потребами здійснюється в трьох взаємопов'язаних напрямках: 1) психодіагностика; 2) психокорекція; 3) психологічне консультування.

Психодіагностика – напрям практичної психології, в рамках якого вивчаються принципи, засоби побудови, методи визначення, оцінки та аналізу психологічних особливостей дитячої особистості, застосування діагностичних процедур з метою визначення кількісних і якісних показників окремих психологічних феноменів (Ю. Алексєєва, О. Артемчук, О. Бодальов, Л. Бурлачук, Я. Коломинський, М. Корольчук, В. Лубовський, С. Максименко, Р. Немов, Є. Панько, Л. Самошкіна, В. Столін, О. Шишова та ін.).

У спеціальній психології *шкільна логопсиходіагностика* є тією ланкою, що дає змогу здійснити комплексну психолого-педагогічну оцінку загального

розвитку дитини (як статично – у певний момент часу, так і в динаміці – у порівняльному плані), допомагає зафіксувати стан сформованості окремих складових психомовленнєвої діяльності, їх якісних особливостей, визначити характер порушення, механізми та структуру наявного розладу, ступінь його вираженості, встановити взаємозв'язок процесу навчання з індивідуальними особливостями учня, виявити резерви розвитку, ознайомити команду фахівців з отриманими результатами, обговорити наявні мовленнєві потреби дитини, труднощі у навчанні та соціалізації, оцінити умови навчання, спільно намітити найбільш продуктивні маршрутні точки розвитку та спрогнозувати оптимальні шляхи компенсації наявних порушень.

Основними *концептуальними джерелами логопсиходіагностики* є:

– теоретичне положення про те, що атиповий і нормативний розвиток протікають за аналогічними законами (Л. Виготський, В. Виноградова, Г. Волкова, Ж. Глозман, В. Калягін, Л. Кроль, О. Михайлова, Г. Трошин, О. Хавін, Л. Цветкова та ін.);

– теоретичні конструкти Л. Виготського про зону актуального та найближчого розвитку дитини;

– вчення про інтеріоризацію психічних функцій – психічні функції, згідно з Л. Виготським, спочатку виникають як соціальні відносини, а згодом стають внутрішніми функціями психіки;

– вчення про практичний взаємозв'язок мовлення та мислення (Д. Браун, Дж. Брунер, Л. Виготський, Дж. Грін, М. Жинкін, О. Леонт'єв, Ж. Піаже, Д. Слобін, О. Шахнарович та ін.);

– теорія Л. Виготського про складну структуру дефекту психічного розвитку (первинний дефект, наприклад у вигляді порушення інтелектуального розвитку → уповільнення психомоторного розвитку → порушення пізнавальних процесів → порушення мовлення → особистісні зміни → труднощі соціалізації);

– вчення О. Лурії про мозкову організацію вищих психічних функцій;

– вчення про різні види мовленнєвої діяльності, їх психофізіологічну структуру, загальнофункціональні та специфічні мовленнєві механізми (Т. Ахутіна, М. Вятютнєв, Дж. Грін, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтєв, О. Лурія, Д. Слобін, Є. Соботович, Л. Чистович);

– теоретичні положення В. Лубовського про загальні та специфічні закономірності атипового розвитку;

– вчення про методи комплексної діагностики порушень мовленнєвого розвитку у дітей (Л. Волкова, К. Карлепп, Р. Лалаєва, В. Лубовський, О. Лурія, О. Мастюкова, О. Орфінська, Є. Соботович, Н. Трауготт та ін.);

– сучасні концепції розвитку особистості (Л. Божович, Л. Виготський, Ч. Дарвін, О. Леонтєв, М. Лісіна, Дж. Локк, Б. Ломов, Й. Мюллер, Д. Фельдштейн та ін.).

В основу логопсиходіагностики покладено ряд сформульованих провідними спеціалістами у галузі спеціальної психології, нейропсихології, неврології (Т. Візель, Л. Виготський, С. Забрамна, В. Кобильченко, С. Конопляста, І. Левченко, О. Леонтєв, В. Лубовський, О. Лурія, І. Мартиненко, Л. Прохоренко, Т. Розанова, С. Рубінштейн, Т. Сак, Є. Соботович, У. Ульяновка, О. Усанова, Л. Цветкова, та ін.) загальних і специфічних **методологічних принципів**, які враховують своєрідність лого-, соціо-, морфо- та функціогенезу, особливості вікової періодизації (сензитивність, кризовість), закономірності гетеро- та асинхронії у формуванні вищих психічних функцій (Л. Виготський, Д. Ельконін, Ж. Піаже, Е. Симерницька, Г. Семенович та ін.):

– принцип *детермінізму* – психічні явища перебувають у тісному взаємозв'язку та можуть носити біо-, соціо- та психогенний характер, що пояснює причини розвитку та якісних змін психіки;

– принцип *відображення* – своєрідність психіки, як особливої форми відображення, зумовлена не лише особливостями об'єктивної реальності, що сприймається за допомогою органів чуттів і мовлення, а й станом головного мозку дитини та її психофізичного здоров'я загалом;

– принцип *розвитку психіки в діяльності* – основною умовою розвитку психіки слугує та чи інша провідна діяльність;

– принцип *цілісності* передбачає розуміння психіки як цілісного інтегрального явища, складної багаторівневої системи, що здатна самоорганізовуватися та підтримувати себе в стані динамічної рівноваги;

– принцип *відносної самостійності* зазначає, що будь-який психічний процес чи явище має чітку своєрідність у фізіологічній основі, формуванні, функціонуванні та розвитку;

– принцип *розвитку* передбачає аналіз психіки як динамічного феномену, результату взаємодії особистості з природним і соціальним середовищем, наслідку навчання та виховання, трансформації загальних якостей людини у психологічні якості її особистості;

– принцип *позитивності* має на меті позитивне налаштування фахівця та дитини на власне процес і результати діагностики;

– принцип *єдності та взаємозв'язку* реалізується за рахунок існування та взаємодії суб'єктивного (що я відчуваю, про що думаю) та об'єктивного (як я себе поведжу, що я конкретно роблю);

– принцип *командного підходу* – кожен спеціаліст з команди фахівців різного профілю фіксує ті особливості, які відносяться до сфери його компетентності, що дозволяє поглибити обстеження, з'ясувати причини та механізми виявлених у дитини порушень;

– принцип *структурно-динамічного вивчення*, заснований на теоретичних поглядах Л. Виготського про ієрархію порушень в структурі дефекту, орієнтує на аналіз структурних складових порушення з позицій їх системної детермінованості;

– принцип *інтегративного мультидисциплінарного вивчення розвитку дитини* (феноменологія → взаємозв'язок стану сформованості вищих психічних функцій, особистісної сфери, генетичних факторів, функціонування мозкових структур), міждисциплінарного синтезу методів і прийомів практичної психології та логопедії;

– принцип *кваліфікації порушення* – ураження різних ділянок мозку можуть призводити до ушкодження тієї ж самої психічної функції, проте механізми порушення будуть щоразу різними, що потребує нейропсихологічного аналізу наявних труднощів і визначення первинності розладу;

– принцип *активності* – зовнішні умови організації обстеження обумовлюють певною мірою стан активності учня;

– принцип *якісного аналізу результатів діяльності дитини*, що передбачає зміщення акцентів з кінцевого результату (виконано / не виконано) на характер дій учня під час виконання завдань та його поведінку під час обстеження;

– принцип *з'ясування потенційних можливостей дитини* (зони актуального та найближчого розвитку дитини за Л. Виготським) шляхом виконання різноступеневих діагностичних завдань, засвоєння нових способів та узагальнених дій у процесі співробітництва з дорослим;

– принцип *орієнтування на виявлення індивідуальності* дозволяє визначити зміст психодіагностичної гіпотези, скласти психологічний портрет досліджуваного, враховуючи унікальність життєвого досвіду, передумови формування, своєрідність і неповторність особливостей розвитку вищих психічних функцій;

– принцип *безоцінного ставлення* передбачає уникнення оцінних суджень щодо стану сформованості вищих психічних функцій, висновок формується лише у кількісній та якісній описовій формі;

– принцип *конкретності* відображає відносність, деяку ситуативність психологічного висновку, адже бере за основу відображення актуального стану дитини, її готовності до взаємодії у конкретний проміжок часу, з використанням певного діагностичного матеріалу;

– принцип *трансформації взаємодії особистості з реальністю* розкриває взаємозв'язки діагностованого з соціальним оточенням, природою та предметним середовищем;

– принцип *варіативності* – варіативне використання компонентів освітнього процесу різними фахівцями в залежності від освітніх і психомовленнєвих потреб дитини, специфіки навчального предмета (діагностичний, корекційно-абілітаційний, методологічний модулі);

– принцип *використання збережених аферентацій* (аналізаторних систем), що побудований на полірецепторності та пластичності функціональних систем;

– принцип *опори на різні рівні організації психічних функцій* (нейронний, синтетичний, молекулярний);

– принцип *компенсації*, або створення нових функціональних систем;

– принцип *безперервності* – постійний психолого-педагогічний супровід упродовж навчального року (розроблення циклів занять і методичних рекомендацій).

Отже, беручи за основу теоретико-методологічні аспекти шкільної логопсиходіагностики, педагог буде значно ефективніше вивчати рівень сформованості комунікативної і мовної компетентностей, особливості когнітивних процесів, емоційно-вольової сфери, особистісних поведінкових реакцій на наявний мовленнєвий розлад, ступінь існуючого потенціалу особистості здобувача початкової освіти з особливими мовленнєвими потребами.

Література:

1. Брушневська І. М., Рібцун, Ю. В., (2020) Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності у дітей: діагностичний комплекс (Навчально-методичний посібник для роботи з дітьми із порушеннями мовлення) Запоріжжя

2. Конопляста, С. Ю., Сак Т. В. (2010) Логопсихологія. (Навчальний посібник) Київ

3. Рібцун Ю. В. (2020) Розвиток емоційної сфери дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Вип. 16.