

УДК 376-056.264:159.955

DOI 10.32626/2413-2578.2019-14.178-190

К.В. Луцько
k.lutsko@kubg.edu.ua

ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ВНУТРІШНЬОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В СИСТЕМІ СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Відомості про автора: Луцько Катерина Василівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, Україна. У колі наукових і професійних інтересів: формування мовленнєвої та пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями мовлення та слуху. E-mail: k.lutsko@kubg.edu.ua

Contact: Kateryna V.Lutsko, Ph.D. in education, senior researcher, associate professor of special psychology, correctional and inclusive education department of Institute of Human Sciences of Borys Grinchenko Kyiv University. Skills and expertise: formation of speech activity of children with speech and hearing disabilities. E-mail: k.lutsko@kubg.edu.ua

Відомості про наявність друкованих статей: Луцько К.В. Розвиток акустичної складової мовлення та її проєкція на попередження та подолання мовленнєвих порушень у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / К. В. Луцько // Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. праць / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2016. – Вип.7 у 2 г. – Том 1. – С. 185-196. – (Серія «Педагогічні науки»). Луцько К. В. Технології інтелектуального розвитку обдарованої дитини з особливими потребами в системі сучасної спеціальної освіти / К. В. Луцько // Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави: матеріали VII Міжнародної наук.-практ. конф., 16-20 вересня 2014 р., м. Київ. – С. 295-302. Луцько К. В. Дослідження показників реакцій мозку на слуховий, зоровий, тактильний, руховий стимули при сприйманні мовлення та предметів засобами енцефалографії / К. В. Луцько // Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. Праць: вип. 9, у 2 т. / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2017. – Т.1.-326 с. Луцько К.В. Розвиток довербального мислення у дитини з особливими освітніми потребами, його корекційний потенціал та можливості практичної реалізації. / К. В. Луцько // Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. Праць: вип. 9, у 2 т. / за ред. В. М. Синьова,

О. В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. – Т.1.-326 с.

Луцько К.В. Передумови формування внутрішнього мовлення у дітей з особливими освітніми потребами в системі спеціального навчання. У статті подано результати теоретичних та практичних досліджень, спрямованих на пошук резервів психічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах порушення слухової функції та мовлення при збереженому інтелекті.

Важливою інституцією психічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами є її внутрішнє мовлення, яке бере участь у всій психічній діяльності дитини, більшою чи меншою мірою, пов'язане з усіма психічними функціями, супроводжуючи когнітивні і мисленнєві процеси. Проте внутрішнє мовлення пов'язане з розвитком мовлення (імпресивного і експресивного), яке у дитини з сенсорними і мовленнєвими порушеннями відсутнє або збіднене. В умовах, коли страждає і затримується розвиток мовленнєвої системи, а отже і формування внутрішнього мовлення, у компенсаторно-корекційному впливі на дитину з особливими освітніми потребами дієвою залишається доступна їм практична діяльність, при відповідній організації якої можливо забезпечити передумови розвитку її логічного мислення, здатності до прогнозування змісту діяльності, як бази для розвитку внутрішнього мовлення.

Спеціальні методики активізації артикуляційних умінь та навичок на основі піктограм, складоритмічних вправлянь, розвитку словесно-логічної пам'яті дітей з особливими освітніми потребами, їх здатності до сприймання усного мовлення, пришвидшать оволодіння мовленням (в тому числі і внутрішнім) на основі усвідомленої логіки практичної діяльності.

Ключові слова: психічний розвиток дитини, навчання, зовнішнє, внутрішнє мовлення, сенсорні системи.

Луцько Е.В. Предпосылки формирования внутренней речи у детей с особыми образовательными потребностями в системе специального обучения. В статье представлены результаты теоретических и практических исследований, направленных на поиск резервов психического развития детей с особыми образовательными потребностями в условиях нарушения слуховой функции и речи при сохранном интеллекте.

Важной институцией психического развития ребенка с особыми образовательными потребностями является его внутренняя речь, которая принимает участие во всей психической деятельности ребенка, большей или меньшей степенью связана со всеми психическими функциями, сопровождая когнитивные и мыслительные процессы. Однако внутренняя речь связана с развитием речи (импресивной и

экспрессивной), которая у ребенка с сенсорными и речевыми нарушениями отсутствует или недостаточно развита. В условиях, когда страдает и задерживается развитие речевой системы, а значит и формирование внутренней речи, в компенсаторно-коррекционном влиянии на ребенка с особыми образовательными потребностями действенной остается доступная ему практическая деятельность, при соответствующей организации которой возможно обеспечить предпосылки развития его логического мышления, способности к прогнозированию содержания деятельности, как базы для развития внутренней речи.

Специальные методики активизации артикуляционных умений и навыков на основе пиктограм, слогоритмических упражнений, развития словесно-логической памяти детей с особыми образовательными потребностями, их способности к восприятию устной речи, ускорят овладение речью (в том числе и внутренней) на основе осознанной логики практической деятельности.

Ключевые слова: психическое развитие ребенка, обучение, внешняя, внутренняя речь, сенсорные системы.

Lutsko K.V. Prerequisites for the formation of internal speech of children with special educational needs in the system of special education. The article presents the results of theoretical and practical research, aimed at finding reserves of mental development of children with special educational needs in conditions of hearing and speech disorders with preserved intellect.

An important institution for the mental development of a child with special educational needs is his/her internal speech, which takes part in the entire mental activity of the child, to a greater or lesser extent associated with all mental functions, accompanied by cognitive and thought processes. However, internal speech is associated with the development of speech (impression and expressive), which is absent or depleted in a child with sensory and speech disorders. In conditions where the development of the speech system is suffering and delayed, and hence the formation of internal speech during compensatory correctional influence on a child with special educational needs the practical activity available to them is still available, with the appropriate organization of which it is possible to provide the preconditions for the development of its logical thinking, the ability to forecasting the content of activities as the basis for the development of internal speech.

Special methods of activating articulatory skills and skills based on pictograms, syllogorhythmic exercises, the development of the verbal-logical memory of children with special educational needs, their ability to perceive oral speech, accelerate the acquisition of speech (including internal) on the basis of the realized logic of practical activity .

Key words: mental development of the child, training, external/internal speech, sensory systems.

Постановка проблеми. Вимоги сьогодення до формування особистості з особливими освітніми потребами обумовлюють зміни пріоритетів навчально-виховного процесу, орієнтують на людиноцентризм, переосмислення реальних здобутків спеціальної педагогіки і психології, зокрема застосування здоров'язберігаючих технологій, раціонального використання фізичних та інтелектуальних ресурсів такої дитини. Особливого значення набуває активізація розвитку психічних процесів в контексті навчання, зокрема формування внутрішнього мовлення, як системотворчої складової мислительної, пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Стоїть питання про пошук педагогічних передумов формування внутрішнього мовлення у дітей з порушеннями слуху та мовлення у їх домовленнєвий період розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснений нами аналіз досліджень і публікацій з означеної теми свідчить, що проблема внутрішнього мовлення в різні часи була в полі зору психологічних досліджень. Грунтовне дослідження з оригінальними поглядами на проблему викладено в працях українського психолога Б. Баєва, зокрема щодо філогенетичного і онтогенетичного підходів у трактуванні внутрішнього мовлення, розвитку внутрішнього мовленнєвого слуху, існування генетично ранніх і розвинених форм. Сучасні вчені пов'язують внутрішнє мовлення з інтелектуальною рефлексією (С. Максименко, Ю. Машбиць, І. Мельничук, М. Смульсон). Ряд науковців в галузі спеціальної педагогіки приділяють увагу формуванню внутрішнього мовлення у дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, В. Тищенко, Ю. Рібцун, К. Луцько та інші, проте даними про системні дослідження ми не володіємо.

Мета статті: привернути увагу науковців до розвитку внутрішнього мовлення у дітей з особливими освітніми потребами, як важливої інституції їх мовленнєвого та психічного розвитку, спробувати окреслити лише окремі напрями організації навчання, яке у домовленнєвий період розвитку дитини забезпечить передумови формування її мисленнєвої та мовленнєвої діяльності в тому числі і формування внутрішнього мовлення

Виклад основного матеріалу. Вчені розглядають розвиток дитини з точки зору генетичної психології, а її онтогенетичний розвиток як такий, що підпорядкований біологічним і суспільно-історичним законам. Одним із напрямів реалізації генетичного методу в психологічних дослідженнях є зв'язок психічного розвитку дитини і навчання. Генетичний метод дослідження передбачає аналіз деякого вихідного стану предмета чи явища і вибудовування на цій основі наступних утворень, відкриває змістові перспективи щодо подальшого, більш глибокого, розуміння однієї із центральних проблем педагогічної

психології – проблеми співвідношення психічного розвитку і навчання [5].

Це положення набуває особливого змісту стосовно дітей з особливими освітніми потребами, зокрема і тих, які мають сенсорні і мовленнєві порушення. Важливою інституцією психічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами є її внутрішнє мовлення, яке здебільшого, не розглядається в контексті спеціального навчання. Відомо, що внутрішнє мовлення бере участь у всій психічній діяльності людини, більшою чи меншою мірою пов'язане з усіма психічними функціями, супроводжуючи когнітивні і мисленнєві процеси.

На значення внутрішнього мовлення вказував ще у 1913 році А. Погодін: "Ця мова є постійним супутником нашого свідомого духовного життя, перекладачем на мову нашої думки того, що ми чуємо, і що без неї, без допомоги цієї нашої внутрішньої мови, було б для нас позбавлене будь-якого смислу." [7]. Внутрішнє мовлення розглядається як беззвучне мовлення, скрита вербалізація, яка виникає в процесі мислення і є похідною формою зовнішнього (звукового) мовлення, спеціально пристосованого до виконання мисленнєвих операцій в умі. <http://www.psychologos.ru/articles/view/vnutrennyaya-rech> ,

Із цих і інших типових визначень внутрішнього мовлення можна виділити ключові позиції, а саме "беззвучне мовлення," "скрита вербалізація," "похідна від зовнішнього (звукового) мовлення", "універсальний механізм розумової діяльності і свідомості людини", "перекладач на мову нашої думки того, що ми чуємо." І хоч , як зазначає Б.Баєв, можна піддавати сумніву деякі визначення, зокрема, те, що внутрішнє мовлення – це "обеззвучене" зовнішнє мовлення, в цілому можна стверджувати, що внутрішнє мовлення для розвитку психічної діяльності дитини, формування її свідомості має визначальне значення.

Таким чином, виходячи із цих тверджень, важливо не зробити хибний висновок стосовно розвитку дітей з особливими освітніми потребами: поки у дитини з сенсорними чи мовленнєвими порушеннями не з'явиться зовнішнє (говоріння), а на його основі і внутрішнє мовлення, у неї не будуть розвиватись свідомість, пам'ять, розуміння мовлення, мисленнєві процеси, формуватись особистість у відповідності з онтогенетичними закономірностями.

Г. Костюк вказує на невідворотну послідовність основних стадій розумового розвитку дитини. Стадії розумового розвитку – це якісно різні в структурному і функціональному відношенні рівні і форми розумової діяльності – наочно-діюча, словесно-образна, конкретно – і абстрактно-понятійна.

«Само собою зрозуміло, що навчання не може змінити цю послідовність стадій розвитку інтелекту, оскільки більш складні структури генетично не можуть передувати більш простим структурам,

але воно може і повинне сприяти прискоренню переходу до більш високих структур, повноцінному їхньому формуванню» [3].

Дане твердження можемо розглядати як надзвичайно важливе в організації і забезпеченні якісного навчання дітей з ООП, а ключовою позицією у даному процесі є прискорення переходу від простих структур до більш високих, використовуючи можливості інтелектуального розвитку дитини на домовленнєвому рівні або в умовах обмеженого володіння мовленням.

Відомо, що практична діяльність дитини є найпершим і важливим джерелом її розвитку. Зокрема Р. Лурія зазначає, що розвиток психічних функцій є продуктом психічного розвитку дитини, який здійснюється під впливом практики дитини і розвитком її мовленнєвої системи. На цій основі виникає активне запам'ятовування і логічна пам'ять. А на основі зовнішніх дій і під впливом навчання мовленнєвим формам діяльності виникає мовленнєве мислення і формується розумова дія [4].

В умовах, коли страждає і затримується розвиток мовленнєвої системи і мовленнєвого мислення, у компенсаторно-корекційному впливі на дитину з сенсорними і мовленнєвими порушеннями дієвою на певний час залишається доступна їм практика, практична діяльність.

Б. Баєв розглядає виникнення внутрішнього мовлення у філогенезі і онтогенезі. У філогенезі-це суспільно-історичний розвиток діяльності, її прижиттєве ускладнення, яке вимагає попереднього обмірковування, планування, тобто свідомих дій. Адже для виконання будь-якої діяльності людина повинна наперед уявити її процес у мисленнєвому плані, що можливе лише за допомогою розумових дій, здатність до яких сформувалася в процесі практичної діяльності. У онтогенезі – це оволодіння словами, розвиток вербальної та образної пам'яті, граматичного ладу мовлення [1].

Філогенетичний підхід, означений Б. Баєвим, може стати підґрунтям у визначенні змісту, методики навчання дітей з проблемами мовленнєвого розвитку. Крім того Б. Баєв виділив генетично ранні і розвинені форми внутрішнього мовлення. Генетично ранні-це мовлення, яке виконує психологічно внутрішні функції, але спираючись на зовнішню діяльність-предметні, перцептивні дії та голосне мовлення. У даному висловлюванні предметні, перцептивні дії визначені як первинні стосовно мовлення, в тому числі і внутрішнього.

Гіпотетично виділимо предметну, перцептивну практику дитини з мовленнєвими порушеннями як передумову формування і розвитку внутрішнього мовлення.

Для з'ясування того, наскільки діти з ООП свідомо сприймають практичну діяльність, уважні до повсякденних звичних дій нами проводились спеціальні дослідження. До проведення досліджень були залучені студенти, магістри Інституту людини Київського університету

імені Бориса Грінченка. Наведемо приклади окремих фрагментів досліджень.

Дітям 5-6 років з порушеннями слухового сприймання з неушкодженим інтелектуальним розвитком індивідуально пропонували спостерігати за діями з лялькою, які експериментатор демонстрував, і відтворювати їх: лялька встала з ліжечка, умилась, одяглась, поїла, пішла на прогулянку, повернулась, помила руки, пообідала. У результаті діти відтворювали 2-3 дії. Додаткові запитання, заохочення продовжувати відтворення продемонстрованих дій до бажаних результатів не привели. 35 дітей із 50 невпевнено і хаотично виконували дії, а інші 15 дітей не включались у будь-яку діяльність.

Дітям з порушеннями мовлення пропонували розкласти серії малюнків у певній послідовності дій на тему "Режим дня". Помилки у розкладанні серій малюнків з дотриманням логічної послідовності допустили 92% дітей.

Трьохрічні діти з мовленнєвими порушеннями і з порушеннями слуху не відтворили реальних дій з предметами, дій з лялькою, які продемонстрував експериментатор, не розклали у певній послідовності серії з трьох малюнків. Зауважимо, це все при тому, що на практиці всі ці дії діти виконують кожного дня з дотриманням відповідної логіки.

Лише після повторних демонстрацій тих же дій експериментатором всі діти виконали завдання, повторивши всі запропоновані дії, правильно розклавши малюнки. Цікаво те, що попередні труднощі відтворення дій були подолані за 2-5 спроб. Причину такого стану було визначено як недостатнє усвідомлення дитиною необхідності запам'ятовувати і відтворювати послідовність дій. Усвідомлення дитиною необхідності запам'ятовувати послідовність дій, а іншими словами, запам'ятовувати логіку діяльності, не була забезпечена педагогічно: дитину не орієнтували на запам'ятання та відтворення дій. Іншу причину встановили зарубіжні вчені, які вказали на особливості роботи мозку: практичні дії, які часто повторюються, переходять у розряд автоматизованих, на які дитина і дорослий не фіксують свою увагу. Вони визначили такий стан як "автоматичний режим роботи мозку."

У той же час засвоєна логіка практичної діяльності може стати, і зрештою, тією чи іншою мірою, стає підґрунтям розвитку логічного мислення дитини і формування розумових дій на основі предметної діяльності, чинником формування здатності до прогнозування діяльності і змісту мовлення, розуміння логіки розгортання дій (подій) у текстах, збагачення і розгортання дій у сюжетно-рольовій грі. Домовленнєві форми мислення, розвиток наочно-дійової і наочно-образної пам'яті, прогнозування (передбачення) наступних дій можуть забезпечити подальший активний психічний розвиток дитини з оволодінням нею мовленням.

Таким чином, використання практичної діяльності для розвитку логічного мислення, тих психічних процесів, які можна формувати і розвивати у дитини на домовленнєвому (довербальному) рівні або в умовах обмеженого володіння мовленням, є однією з ключових позицій, що уможлиблює підґрунтя розвитку зовнішнього і внутрішнього мовлення дітей з особливими освітніми потребами.

Крім того для теорії і практики спеціальної педагогіки і психології принциповим є розуміння місця, ролі, змісту і методики навчання, спрямованого на формування внутрішнього мовлення у дитини з ООП, як чинника її свідомості, мислення, пам'яті та інших психічних процесів. Насамперед, важливим є розуміння часу і умов виникнення внутрішнього мовлення у такої дитини.

Виходячи з поглядів Л. Виготського (1932, 1934), час виникнення внутрішнього мовлення пов'язаний із появою егоцентричного мовлення-розмови дитини з собою вголос під час гри і інших занять, тобто це 3-й-4-й рік життя. Поступово внутрішнє мовлення стає беззвучним і редукується з точки зору синтаксису, стає більш скороченим, ідіоматичним і предикативним, з переважанням дієслівних форм, і в результаті стає повноцінним внутрішнім мовленням перед вступом дитини до школи.

Скоріше за все це не є часом виникнення внутрішнього мовлення. Егоцентричне мовлення дитина 3-4-х років використовує для фіксації у своїй свідомості свого власного досвіду і досвіду дорослих (у рольовій грі), власних суджень і власного мовленнєвого багажу. Тобто це не зародження, а вже реалізація внутрішнього мовлення у власному психічному становленні, це оволодіння умінням прогнозування змісту мовлення співрозмовника, оскільки дитина говорить не лише свої репліки, а і тексти-відповіді уявної особи. Можемо допустити, що прогнозуванню, передбаченню дитина навчилась у процесі практичної діяльності і розмовляючи із уявним співрозмовником вона реалізує свої практичні уявлення у мовленні, яким вона на даний час володіє.

На думку П. Блонського (1935), внутрішнє мовлення виникає (зароджується) одночасно з зовнішнім мовленням у результаті беззвучного повторення дитиною звернених до неї слів дорослих, що спостерігається вже в кінці першого року життя.

Повністю поділяючи думки П. Блонського про ранній розвиток внутрішнього мовлення і Г. Костюка про прискорення переходу від більш простих до більш високих структур завдяки навчанню, перед спеціальною педагогікою у питанні формування внутрішнього мовлення стоїть досить складна задача. З одного боку, у дитини, яка не має достатньої мовленнєвої практики або вона обмежена, формування внутрішнього мовлення затримується, а отже затримується психічний розвиток. З іншого боку, у такої дитини неушкоджений інтелект і вона має потенційні можливості інтелектуального розвитку у випадку, якщо

відповідним чином організувати її навчання. Очікування результатів корекційних зусиль педагогів, батьків спрямованих лише на розвиток мовлення може призвести до затримки інтелектуального розвитку, обумовленого недостатнім використанням потенційних резервів розвитку, якими дитина володіє.

Наші дослідження дозволили виділити два напрями психічного розвитку дитини у її домовленнєвий період або при обмеженому володінні мовленням:

-перший пов'язаний із сенсорним розвитком дитини, починаючи з першого року життя чи з раннього віку, використання та розвиток чуттєвого (сенсорного) сприймання. Важко не погодитись з тезою, що внутрішнє мовлення виникає з потреб пізнавальної діяльності у зв'язку з пам'яттю, творчою і репродуктивною уявою, довільною увагою і розвивається в міру її ускладнення. Пізнавальну діяльність, з використанням і активізацією сенсорних процесів дитини з особливими освітніми потребами, доцільно розглядати як первинну щодо формування мовлення у тому числі і внутрішнього. Розвиток пізнавальної діяльності на основі сенсорного, чуттєвого сприйняття світу, довкілля, як показали наші дослідження, в тому числі і з використанням апаратних методик (енцефалографії). Зокрема виявлена більша активність певних структур мозку при тактильно-зоро-руховому способі обстеженні предметів, порівняно з його зоровим, дистанційним сприйманням. Виявлено значно вищі показники змістовності, мовленнєвої наповненості розповіді за малюнком при його так званому "тактильному контролі" або дотиковому обстеженні. Методика полягає в тому, що дитині пропонують обвести пальчиком деталі малюнка і потім розповісти про те, що на ньому зображено. Це дослідження, до якого були залучені діти, які певною мірою володіють мовленням, переконало у своїй доцільності і його було перенесено на дітей раннього віку, які мали проблеми з розвитком мовлення, але їм було запропоновано намалювати з пам'яті те, що вони запам'ятали. Малюнки дітей експериментальної групи були змістовнішими, детальнішими і виконували їх діти з більшим задоволенням.

-другий напрям пов'язаний з безпосередньою активізацією мовленнєвого розвитку. Методики, розроблені та використані нами були спрямовані на активізацію артикуляційних умінь та навичок на основі піктограм, доступних дитині раннього віку, складоритмічних вправлянь із засвоєння ритміко-інтонаційних малюнків як слів і фраз, так і невеликих віршиків, пісень, розвитку слухової пам'яті дітей на основі складоритмічних зразків мовлення, які готують до сприймання усного мовлення, пришвидшать оволодіння мовленням (в тому числі і внутрішнім).

Значна увага приділялась відомому, але недостатньо поцінованому в логопедії, спряженому мовленню, розвитку зорового і слухового сприймання мовлення.

До речі, в літературі відомі прихильники формування внутрішнього мовлення на основі слухових образів. Дослідження Б. Баєва підтвердили доцільність наших методик роботи з дітьми з порушеннями слухової функції, спрямованих не тільки на слухання мовлення іншої людини, а і самовслуховування у власне мовлення. Так, вчений стверджував, що внутрішній мовленнєвий слух розвивається не лише на основі сприймання чужого мовлення, але і свого власного. Самовслуховування – важлива складова формування внутрішнього мовлення не лише у дітей з порушенням слухової функції, але і з порушеннями мовлення.

Б. Баєв заперечує той факт, що внутрішнє мовлення з'являється раніше ніж голосне мовлення. Проте з іншого боку, цілий ряд дітей, у яких відсутнє зовнішнє мовлення, або знаходиться у зародковому стані, демонструють розуміння усного мовлення, не володіючи його експресивною стороною-говорінням.. У даному випадку можна допустити, що мовленнєві зразки у дитини сформовані на основі слухових образів у практичних ситуаціях, які вона оцінювала адекватно, засвоюючи звукові (акустичні) образи слів, словосполучень без видимого включення моторного компонента (можемо допустити і у подальшому дослідити наявність скритих рухів язика, інших м'язів при сприйманні мовлення такими дітьми.).

До зорового сприймання артикуляційних рухів при мовленні дорослого дитину можна готувати вже на першому році життя, коли її увага прикута до обличчя матері, до сприймання її емоційного стану.

На користь використання в логопедії формування умінь і навичок зорового сприймання мовлення (читання з губ) наведемо приклад, який свідчитиме на користь ефективності використання зорового сприймання артикуляційних рухів мовлення при роботі з дитиною з моторною алалією.

Хлопчик 5 років досить добре розумів звернене мовлення, адекватно виконував інструкції, які містили 2-3 складові (наприклад: в кінці стола стоять серветки, візьми і принеси мені. Я витру руки). Хлопчик на якусь мить задумався, (очевидно він не встигав обробити інформацію одночасно з її надходженням і йому потрібно було більше часу на аналіз-синтез змісту) і виконав прохання. Дитина правильно показувала предмети (іграшки) при їх називанні педагогом, не відтворюючи їх назв. На одному із занять, які не виявляли позитивної динаміки у оволодінні експресивним мовленням, дитині було запропоновано, після голосного називання трьох іграшок, беззвучне називання однієї з них. Хлопчик уважно дивився на обличчя і під час зорового сприймання артикуляційних рухів дорослого, у нього прийшли

в рух навколорубні м'язи і він правильно вказав на відповідні предмети. Ці вправління дозволили дитині оволодіти експресивним мовленням протягом місяця, а перші слова-наслідування з'явилися вже через три заняття.

Цей приклад свідчить про важливість формування у дітей імпресивного мовлення, активізуючи зорове сприймання артикуляційних рухів. Крім того можна стверджувати, що внутрішнє мовлення формується не лише під впливом говоріння, але і його сприймання і розуміння. Правда, можливо такі діти, які поки що не говорять, роблять якісь непомітні артикуляційні рухи при сприйманні мовлення, можливо, вони розуміють мовлення лише на основі слухових образів. До речі, в літературі відомі прихильники формування внутрішнього мовлення на основі слухових образів.

При звертанні до внутрішнього мовлення, його формуванні деякі автори намагаються виділити перехідні форми від зовнішнього до внутрішнього мовлення. Наприклад, Д. Уотсон, О. Лурія схилились до думки, що це шепітне мовлення. Наш досвід роботи з дітьми з порушеннями слухової функції і проведені дослідження, показали, що ці діти мають труднощі у оволодінні шепітним мовленням. Тому робота, спрямована на формування у них внутрішнього мовлення включала вправи на шепітне читання, говоріння і шепітне відтворення мовлення. Зазначимо, що часто дітям було простіше говорити зовсім без звука, ніж пошепки. У частини цієї категорії дітей пізно проявляється егоцентричне мовлення- у 2-3 класі. Тому ми можемо допустити, що труднощі у породженні шепітного мовлення і пізня поява егоцентричного мовлення можуть бути певним чином пов'язані, що дає підстави звернути увагу на формування шепітного мовлення як у дітей з порушеннями слуху, так і у дітей з мовленнєвими проблемами. Доцільність використання шепітного мовлення можна пояснити тим, що воно потребує більшої концентрації уваги на артикулюванні, активізує самовслуховування, прагнення дитини бути почутою.

Висновки. Проблема педагогічного забезпечення формування передумов для розвитку внутрішнього мовлення у дітей з особливими освітніми потребами потребує уваги фахівців, як системотворча складова навчального процесу. На сучасному рівні співвідношення першосигнальних і другосигнальних засобів кодування інформації вчені розглядають як проблему міжпівкульової спеціалізації із закріпленням чуттєво-образної форми презентації дійсності за правою півкулею, а вербально-логічної – за лівою. Серед численних фактів, отриманих у рамках цього напряму досліджень, найважливішими є результати, які доводять безперервну взаємодію півкуль і, отже, процес постійного взаємоперекладу інформації, що надходить, у двох базових модальностях ментального досвіду (візуальної і словесно-мовної). Чуттєво-образну інформацію дитина здатна сприймати від народження,

що ж стосується вербально-логічної інформації, то у дитини з ООП її засвоєння, а часто і розуміння, спостерігаються затримки. Можна допустити, що у компесаторно-корекційній площині вербально-логічну інформацію, якою опікується ліва півкуля, можна розділити на дві фракції, реалізація яких у навчальному процесі створить підґрунтя для розвитку внутрішнього мовлення дітей з порушеннями слуху та мовлення:

- розвиток логічного мислення забезпечити на довербальному рівні на основі сприймання, наслідування, засвоєння дій інших і відтворення своїх власних з пам'яті, дотримуючись їх розгортання у часовій (що спочатку, що потім) і логічній послідовності з активним задіянням сенсорних процесів;

- розвиток мовлення, а вірніше його формування, активізувати на полімодальному рівні, починаючи з перших місяців життя, включаючи емоційне спілкування з дорослим через тактильні, зорові і слухові відчуття, формування здатності до наслідування інтонаційних та складоритмічних малюнків простих мовленнєвих зразків (слів, словосполучень, коротких двослівних фраз), формування уваги до артикуляційних рухів та спонукання дитини до їх наслідування, розвитку слухової уваги при сприйманні мовлення.

Такий спектр розумової діяльності, а по суті, формування свідомості дитини з особливими освітніми потребами, недостатньо досліджений і забезпечений педагогічним змістом та навчальними технологіями.

Бібліографія

1. Баєв Б.Ф. Психологія внутрішнього мовлення / Б.Ф. Баєв. – К.: Вища шк, 1966. – 193 с. **2. Жинкин Н.И.** Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М.: Наука, 1982. – 154 с. **3. Костюк Г.С.** Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К.: Вища школа, 1989. – 254 с. **4. Лурия А. Р.** Лекции по общей психологии — СПб.: Питер, 2006. — 320 с., http://www.bimbad.ru/docs/luria_general_psychology.pdf **5. Максименко С.Д.** Основи генетичної психології : навч. посіб. / С.Д. Максименко. – К.: НПЦ Перспектива, 1998. – 220 с. **6. Пахомова О.Л.** Роль внутрішнього мовлення в розвитку психологічної культури спілкування у майбутніх психологів. Проблеми сучасної психології. 2013. Випуск 19. **7. Погдин А.Л.** Язык как творчество, "Вопросы теории и психологии творчества", т.4, 9., 1913.

References

1. Baiev B.F. Psykholohiia vnutrishnoho movlennia / B.F. Baiev. – K.: Vyshcha shk, 1966. – 193 s. **2. Zhynkyn N.Y.** Rech kak provodnyk ynformatsyy / N.Y. Zhynkyn. – M.: Nauka, 1982. – 154 s. **3. Kostiuk H.S.** Navchalno-vykhovnyi protses i psykhichni rozvytok osobystosti /

Н.С. Костиук. – К.: Vyshcha shkola, 1989. – 254 s. **4. Luryia** A. R. Lektsyy po obshchei psykholohyy — SPb.: Pyter, 2006. — 320 s. **5. Maksymenko** S.D. Osnovy henetychnoi psykholohii : navch. posib. / S.D. Maksymenko. – K.: NPTs Perspektyva, 1998. – 220 s. **6. Pakhomova** O.L. Rol vnutrishnoho movlennia v rozvytku psykholohichnoi kultury spilkuvannia u maibutnikh psykholohiv. Problemy suchasnoi psykholohii. 2013. Vypusk 19. **7. Pohodyn** A.L. Язык как творчество, "Voprosy teoryy u psykholohyy tvorchestva", t.4, 9., 1913.

Received 11.03.2019

Accepted 11.04.2019

УДК 341.231.14-056.313

DOI 10.32626/2413-2578.2019-14.190-205

О.Г. Маруда

olha.maruda@gmail.com

ПИТАННЯ НАДАННЯ ПРАВОВОЇ ДОПОМОГИ ЛЮДЯМ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В МІЖНАРОДНИХ ДОКУМЕНТАХ

Відомості про автора: Маруда Ольга, аспірант кафедри психокорекційної педагогіки факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Київ, Україна. У колі наукових інтересів: проблема надання корекційно-педагогічної допомоги дорослим із інтелектуальними порушеннями в Україні та європейських країнах, правове забезпечення такої допомоги, психолого-педагогічна та корекційно-реабілітаційна спрямованість систем надання послуг. E-mail: olha.maruda@gmail.com

Contact: Maruda Olha, postgraduate student of the department of psycho-correctional pedagogy of the faculty of special and inclusive education of the Dragomanov National Pedagogical University, Kiev, Ukraine. Academic interests: provision of correctional pedagogical support to the persons with intellectual disabilities in Ukraine and European countries, legal provision of such support, psychological, pedagogical and correctional-rehabilitation orientation of service delivery systems. E-mail: olha.maruda@gmail.com

Маруда О.Г. Питання надання правової допомоги людям з інтелектуальними порушеннями в міжнародних документах. У статті здійснено аналіз міжнародних документів, що стосуються дотримання прав людей з інтелектуальними порушеннями. Зазначено,