

УДК: 373.3.015.311:616.89

DOI 10.32626/2413-2578.2024-23.72-89

Н. ГАВРИЛОВА

<https://orcid.org/0000-0003-2563-0626>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛОГОПЕДИЧНОГО ВИСНОВКУ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ ТА ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Відомості про автора: ГАВРИЛОВА Наталія – кандидат психологічних наук, професор кафедри логопедії і спеціальних методик Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Contact: HAVRYLOVA Natalia. PhD in Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Speech Therapy and Special Techniques of Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University, Kamyanets-Podilsky, Ukraine.

Гаврилова Наталія Особливості формування логопедичного висновку: лінгвістичний та психолінгвістичний аспект. Процес формування логопедичного висновку за результатами вивчення та оцінювання мовлення як функціональної системи є вагомою складовою роботи вчителів логопедів інклюзивно-ресурсних центрів, закладів дошкільної та загальної середньої освіти, реабілітаційних центрів тощо. Пріоритетним питанням сьогоденного етапу професійного становлення цих фахівців є подальше удосконалення у них умінь працювати в команді психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами не шляхом дублювання один одного, а взаємодоповнення на чіткій аргументованій та зрозумілій основі. За таких умов виникає необхідність подальшого удосконалення інструментарію для проведення логопедичної діагностики та написання логопедичного висновку.

Представлене у публікації дослідження є лише першим кроком на шляху формування нових підходів щодо вивчення та оцінювання стану розвитку мовлення у осіб різних вікових категорій. На підставі науково-теоретичного аналізу було розроблено та представлено найбільш загальну модель логопедичного висновку, що включає різні компоненти мовлення, які на нашу думку мають бути представленими у ньому.

Ключові слова: логопедичний висновок, лінгвістичний підхід, психолінгвістичний підхід.

Havrylova Natalia. Peculiarities of forming a speech therapy conclusion: linguistic and psycholinguistic aspects. The process of forming a speech therapy conclusion based on the study and assessment of speech as a functional system is a significant component of the work of speech-language pathologists in inclusive resource centers, preschools, general secondary education institutions, rehabilitation centers, and other similar settings. A priority issue at the current stage of professional development for these specialists is the further enhancement of their skills in working as part of a psychological-pedagogical support team for children with special educational needs, not through duplicating each other's roles, but through complementary interaction based on clear, well-reasoned, and comprehensible foundations. Under these conditions, there arises a need for the further refinement of tools for conducting speech therapy diagnostics and writing speech therapy conclusions. The objective of the research presented in this publication is to develop the most general model of a speech therapy conclusion from the perspectives of linguistic and psycholinguistic approaches. The article identifies the differences between "Speech Therapy Diagnosis" and "Speech Therapy Conclusion." Many scientific publications in the fields of linguistics and psycholinguistics were analyzed to define the essence of concepts such as "sign," "function," "speech functional system," "phoneme," "lexeme," "sentence," "text," and others. Based on the results of the theoretical analysis, specific components that should be included in the speech therapy conclusion were determined. In our understanding, the most general speech therapy conclusion should include information that does not contradict the approaches specified in the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), but rather complements it, taking into account the regularities of the development of the Ukrainian language. Specifically, for children aged 4 years and older, it should contain information about the developmental status of such language components as a phoneme, a word, a sentence, and a text. Each of these components should be significantly characterized from several positions: features of perception and realization of its form in spoken and written language and in the process of communication; specifics of the assimilated content; the system of connections that ensure its functioning; and the functions it performs. The proposed model is tentative and may still be a subject of discussion at this stage. Further, it is planned to test it to determine the practical conditions under which it can be most effectively used.

Key words: conclusion about the state of speech development, linguistic approach, psycholinguistic approach.

Постановка проблеми. Пріоритетною тенденцією реформування системи сучасної логопедії є перехід від постановки логопедичного діагнозу до написання логопедичного висновку, що дає підстави для більш точного та обґрунтованого формування індивідуальних програм корекції порушень мовлення у дітей.

Передбачається, що такі поняття як “*Логопедичний діагноз*” та “*Логопедичний висновок*” нетотожні. Слово діагноз походить від грец. Διάγνωσις, лат. *Diagnosis* “розпізнавання”; від *dia* “нарізно” + *gnosis* “знання”. В тлумачному словнику української мови цей термін розглядають як “...короткий лікарський висновок про характер і суть захворювання визначений на підставі всебічного дослідження хворого...” [26, с. 293]. У тлумачному словнику фармацевтичних термінів вказано, що це “...медичний висновок про патологічний стан здоров’я обстежуваного, про наявне захворювання (травму) чи про причину смерті, виражений у термінах ...” [4]. З огляду на сказане “*Логопедичний діагноз*” можна представити як короткий висновок про характер порушення мовлення та причини, що його зумовлюють виражений у терміні. Тоді коли “*Логопедичний висновок*” розглядають як висновок про комплексну оцінку стану розвитку мовлення [22]. На сучасному етапі в умовах необхідності більш коректного ставлення до осіб з порушеннями мовленнєвого розвитку (надалі – ПМР), вказують на доцільніше застосування розгорнутої форми, що характеризує основні складові порушеного мовлення чи базових компонентів необхідних для ефективного розвитку особи з ПМР. Саме правильне формування логопедичного висновку може стати основою для ефективного створення індивідуальних програм спрямованих на подолання порушень мовлення у осіб різних вікових груп. І саме такий підхід розглядають як найбільш раціональний та продуктивний для подолання різного роду порушень, загалом .

Проте, на сучасному етапі є ряд проблем пов’язаних із написанням такого висновку. До кінця не з’ясовано, що він має містити. Яким чином він має бути сформульований, щоб з одного боку не образити батьків, з іншого дати належну підказку фахівцям, які будуть працювати із дитиною про стан засвоєння нею мови, розвитку мовлення та навичок спілкування, причин, що обумовлюють ці порушення.

Аналіз науково-теоретичних джерел. На початку переходу від постановки діагнозу до написання логопедичного висновку пропонували формувати мовленнєву характеристику коротко [19]. А саме, вказати на мовленнєві компетентності (знання, здібності, уміння,

навички) порушені у дитини та рекомендовані напрямки (потреби) проведення з нею навчально-корекційної роботи.

Без чіткої рекомендації, на які особливості мовлення потрібно звернути увагу, характеристика формувалася неповно, із пропуском вагомих компонентів на які потрібно звернути увагу. Створився розрив між роботою фахівців інклюзивно-ресурсного центру і логопедами які працюють на місцях. У практичній діяльності логопеди самостійно мали вирішувати складні задачі пов'язані з формуванням повної мовленнєвої характеристики на дитину та складання індивідуальної програми її розвитку.

Більш пізні дослідження цієї проблеми [20] вказують на необхідність враховувати при формування висновку сучасні підходи, описані в міжнародній класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності і здоров'я людини (надалі МКФ). Оскільки МКФ виходить із поєднання медичної і соціальної моделей, обмеження життєдіяльності у ній розглянуте у таких аспектах як функції та структури організму; діяльність та участь; фактори середовища. А тому індивідуальна характеристика дитини з тяжким порушенням мовлення (надалі ТПМ) має бути націлена на визначення: 1) ступеня розвитку мовної чи мовленнєвої компетентності; 2) особливостей психічного розвитку дитини, пов'язаного із мовленнєвим недорозвиненням з позиції психолінгвістики; 3) впливу факторів навколишнього середовища на дитину з порушеннями мовлення.

Новий погляд на формування висновку на дитину з порушеннями розвитку мовлення (надалі ПМР) безумовно вагомий для означення кола проблем пов'язаних з її розвитком, проте він широкий і враховує не лише логопедичний аспект, але й психологічний та соціально-педагогічний і до кінця не дає відповіді на запитання про головні напрямки формування саме “Логопедичного висновку”.

Більш конкретні поради щодо формування логопедичного висновку були запропоновані Н. Заєрковою, А. Трейтяк (2021) [9]. Автори вказують на необхідність більш широкого написання висновку з вказівкою на стан розвитку порушених у дитини сторін мовлення (фонетичної, лексичної, граматичної, зв'язного мовлення) та стан розвитку у дітей з ПМР сенсо-моторних процесів та когнітивних функцій. Також автори вказують на необхідність урахування класичних логопедичних підходів під час аналізу результатів логодіагностики з використанням клініко-педагогічної та психолого-педагогічної класифікації порушень мовлення.

На нашу думку, підхід запропонований науковцями з одного боку конкретизує “Логопедичний висновок” з вказівкою наслідку-причини,

а з іншого боку може бути занадто об'ємним і крім потрібної інформації включати зайву, ту, яка є пріоритетною для інших членів команди (психолога, корекційного педагога, ін.) і висвітлена ними. Також є певні протипоказання щодо застосування спеціальної термінології при написанні висновків, про що наголошено у спеціальних розпорядженнях розроблених МОН [22].

Таким чином, робота над структурою формування логопедичного висновку має бути продовжена з означенням його структурних компонентів та коректною термінологією.

Мета статті: з урахуванням лінгвістичного та психолінгвістичних підходів виділити основні складові, що мають входити у “Логопедичний висновок” та, на цій підставі, сформулювати найбільш його загальну модель.

Для уточнення позиції з якої виходили у дослідженні, детальніше зупинимося на характеристиці складових мовлення та базових компонентах необхідних для його розвитку.

Складові мовлення виділяють опираючись на вчення про “знаки” і “символи”, які заміщають конкретні предмети та явища. Саме їх розглядають як засоби за допомогою яких людина пізнає навколишню реальність і передає свої знання іншим. У філософії є окрема наукова галузь – семіотика, яка вивчає закономірності та засоби пізнання людиною об'єктивної реальності, де знаки та символи розглядають як засоби опосередкування необхідні людині для адаптації в об'єктивній реальності [29].

У цьому знаково-символічному просторі особливе місце належить вербальним знакам та символам, які допомогли вивести людину на вищий, абстрактний рівень світосприймання.

Знак, як вказує Л. Виготський (1934) [2] є штучним засобом, який у психічній ситуації виконує роль стимулу, а потім і регуляції та контролю за протіканням діяльності. Він формується в процесі діяльності і характеризується системою зв'язків. Завдяки тому, що знак формується за міжаналізаторної участі, він стає гнучким у застосуванні.

Процес засвоєння та застосування знаків як опорних компонентів свідомості, необхідних для усвідомлення себе та усього, що навколо, пояснюють з позиції розуміння поняття “функція” і принципів її локалізації (О. Лурія, 1977 [34]). На сучасному етапі *функцію*, з позиції біології, фізіології вищої нервової діяльності та психології, розглядають як складну пристосувальну діяльність спрямовану на здійснення певної фізіологічної чи психологічної задачі. Характерною її особливістю є системність побудови та динамічна локалізація в корі

головного мозку. *Вищі психічні функції* розглядають як складні саморегулюючі системи, соціальні за своїм походженням, опосередковані за своєю побудовою, свідомі та довільні за способом функціонування.

Кожну складову мовлення можна розглянути як функцію, якій притаманні усі її ознаки, а загалом мовлення - складна ієрархічно побудована функціональна система.

Засвоєння та функціонування будь якого знаково-символічного компоненту мовлення відбувається за участі як периферійних ділянок мовленнєвого апарату, слухової аналізаторної системи так і центральної його частини. А тому, логічно, що при ураженні будь якої із цих ділянок порушується цілісність уявлення про вербальний знак в системі зв'язків та відношень.

Інтегральні характеристики знаково-символічних компонентів мовлення формувалися завдяки дослідженням науковців у галузі лінгвістики та психолінгвістики (Є. Соботович (2004) [27], Л. Калмикова, Г. Калмиков, І. Лапшина, Н. Харченко (2008) [23]) Мова і мовлення були розглянуті як дві взаємопов'язані ланки мовленнєвої діяльності де *мова* – це система символічних умовних знаків, а *мовлення* продукт внутрішньої мовленнєвої діяльності спрямованої на усвідомлення (розуміння) внутрішнього змісту вербальних компонентів, та програмування за їх участі висловлювань.

У результаті дослідження мови і мовлення як взаємопов'язаних компонентів, було виділено *дві складові* формування *мовленнєвої діяльності*: *лінгвістичну*, що включає коло “мовних знань” та *комунікативну*, що передбачає формування комплексу дій, які забезпечують розуміння та породження мовлення (Є. Соботович, 2004 [27]).

М. Кордуел (2002) [12] пов'язує розвиток мовлення з формуванням у дітей компетентності у спілкуванні. Ефективність її формування прямо залежна з опануванням чотирма підсистемами мови: 1) фонетики, що забезпечує здатність до сприймання, усвідомлення і відтворення звукового складу слова; 2) семантики, що забезпечує здатність до розуміння змісту слів і словосполучень); 3) граматики, як здатності до розуміння і застосування правил узгодження та поєднання слів у реченні; 4) прагматики, як здатності до усвідомлення та використання правил спілкування, що включає ланки декодування і кодування інформації.

Визначено, що на етапі засвоєння мови та в процесі формування мовленнєвої діяльності дитина опановує одиницями мовлення різного рівня складності. Чи усі одиниці мовлення відповідають ознакам

знаку? Як вказує Н. Ктитарова (2009) [13] – це питання суб'єктивного ставлення. Згідно унілатеральної теорії (О. Лосєв, О. Мельничук та інші) – у мові усе знаки. Згідно білатеральної теорії (Ф. де Соссюр, Л. Абрамян та інші) – існує неповна співвіднесеність між одиницями мовлення та знаками:

1) фонеми та склади – розглядають як мінімальні одиниці мовлення, що забезпечують впізнавання і розрізнення мовних знаків. Їх відносять до субзнакового рівня і знаками ще не вважають, оскільки вони мають лише один план вираження - форму;

2) морфеми та слова – які поруч із формальним фонетичним образом, включають смислове наповнення, беззаперечно відносять до знакового рівня;

3) словосполучення та речення – є складовими висловлювання, що додатково включають граматичне значення слів, послідовність слів, інтонацію. Їх відносять до суперзнакового рівня і, у більшій мірі розглядають не стільки як знаки, а як структури;

4) текст – як складова мовлення породжена образами-уявленнями, поняттями, судженнями та міркуваннями за визначеною тематикою не відноситься до жодного знакового рівня, але може розглядатися як одиниця мовлення, оскільки має чітко виражену структуру та зміст.

У вивченні форми та змісту компонентів мовлення опираються, у першу чергу, на основні положення запропоновані О. Леонтьєвим (1979) [14]. Ним було виділено лінгвістичний (предметний), психолінгвістичний (як компонентів мовленнєвої діяльності) та психологічний (індивідуально зорієнтований досвідом) зміст вербальних компонентів свідомості. Він вказує, що засвоєння мови і формування мовлення відбуваються паралельно і тому ці два процеси є взаємозалежними. Кожен компонент мовлення формується в єдності форми, змісту та як елемент програми діяльності. Саме це робить його динамічним, гнучким, здатним до виконання великої кількості функціональних задач: забезпечення пізнання, спілкування, передачі досвіду, планування різних видів діяльності (мовленнєвої, рухової, трудової, пізнавальної, ігрової тощо), регуляції емоційної сфери, контролю за діяльністю.

Отож, компоненти мовлення можна розглянути з позиції форми, наявності змістового наповнення, системи зв'язків, за участі яких вони утворюються та тих, які формують самі, а також функції, яку виконують.

Фонему, як складову мовлення розглядають, у першу чергу, з позиції форми. З формальної точки зору виділяють ті компоненти, що

забезпечують точність і чіткість вимови кожної фонемі окремо та точність вимови її у кожному слові (М. Савченко (2007) [25], Є. Соботович (2004) [27]).

Точність і чіткість вимови кожної фонемі забезпечується, з одного боку, вмінням правильно вимовляти кожну з них, а з іншого боку - усвідомленим і правильним сприйманням акустичного образу звука мовлення, вмінням співвідносити його з відповідним кінестетичним образом – артикулемою.

Точність вимови кожної фонемі у слові прямо залежна як від попередньо названих параметрів так і від уміння переключатися з однієї артикуляції на іншу, сприймати їх у словах у чіткій послідовності. Відомо також, що у словах фонемі набувають звучання алофона, тобто змінюють висоту та тривалість звучання. А саме, в процесі вимови слова може змінюватися амплітуда, висота звукової хвилі в залежності від позиції, в якій стоїть фонема у слові (наголошеної чи ненаголошеної); від тих звуків мовлення, у сусідстві з якими вона знаходиться; від індивідуальних частотних характеристик голосу того, хто говорить; темпу мовлення, середовища в якому говорить мовець (це може бути приміщення чи природне середовище тощо). Проте, залишається незмінною конфігурація, тобто форма звукової хвилі, утворена частотою коливань повітря в процесі вимови однієї фонемі. Ця характеристика і є еталоном, необхідним для сприймання її слуховим аналізатором і забезпечення впізнавання та розрізнення цих одиниць мовлення між собою у словах (К. Луцко (2016) [17], В. Тищенко (2007) [31]).

Визначено, що фонема виконує ряд функцій: а) символічну, оскільки є одиницею знакової системи; б) смислоутворювальну (як найменша складова слова); в) ототожнювальну (одна і та ж фонема може бути складовою різних слів); г) смислорозрізнявальну (два слова можуть різнитися лише одним звуком мовлення) (Є. Соботович, 2015 [28]).

Відомо, що ведучу роль у розвитку фонетичного боку мовлення відіграють слухова і дотиково-кінестетична аналізаторна система. Саме за їхньої участі найбільше формуються корисні ознаки фонем: наявність голосу чи шуму, уявлення про місце, спосіб артикуляції, палаталізацію, нозалізацію звуків мовлення. Також за їхньою участю відбувається акустичне сприймання мовних знаків, контроль за процесом їх відтворення. Зорова аналізаторна система у цьому процесі відіграє додаткову роль, допомагає усвідомити особливості артикуляції окремих звуків мовлення: голосних; приголосних губно-губних, губно-зубних, передньоязикових (М. Савченко (2007) [25]; Ю.

Рібцун, В. Тищенко (2008) [24]). Поруч із цим відзначають вагому роль зорового аналізатора в процесі корекції порушень фонетичного боку мовлення, оскільки саме він забезпечує обхідний шлях у навчанні дітей з порушеннями мовлення.

Семантична складова фонетичного боку мовлення є предметом дослідження науки фоносемантики. Рядом науковців (В. Левицьким (2009) [15], Р. Мельничук (2018) [18]) було підтверджено функцію співвідношення між семантикою слова і його звуковою формою, суть якої полягає у здатності звука викликати асоціативно символічні значення. Цю властивість інтерпретують як конотацію звучання сформовану в процесі філогенезу. У свідомості людини кожен звук породжує певні асоціації, які ще співвідносять з емоційним та емоційно-ситуативним забарвленням. Такий асоціативний рівень формують у дитини ще від народження позначаючи окремі емоційно-забарвлені ситуації, предметно-практичні дії певними звуками та елементарними звукокомплексами. А, отже можна вважати уже ці компоненти мовлення першим засобом спілкування дорослого з дитиною.

Морфему розглядають як мінімальну одиницю мовлення, що не членується і є носієм основного значення слова (корінь) чи його відтінків (префікс, постфікс (суфікс і флексія або закінчення)). Формальна форма морфеми включає послідовно розташовані фонемі.

Лексему ж асоціюють безпосередньо зі словом (таким є переклад цього терміну з грецької мови) як самостійною одиницею мовлення, носієм значення. При цьому формальною (матеріальною) її формою вираження вважають комплекс морфем, фонетично зв'язаних інтонацією та одним наголосом.

При вивченні лексико-морфологічної семантики рекомендовано враховувати предметний та психологічний (понятійний) зміст слова, які об'єднують конотативне, денотативне, сигніфікативне, граматичне та синтаксичне значення. (С. Долженко, Ю. Рібцун (2020) [3], Л. Струганець, Ю. Струганець (2018) [19]).

Лексеми у свідомості людини існують у системі зв'язків та відношень: внутрішньослівних; парадигматичних; синтагматичних; асоціативно-дериваційних (епідигматичних) (М. Зарицький (2001) [8]; Л. Струганець, Ю. Струганець (2018) [19]). Вони формують семантичні поля з чітко виділеним ядром та периферією (О. Ткач, 2019 [32]). У межах лексико-семантичного простору рухається думка, функціонує процес спрямований на розпізнавання значення слова та відбору лексичних компонентів мовлення для програмування висловлювання.

Отож, слово як одиниця мовлення включає фоно-морфологічну оболонку, що становить його форму та внутрішньо-змістове наповнення яке містить предметно-логічне, граматичне та стилістичне значення. Також воно є базовою одиницею лексико-семантичної системи, робота якої підкоряється чітким законам. Головні функції слова – позначальна (референтна, або, з позиції психології, предметної співвіднесеності) і узагальнююча.

Речення є більш складною, по відношенню до слова, одиницею мовлення, яке виконує розповідну, спонукальну, запитальну та окличну функції а також забезпечує міжособистісне спілкування, є основою для побудови тексту. Його формальні та внутрішньо-змістові структурні компоненти розглядають у формально-граматичному, когнітивно-семантичному, комунікативно-прагматичному аспектах (О. Лимаренко, 2017 [16]).

Формально-граматичні компоненти *словосполучення* і *речення* в лінгвістиці розглядають із позицій представлених у дескриптивних (описових) граматиках, де їх визначено як традиційні граматичні форми (конструкції словосполучень і речень), що застосовуються в мовленні (текст завдяки ним розгортається у чітко виражену систему). При становленні граматики мовця, функціональної граматики (О. Бондарко, 2001 [1]) акцент із системи переключається на текст завдяки чому починають розглядатися варіативні прояви граматичних конструкцій, яких є безконечна кількість і які залежать від змісту ситуації (в формально-граматичному контексті виокремлюється когнітивно-семантичний). Найбільш сучасними вважаються породжувальні граматики (до яких відносять асоціативну та генеративну граматики), які враховують механізми породження мовленнєвого висловлення у процесі спілкування (комунікативно-прагматичний аспект). Найбільшим досягненням асоціативної граматики вважають визначення асоціативно-вербальної сітки мови, що включила: 1) варіативні синтаксичні моделі; 2) словотвірні моделі; 3) відмінкові структури; 4) оцінні функції, що відображаються через сполучувальні компоненти (М. Жинкін, 1982 [6]). Усі ці формальні компоненти речення застосовуються динамічно при його побудові у процесі спілкування. У генеративній граматиці (Н. Хомський, 2000 [33]) визначено поняття “мовна компетенція”, що включило базовий компонент знань з граматики (інтуїтивне вміння декодувати та утворювати основні форми речень необхідні для спілкування з оточуючими та засвоєння знань), які діти опановують до 5-ти років. Також представниками цієї теорії визначено, що в мовленні речення можуть трансформуватися (змінюватися), формуючи безкінечну кількість, за участі механізму мовленнєвої діяльності (механізм,

сензитивний період розвитку якого в середньому припадає на вік після 5-ти років).

Функції речення розглядають в контексті його перетворення у висловлювання – комунікативна функція, яку воно виконує, основна. В ситуації спілкування речення набуває певних додаткових смислів, пов'язаних з намірами мовця, розуміння ситуації та ставлення до неї тощо. Основними ознаками, що вказують на це визначають предикативність та інтонацію (А. Загнітко, 2019 [7]).

Текст є найскладнішим за формальною структурою та змістовим наповненням компонентом мовлення. З позиції лінгвістики (О. Кондратьєва (2011) [11], О. Станіслав (2012) [30], Ted Sanders Wilbert Sprougen (2012) [35]) формальна зв'язність тексту (когезія) тісно корелюється зі змістовою зв'язністю (когерентністю) й обидві забезпечують його цілісність. Когезія, як категорія логічного (синтагматичного) плану, включає види зв'язку (логіко-семантичного, синтаксичного і стилістичного видів) між елементами тексту. В цей же час когерентність як категорія психологічного (парадигматичного) плану, включає уявлення про цілісність тексту, з урахуванням чого розглядають його смислове наповнення.

З позиції психолінгвістики текст розглядають як складне семантико-синтаксичне утворення, що включає такі характеристики як цілісність (смислову, структурну і композиційну), смислову і граматичну зв'язність мовлення. В текст, як продукт мовленнєвої діяльності, включені сліди невербальної поведінки учасників комунікації. Він, володіє великим ступенем «інтерпретативності» (варіанти тлумачення його смислового змісту залежать від індивідуального світосприймання того хто його чує або читає). Формування тексту на рівні психіки забезпечується складними механізмами мовленнєвої діяльності. Саме за участі механізму, що забезпечує сприймання, інтерпретацію та формування текстових форм забезпечується головна його комунікативна функція (Л. Засєкін, С. Засєкін, 2002) [9].

Питання для обговорення.

Визначено (Є. Соботович, 2004), що за нормотипового розвитку до 4-5 років в мовленні дітей присутні усі компоненти мовлення. У подальшому вони лише удосконалюються, набувають вищого рівня розвитку. Тому, можна вважати, що логопедичний висновок для дитини 4-ох річного віку і старшої особи має містити інформацію про стан сформованості у неї усіх описаних компонентів мовлення в таких аспектах як форма, зміст, система зв'язків та основні функції. Найбільш загальну схему представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

Орієнтовна модель для формування логопедичного висновку

| Компоненти | Складові компоненти мовлення | | | |
|----------------|--|--|--|---|
| | Форма | Зміст | Система зв'язків | Основні функції |
| Фонема, склад | <p>Характеризують:</p> <ul style="list-style-type: none"> - участь голосової складки (наявність голосу чи шуму); - місце артикуляції; - спосіб артикуляції; - участь середньої частини язика (палаталізацію), - участь м'якого піднебіння язичка (нозалізацію). | <p>Вказують на наявність асоціативно-символічного значення:</p> <ul style="list-style-type: none"> - емоційного, - емоційно-ситуативного. | <p>Визначають характер сформованих взаємозв'язків, що включають акустичний образ фонем/ алофона; його кінестетичний образ та моторно-руховий компонент.</p> | <p>Виконує / не виконує функцію:</p> <ul style="list-style-type: none"> - символічну; - смислоутворювальну, ототожнювальну, |
| Морфема, слово | <p>Характеризують:</p> <ul style="list-style-type: none"> - якість фоно-морфологічної оболонки, що включає послідовно розташовані фонем, склади, (для слова) морфем; - інтонацію з якою вимовляється слово; - характер наголосу. | <p>Вказують на стан розвитку розуміння слів:</p> <ul style="list-style-type: none"> - предметного значення слова (слів що позначають назву, дію, ознаку, обставину, місце, кількість, особу тощо.); - психологічного (понятійного) змісту слова (конотативного, денотативного, сигніфікативного) | <p>Визначають характер зв'язків між уживаними словами:</p> <ul style="list-style-type: none"> - образно-ситуативний, - синтагматичний, парадигматичний; епідигматичний; - ядерну основу семантичного поля слів (словник, що традиційно використовується для спілкування); - обсяг периферії семантичного поля (словник, розуміння якого є, проте він мало використовується або не використовується в мовленні) | <p>Виконує / не виконує функцію:</p> <ul style="list-style-type: none"> - позначальну, - узагальнюючу. |

| | | | | |
|--------------------------|---|---|---|--|
| Словосполучення, речення | Характеризують особливості використання форм: - формально-граматичних (синтаксичних моделей, словотвірних моделей; відмінкових структур; сполучувальних компонентів речення); - комунікативно-прагматичних (послідовності слів, інтонації, логічного наголосу). | Вказують на особливості розуміння речення (простого, розширеного, складно-підрядного, складно-сурядного тощо, когнітивно-семантичний контекст). | Визначають наявність та точність зв'язків у реченні між словами: - граматичних; - семантичних. Особливості використання прагматичних зв'язків (у спілкуванні). | Виконує / не виконує функцію: - позначальну; - комунікативну. |
| Текст | Характеризують особливості використання послідовності логічного (синтагматичного) плану висловлювання. | Вказують на особливості розуміння тексту: його загального змісту, окремих частин та логічних взаємозв'язків між частинами тексту. | Визначають наявність та точність зв'язків у тексті: - логіко-семантичних; - синтаксичних; - стилістичних. | Виконує / не виконує функцію: - пізнавальну; - передачі досвіду. |

Ми вважаємо, що уже за результатами первинного вивчення характеру сприймання, стану засвоєння мови, особливостей продукування мовлення та застосування його з метою спілкування доцільно формувати загальну характеристику, що включатиме коротку інформацію про кожен компонент, що не відповідає типовому розвитку. На другому етапі виділені у характеристиці компоненти мовлення потребуватимуть глибшого вивчення, що дасть можливість формувати індивідуальну програму спрямовану на подолання їх порушень. Такий механізм двоетапного вивчення мовленнєвої системи може бути сформованим за участі консультантів-логопедів інклюзивного центру та вчителів-логопедів. Функцією перших може бути формування найбільш загальної характеристики стану розвитку мовлення у дітей, а перед останніми стоятиме завдання глибше вивчати

ті компоненти мовлення порушення яких було виявлено при первинній діагностиці. Таким чином взаємозв'язок між фахівцями може бути зрозумілим і продуктивним для обох сторін, що дозволить чітко взаємодіяти на усіх етапах роботи з дитиною. Кінцевим результатом такої комплексної командної роботи є формування чіткої узагальнюючої характеристики усіх сторін мовлення та їхніх компонентів як основи для формування поетапної індивідуальної програми спрямованої на подолання порушень усного, писемного мовлення та навичок спілкування.

Висновки.

Таким чином, ідея формування логопедичного висновку з урахуванням лінгвістичного та психолінгвістичного підходу не нова. У нашому дослідженні ми прагнули уточнити деякі її аспекти та доповнити з урахуванням нових тенденцій у розвитку науки та практики на теперішній момент. Вимоги сучасності передбачають подальше застосування зазначених підходів у розробці нових форм вивчення та оцінювання порушень розвитку мовлення у різних категорій осіб. Вони були закладені в основу МКФ, якою послуговуються більшість країн світу де мовленнєва функція представлена як така, що включає процеси сприймання, засвоєння, декодування, кодування інформації та її реалізацію за участі різних аналізаторних систем та когнітивної функції.

У нашому розумінні найбільш загальний логопедичний висновок має включати інформацію, яка не суперечить зазначеним у МКФ підходам, а лише доповнюватиме її з урахуванням закономірностей розвитку української мови. Зокрема, на нашу думку, для дітей починаючи з 4-ох річного віку і старших він має містити інформацію про стан розвитку в досліджуваного таких компонентів мови як фонема, слово, речення і текст. Кожен із цих компонентів вагомо характеризувати з ряду позицій: особливості сприймання та реалізації його форми в усному, писемному мовленні та в процесі спілкування; специфіки засвоєного змісту; системи зв'язків, що забезпечують його функціонування; виконуваних ним функцій.

Дослідження проведене нами не є вичерпним і буде продовжене. Зокрема, має бути продовжена робота над розробленням системи оцінювання стану розвитку різних компонентів мовлення, яка б дозволила чітко визначити рівні їх порушення в осіб різних вікових категорій.

Бібліографія

1. **Бондарко А. В.** Теория функциональной грамматики : Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Ленинград:

Наука, 1987. 348 с. 2. **Выготский Л.С.** Мышление и речь. Москва. Государственное социально-экономическое издание, 1934. 321 с. 3. **Долженко С., Рібцун Ю.** Концептуальні засади вивчення мовленнєвої діяльності з позицій психолінгвістичного підходу. *Особлива дитина: навчання і виховання*. № 2. 2020. С.74-80 4. **Енциклопедичний тлумачний словник фармацевтичних термінів: українсько-латинсько-російсько-англійський / уклад.: І.М. Перцев, Є.І. Світлична, О.А. Рубан та ін.** Вінниця: Нова книга, 2014. 824 с. URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2525/diagnoz> 5. **Фармацевтична** енциклопедія / голова ред. ради В.П. Черних. 3-тє вид. Київ: МОРІОН, 2016. 1952 с. URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2525/diagnoz> 6. **Жинкин Н.И.** Речь как проводник информации. Москва: Наука, 1982. 159 с. 7. **Загнітко А. П.** Теорії сучасних лінгвістичних вчень: навчальний посібник. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2019. 528 с. 8. **Зарицький М. С.** Стилїстика сучасної української мови: навч. посібник. Київ: Парламентське вид-во, 2001. 156 с. 9. **Засєкіна Л.В., Засєкін С.В.** Вступ до психолінгвістики. Навчальний посібник. Острого: Видавництво Національного університету "Острозька академія", 2002. 168 с. 10. **Інклюзія від А до Я: порадник для фахівців інклюзивно-ресурсних центрів / упорядковано: Н. Заєркова, А. Трейтяк.** Київ. 2021. 57 С. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36695/1/N_Zaerkova_A_Treitiak_IL.pdf 11. **Кондратьєва О.В.** Когезія та когерентність у перекладі наукової прози (на матеріалі наукових статей та монографій): дис... канд. філол. х наук: 10.02.16. Київ, 2011. 242 с. 12. **Кордуэлл М.** Психология. А – Я: Словарь-справочник / пер. с англ. К.С. Ткаченко. Москва: Торговый дом «Гранд», 2002. 442 с. 13. **Ктитарова Н.К.** Загальне мовознавство. Дніпродзержинськ: Дніпродзержинський державний технічний університет, 2009. 144 с. 14. **Леонтьев А.А.** Психолінгвістика. Ленинград: Наука, 1979. 116 с. 15. **Левицкий В. В.** Звуковой символизм: мифы и реальность. Черновцы : Изд-во Черновиц. нац. ун-та им. Ю. Федьковича, 2009. С. 125–126. 16. **Лимаренко О.А.** Речення як складна одиниця: структурно-семантичний та функціональний аспекти. Одеська лінгвістична школа: у просторах інтерпретацій. За ред. Т. Ковалевської. Одеса: ПоліПрин, 2017. 286 с. 17. **Луцко К.** Розвиток акустичної складової мовлення та її проєкція на попередження та подолання мовленнєвих порушень у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. 2016. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/74/58.pdf/> 18. **Мельничук Р.І.** Фоносемантичні явища у сучасній німецькій мові (теоретико-

експериментальне дослідження): дис... канд. філол. наук: 10.02.04. Чернівці – Запоріжжя, 2018. 241 с. 19. **Лексика** на перетині наукових парадигм: монографія / за ред. Л. Струганець. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2018. 212 с. 20. **Організаційно-методичні** засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. За ред. М. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с. 21. **Організація** корекційно-розвиткової роботи в умовах інклюзивно-ресурсного центру / авт. кол.: Т. Жук, Т. Ілляшенко, Т. Каменщук, А. Обухівська, Г. Якимчук. Київ: Ніка-Центр, 2021. 94 с. 22. **Постанова** МОН Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр від 12 липня 2017 р. № 545 URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> 23. **Психологія** мовлення і психолінгвістика. За ред. Л. Калмикової. Київ: Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, в-во “Фенікс”, 2008. 245 с. 24. **Рібцун Ю.В.**, Тищенко В. В. Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до 5 років: поради батькам. Київ: Літера ЛТД, 2008. 128 с. 25. **Савченко М.А.** Методика виправлення вад вимови фонем у дітей. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2007. 160 с. 26. **Словник** української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970-1980. Т. 2. С. 293. 27. **Соботович Є.Ф.** Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія і практика сучасної логопедії*. Вип. 1. 2004. С. 7-35. 28. **Соботович Є.Ф.** Вибрані праці з логопедії. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 308 с. 29. **Соссюр Фердінан де.** Курс загальної лінгвістики / пер. з фр. А. Корнійчук, К. Тищенко. Київ: Основи, 1998. 166 С. 30. **Станіслав О.В.** До питання зв'язності тексту: теоретичний аспект (на матеріалі французької мови). *Мова і культура*. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. Вип. 15. Т. VI. С. 159-165. URL:<https://core.ac.uk/download/pdf/153576719.pdf> 31. **Тищенко В.В.** Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення. *Теорія і практика сучасної логопедії*: збірник наукових праць. 2007. Вип 4. С. 3-18. 32. **Ткач О.М.** Логопедія: формування семантичних полів слів у дітей із системними порушеннями мовлення. Монографія. Кам'янець-Подільський: ПП “Аксіома”, 2019. 240 с. 33. **Хомський Н.** Роздуми про мову. Київ: Ініціатива, 2000. 344 с. 34. **Luria A.R.** Higher cortical functions in man. Second Edition, Revised and Expanded. Basic Books, 1977. 35. **Sanders, Ted & Spooren, Wilbert.** (2012). Discourse and Text Structure. The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics. 10.1093/oxfordhbk/9780199738632.013.0035. URL:https://www.researchgate.net/publication/46694984Discourse_and_Text_Structure

References

1. **Bondarko A.V.** Teoriia funktsyonalnoi hrammatyky : Vvedenye. Aspektualnost. Vremennaia lokalyzovannost. Leningrad: Nauka, 1987. 348 s.
2. **Vygotskij L.S.** Myshlenie i rech. Moskva. Gosudarstvennoe socialno-ekonomicheskoe izdanie, 1934. 321 s.
3. **Dolzhenko S.**, Ribtsun Yu. Kontseptualni zasady vyvchennia movlennievoi diialnosti z pozytsii psykhohinhvistychnoho pidkhodu. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia. № 2. 2020. S.74-80
4. **Entsyklopedychnyi** tлумachnyi slovnyk farmatsevychnykh terminiv: ukraïnsko-latyns'ko-rosiïsko-anhliiskyi / uklad.: I.M. Pertsev, Ye.I. Svitlychna, O.A. Ruban ta in. Vinnytsia: Nova knyha, 2014. 824 s. URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2525/diagnoz>
5. **Farmatsevychna** entsyklopediia / holova red. rady V.P. Chernykh. 3-tie vyd. Kyiv: MORION, 2016. 1952 s. URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2525/diagnoz>
6. **Zhinkin N. I.** Rech kak provodnik informacii. Moskva: Nauka, 1982. 159 s.
7. **Zahnitko A. P.** Teorii suchasnykh lnhvistychnykh vchen. Vinnytsia: DonNU imeni Vasylia Stusa, 2019. 528 s.
8. **Zarytskyi M. S.** Stylistyka suchasnoi ukraïnskoi movy: navch. posibnyk. Kyiv: Parlamentske vyd-vo, 2001. 156 s.
9. **Zasiekina L.V.**, Zasiakin S.V. Vstup do psykhohinhvistyky. Navchalnyi posibnyk. Ostroh: Vydavnytstvo Natsionalnogo universytetu "Ostrozka akademiia", 2002. 168 s.
10. **Inkluuziia** vid A do Ya: poradnyk dlia fakhivtsiv inkluuzyvno-resursnykh tsentriv / uporiadkovano: N. Zaierkova, A. Treitiak. Kyiv. 2021. 57 S. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36695/1/N_Zaerkova_A_Treitiak_IL.pdf
11. **Kondratieva O.V.** Koheziia ta koherentnist u perekladi naukovoï prozy (na materialii naukovykh stateï ta monohrafii): dys... kand. Filoloh. nauk: 10.02.16. Kyiv, 2011. 242 s.
12. **Kordujell M.** Psihologiya. A – YA: Slovar-spravochnik / per. s angl. K.S. Tkachenko. Moskva: Torgovyj dom «Grand», 2002. 442 s.
3. **Kyitarova N.K.** Zahalne movoznavstvo. Dniprodzerzhynsk: Dniprodzerzhynskiy derzhavnyi tekhnichnyi universytet, 2009. 144 s.
14. **Leontev A.A.** Psiholingvistika. Leningrad: Nauka, 1979. 116 s.
15. **Levytskyi V.V.** Zvukovoï symvolizm: myfy y realnost. Chernovtsy : Yzd-vo Chernovyts. nats. un-ta ym. Yu. Fedkovycha, 2009. S. 125–126.
16. **Lymarenko O.A.** Rechennia yak skladna odyntsia: strukturno-semantychnyi ta funktsionalnyi aspekty. Odeska lnhvistychna shkola: u prostorakh interpretatsii. Kolekt. monohr. za zah. red. Kovalevskoi T.Iu. Odesa: PoliPryn, 2017. 286 s.
17. **Lutsko K.** Rozvytok akustychnoi skladovoï movlennia ta yii proektsiia na poperedzhennia ta podolannia movlennievnykh porushen u diteï doshkilnogo ta molodshoho shkilnogo viku. 2016. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/74/58.pdf/>
18. **Melnychuk R.I.** Fonosemantychni yavyshecha u suchasniï nimetskii movi (teoretyko-

eksperymentalne doslidzhennia): dys... kand. Filoloh. nauk: 10.02.04. Chernivtsi – Zaporizhzhia, 2018. 241 s. 19. **Leksyka** na peretyni naukovykh paradyhm: monohrafiia / za red. L. Struhanets. Ternopil: Osadtsa Yu. V., 2018. 212 s. 20. **Orhanizatsiino**-metodychni zasady diialnosti inkluzyvno-resursnykh tsentriv. za red. M. Poroshenko ta in. Kyiv, 2018. 252 s. 21. **Orhanizatsiia** korektsiino-rozvytkovoi roboty v umovakh inkluzyvnoresursnoho tsentru: metodychni rekomendatsii / avt. kol.: T.V. Zhuk, T.D. Illiashenko, T.D. Kamenshchuk, A.H. Obukhivska, H.V. Yakymchuk. Kyiv: Nika-Tsentr, 2021. 94 s. 22. **Postanova** MON Pro zatverdzhennia Polozhennia pro inkluzyvno-resursnyi tsentr vid 12 lypnia 2017 r. № 545 URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> 23. **Psykholohiia** movlennia i psykholinhvistyka: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv. za red. L. Kalmykovoii. Kyiv: Pereiaslav-Khmelnyskyi pedahohichnyi instytut, v-vo “Feniks”, 2008. 245 s. 24. **Ribtsun Yu.V.**, Tyshchenko V. V. Yak navchyty dytnu pravylno rozmovliaty: vid narodzhennia do 5 rokiv: porady batkam. Kyiv: Litera LTD, 2008. 128 s. 25. **Savchenko M.A.** Metodyka vypravlennia vad vymovy fonem u ditei. Ternopil: Navchalna knyha. Bohdan, 2007. 160 s. 26. **Slovnyk** ukraïnskoi movy: v 11 tt. / AN URSSR. Instytut movoznavstva; za red. I. K. Bilodida. Kyiv: Naukova dumka, 1970-1980. T. 2. S. 293. 27. **Sobotovych Ye. F.** Psykholinhvistychna periodyzatsiia movlennievoho rozvytku ditei doshkilnoho viku. Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii. Vyp. 1. Kyiv: Aktualna osvita, 2004. S. 7-35. 28. **Sobotovych Ye.F.** Vybrani pratsi z lohopedii. Kyiv: Vydavnychiy dim Dmytra Buraho, 2015. 308 s. 29. **Sossiur Ferdinan de.** Kurs zahalnoi lnhvistyky / per. z fr. A. Korniiichuk, K. Tyshchenko. Kyiv: Osnovy, 1998. 166 S. 30. **Stanislav O.V.** Do pytannia zviaznosti tekstu: teoretychnyi aspekt (na materialii frantsuzkoi movy). Mova i kultura. Kyiv: Vydavnychiy dim Dmytra Buraho, 2012. Vyp. 15. T. VI. S. 159-165. URL:<https://core.ac.uk/download/pdf/153576719.pdf> 32. **Tkach O.M.** Lohopediia: formuvannia semantychnykh poliv sliv u ditei iz systemnymy porushenniamy movlennia. Monohrafiia. Kamianets-Podilskyi: PP “Aksioma”, 2019. 240 s. 33. **Khomskyi N.** Rozdumy pro movu. Kyiv: Initsiatyva, 2000. 344 s. 34. **Luria A.R.** Higher cortical functions in man. Second Edition, Revised and Expanded. Basic Books, 1977. 35. **Sanders, Ted & Spooren, Wilbert.** (2012). Discourse and Text Structure. The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics. 10.1093 /oxfordhb/ 9780199738632. 013. 0035. URL:<https://www.researchgate.net/publication/46694984> Discourse_and_Text_Structure

Стаття отримана 18.03.2024 р.