

teoreticheskie problemy psihologii. – M., 1969. – S.133-135. 8. **Kratkij psihologicheskij slovar'** / Sost. L.A.Karpenko; Pod obshh. Red.. A.V.Petrovskogo, M.G.Jaroshevskogo. – M. – Politizdat, 1985. – S. 294-296. 9. **Nikandrov V.V.** Metodologicheskie osnovy psihologii / V.V.Nikandrov. – SPb: Rech', 2008. – S.128. 10. **Obuhova L. F.** Vozrastnaja psihologija. Uchebnoe posobie / L.F.Obuhova. - M.: Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii, 1999. - S.23. 11. Psykholohichniy slovnyk / Za red.V.I.Voitka. – K.: Vyshcha shkola, 1982. – S.158-159. 12. **Tuponogov B.K.** Korrekcionno-pedagogicheskaja rabota v sisteme obrazovaniya detej s narushenijami umstvennogo i fizicheskogo razvitija / Tuponogov B.K. // Defektologija. – 1994. - №4. – S.9-14. 13. **Khokhlina O.P.** Metodolohichni i teoretychni osnovy psykholohii: Navchalnyi posibnyk / Khokhlina Olena Petrivna – K.: NAVS, 2014. – 232 s. 14. **Khokhlina O.P.** Psykholoho-pedahohichni osnovy korektsiinoi spriamovanosti trudovoho navchannia uchniv z vadamy rozumovoho rozvytku / Khokhlina O.P. – K.: Pedahohichna dumka, 2000. – 288s.

Received 11.09.2016

Reviewed 26.10.2016

Accepted 29.11.2016

УДК: 373.3.015.311:616.89

Л.С. Журавльова

Laura.69@list.ru

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Відомості автора: Журавльова Лариса Станіславівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, Україна, laura.69@list.ru

Contact: Profesor Zhuravlova Larysa, PhD, MelitopolBohdanKhmelnitskyState Pedagogical University, Associate Professor of the Department of Social work, Social Pedagogics and Preschool Education, Melitopol, Ukraine. Email: laura.69@list.ru

Журавльова Л.С. Сучасні підходи до вивчення порушень мовленнєвого розвитку молодших школярів. У статті проаналізовано наукові уявлення про різні підходи до проблеми мовленнєвих порушень у

дітей. Визначено найбільш відомі підходи: клінічний, психолого-педагогічний, лінгвістичний, клініко-психолого-педагогічний та нейропсихологічний. Наголошується на актуальності проблеми порушень мовлення у молодших школярів, оскільки з кожним роком кількість дітей не готових до шкільного навчання, з точки зору мовленнєвого розвитку, неухильно зростає. Важливість зазначеної проблеми обумовлена тісним зв'язком мовленнєвої патології з успішністю навчання у школі, психологічним статусом, а також соціальною адаптацією дітей в соціумі. Охарактеризовано клінічний підхід, який передбачає позначення певних симптомів, що входять до нього, з урахуванням їх ступеня вираженості. Здійснено аналіз останньої міжнародної класифікації хвороб з точки зору мовленнєвих порушень, де простежується розбіжність категорій, змісту і переліку мовленнєвих порушень МКБ-10 з тими уявленнями про мовленнєву патологію, які на сьогодні існують у логопедії. Окреслено, що психолого-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень орієнтована на процес логопедичного впливу і виникла з метою зручності комплектування груп у спеціальних дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладах. Охарактеризовано лінгвістичний напрям дослідження порушень усного мовлення, що описує переважно мовні феномени, вирішуючи власне лінгвістичні завдання. Підкреслюється, що при вивченні мовленнєвих розладів пріоритетним є клініко-психолого-педагогічний підхід. Значно розширилася сфера застосування нейропсихологічних методів дослідження. Зазначено, що використання комплексної діагностики вивчення порушень мовленнєвого розвитку, якими зможуть користуватися фахівці різних наукових галузей, сприятиме міждисциплінарному синтезу знань про природу мовленнєвих розладів.

Ключові слова: мовленнєві порушення, сучасні підходи, психолого-педагогічна класифікація, клініко-психолого-педагогічний підхід, нейропсихологічні методи дослідження.

Л.С. Журавлёва. Современные подходы к изучению нарушений речевого развития младших школьников. В статье проанализированы научные представления о различных подходах к проблеме речевых нарушений у детей. Определены наиболее известные: клинический, психолого-педагогический, лингвистический, клиничко-психолого-педагогический и нейропсихологический подходы. Отмечается актуальность проблемы нарушений речи у младших школьников, поскольку с каждым годом количество детей не готовых к обучению в школе, с точки зрения речевого развития, неуклонно растет. Важность данной проблемы обусловлена тесной связью речевой патологии с успешностью обучения в школе, психологическим статусом, а также социальной адаптацией детей в социуме. Охарактеризован клинический подход, который предполагает выделение определенных симптомов,

входящих в него, с учетом их степени выраженности. Осуществлен анализ международной классификации болезней с позиции речевых нарушений, где прослеживается несовпадение категорий, содержания и перечня речевых нарушений МКБ-10 с теми представлениями о речевой патологии, которые сегодня существуют в логопедии. Отмечено, что психолого-педагогическая классификация речевых нарушений ориентирована на процесс логопедического воздействия и возникла в целях удобства комплектования групп в специальных дошкольных и общеобразовательных учебных учреждениях. Охарактеризовано лингвистическое направление исследования нарушений устной речи, описывающее, преимущественно, языковые феномены. Подчеркивается, что при изучении речевых расстройств приоритетным является клинико-психолого-педагогический подход. Значительно расширилась сфера применения нейропсихологических методов исследования. Отмечено, что использование комплексной диагностики изучения нарушений речевого развития, которой смогут пользоваться специалисты различных научных областей, будет способствовать междисциплинарному синтезу знаний о природе речевых расстройств.

Ключевые слова: речевые нарушения, современные подходы, психолого-педагогическая классификация, клинико-психолого-педагогический подход, нейропсихологические методы исследования.

Zhuravliova L.S. Contemporary approaches to the study of speech breaches of primary school children. The author analyzes different views on the approaches to the study of speech breaches of primary school children. The most well-known of them are: clinical, psychological-pedagogical, linguistic, clinical-psychological-pedagogical and neuro-psychological. The author underlines that the developed speaking skills are one of the most important part of forming the individuality of a child in general and readiness for school learning. In the article the author mentions that on the early stages of science the studying of speech breaches of children was made mainly with the help of clinical methods. The author characterizes clinical approach that includes identifying certain symptoms and their expression degree. According to the speech breaches the author makes an analysis of latest international classification of diseases, where was discovered the divergence of categories, content and list of speech breaches of ICD-10 with the views on speech pathology that present in speech therapy nowadays. It is stated that psychological pedagogical classification of speech breaches is oriented on the logopaedics influence and appeared because of convenience of completing groups in special preschool institutions and secondary schools. It is mentioned that the classification doesn't have specific determinations of a certain speech breach. Study of oral speech of primary school children is organized with the help of same methods that are used with preschool children. These methods differ only in task content, verbal and graphic materials. The author

characterizes linguistic direction of oral speech breaches study, that describes mainly speech phenomena and solves linguistics problems. The author underlines that clinical-psychological-pedagogical approach is the priority in most cases of speech breaches study. The sphere of using of neuro-psychological methods of research has been considerably broadened. It is mentioned that the use of complex diagnostics of speech study will facilitate the synthesis of knowledge about the nature of speech breaches.

Key words: speech breaches, contemporary approaches, psychological-pedagogical classification, clinical- psychological-pedagogical approach, neuro-psychological research methods.

Проблема порушень мовлення молодших школярів на сьогодні є досить актуальною, оскільки з кожним роком збільшується кількість дітей з недостатньо сформованою мовленнєвою компетентністю, що необхідна для шкільного навчання. Важливість цієї проблеми обумовлена тісним зв'язком мовленнєвої патології з успішністю навчання у школі, психологічним статусом, а також адаптацією дітей в соціумі (М. Шеремет, В. Тарасун, Н. Пахомова).

Зміни в економічному, політичному, соціальному житті, що відбуваються в нашій країні в останні роки, призвели до появи нових соціальних проблем. В силу екологічних, біологічних, соціально-психологічних причин, а також їх сполучень у початкових класах загальноосвітніх шкіл, збільшилася кількість дітей зі складною структурою дефекту, ускладненими і важкими порушеннями розвитку. Порушення все частіше носять множинний характер, торкаючись як фізичної, так і психічної сфери дитини. Усі вони не мають відхилень в інтелектуальному розвитку, але на етапі вступу до школи мають низький рівень шкільної зрілості, відчувають труднощі у навчанні. Серед учнів першого класу (30 дітей): 10 дітей з хронічними захворюваннями; 15 – з нервово-психічними відхиленнями; 11 – “шкільно-незрілі”; 12 – дисгармонійний фізичний розвиток; 22 – низькі функціональні резерви ССС; 18 – порушення постави (С. Гозак, 2012).

Мовленнєві порушення залишаються однією з найбільш поширених проблем психофізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку, що вимагає створення нових організаційних форм роботи з корекції їх мовленнєвого розвитку.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема вивчення порушень мовленнєвого розвитку дітей знайшла широке відображення у корекційно-педагогічному досвіді. У наукових розробках Л. Вавіної, Л. Волкової, М. Земцової, С. Конопляста, С. Коробко, Б. Коваленко, Н. Крилової, Л. Логвинової, О. Російської, Є. Соботович, В. Тарасун, Н. Чередниченко, М. Шеремет та ін. порушено проблеми діагностики мовленнєвого розвитку, виявлення загальних і специфічних

особливостей цього процесу. Вивчалися особливості розвитку мовлення дітей із фонетико-фонематичним та загальним недорозвиненням мовлення (Л. Вавіна, О. Жильцова, Р. Левіна, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шевченко та ін.), питання формування та удосконалення лексико-граматичної сторони мовлення (Л. Бартенєва, Л. Дідкова, Л. Журова, Н. Нікашина, Н. Орланова, Г. Чіркїна, М. Шеремет та ін). Багатогранність проблеми діагностики та корекції мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку розкривається у фундаментальних класичних і сучасних наукових дослідженнях (О. Гопіченко, О.Гриненко, Е. Данілавічюте, Л. Єфименкова, О. Корнєв, Р. Лалаєва, Р. Левіна, О. Мастюкова, С. Мнухін, Д. Орлова, Л. Назарова, Н.Нікашіна, Т. Пічугїна, О. Російська, І. Садовнікова, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, О. Токарєва, М Хватцев, Н. Чередніченко, Г. Чіркїна).

Мета статті –проаналізувати наукові уявлення про різні підходи до проблеми мовленнєвих порушень, розкрити сутність клінічного, психолого-педагогічного, лінгвістичного, клініко-психолого-педагогічного та нейропсихологічного підходів.

Виклад матеріалу дослідження.Тяжкі порушення мовлення у дітей впливають на їх психічний та інтелектуальний розвиток. Останнім часом проблема набуває не тільки педагогічної, але й медичної та соціальної значущості.

Мовленнєва патологія досліджується науковцями з середини ХІХ століття, з початку розгляду основних анатомо-фізіологічних механізмів забезпечення мовленнєвої діяльності. Але розробка наукових уявлень про різні форми мовленнєвих порушень триває і на початку ХХІ століття. В коло інтересів науковців все частіше потрапляють клінічний, клініко-психолого-педагогічний, лінгвістичний, психолого-педагогічний підходи.

Вчені (Л. Бадалян, О. Балашова, К. Єфремов, Д. Ісаєв, Н. Корсакова, В. Ковальов, I. Richard, M. Simms та ін.) застосовують клінічний підхід, що передбачає наявність певних симптомів, які входять до синдрому з урахуванням ступеня їх вираженості. В рамках клінічного підходу створена Міжнародна класифікація хвороб Всесвітньої організації охорони здоров'я [8]. У процесі аналізу, що представлена в останній міжнародній класифікації хвороб (ICD-10), простежується невиправдане об'єднання: порушення мовлення, шкільних навичок і моторних функцій включені в одну рубрику і відносяться до розділу "Специфічні розлади психологічного (психічного) розвитку" (F80-F83 і F88-F89). До специфічних розладів розвитку мовлення в зазначеній класифікації відносяться розлади артикуляції F80 (розлад розвитку артикуляції, розлад фонологічного розвитку, функціональний розлад артикуляції), розлади експресивного мовлення F80.1 (експресивний тип дисфазії,

афазії), розлади рецептивного мовлення F80.2 (вроджена слухова несприйнятливність, рецептивний тип дисфазії, афазії, афазія розвитку Верніке, словесна глухота, змішане рецептивно-експресивний розлад мовлення), специфічні розлади розвитку шкільних навичок F81 (специфічний розлад читання, специфічний розлад спелінгування, специфічний розлад арифметичних навичок, змішаний розлад навчальних навичок та інші розлади навчальних навичок) [8, с. 246-250].

З наведеної класифікації ми бачимо розбіжність категорій, змісту і переліку мовленнєвих порушень МКБ-10 з тими уявленнями про мовленнєву патологію, які на сьогодні існують у логопедії. Наприклад, дисграфію не виділяють окремим пунктом у рубриці [8, с. 248], ця мовленнєва патологія розглядається як специфічні розлади розвитку шкільних навичок F81.

До ХХ століття вивчення мовленнєвих порушень у дітей проводилося переважно з клінічних позицій. З середини ХХ століття завдяки серйозним лінгвістичним дослідженням педагоги почали створювати власну термінологію, систематику, теоретичні моделі механізмів порушень мовленнєвого розвитку. Завдяки уже існуючим дослідженням склалися і співіснують декілька підходів до вивчення порушень мовленнєвого розвитку у дітей: психолого-педагогічний, лінгвістичний, клініко-психолого-педагогічний та виокремлений на основі останнього – нейропсихологічний.

Психолого-педагогічний підхід розроблявся Р. Левіною та її послідовниками і знайшов своє продовження у роботах Г. Волкової, Н. Жукової, Р. Лалаєвої, Н. Нікашиної, Л. Спірової, Г. Чиркиної, А. Ястребової. Дослідження містять докладний опис симптоматики порушень мовленнєвого розвитку, в основі якого лежать лінгвістичні і психологічні критерії. В першу чергу серед критеріїв враховуються порушені структурні компоненти мовленнєвої системи: звуковимова, фонематичне сприйняття, лексико-граматична будова мовлення, зв'язне мовлення (Л. Бартенєва, О.Гриненко, Г. Каше, Л. Спірова, В.Тарасун, Н. Чередниченко А. Ястребова).

Дослідниками психолого-педагогічного спрямування була розроблена психолого-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень, в основі якої лежить вивчення мовленнєвих розладів у дитячому віці. Зазначена класифікація орієнтована на процес логопедичного впливу і виникла з метою зручності комплектування груп у спеціальних дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладах [6]. Р. Левіною виділено і детально охарактеризовано три рівні розвитку мовлення: від повної відсутності загальноповживаних засобів до розгорнутих форм зв'язного мовлення з елементами фонетико-фонематичного і лексико-граматичного недорозвитку [6]. Т. Філічева окреслює четвертий рівень розвитку мовлення, до якого відносяться діти з різко вираженими залишковими проявами лексико-граматичного і фонетико-

фонематичного недорозвинення мовлення [11]. В останній час деякі дослідники (Г. Волкова, Р. Лалаєва, Л. Лопатіна) окремо виділяють такий вид мовленнєвого порушення, як лексико-граматичне порушення, що характеризується обмеженим лексичним запасом і несформованістю граматичної будови, а також зв'язного мовлення при збереженості звуковимови і фонематичних процесів.

На основі психолого-педагогічного підходу розроблено різні методики обстеження стану дитячого мовлення, які передбачають детальний якісний аналіз отриманих даних. Методики викладені в чисельних публікаціях Г. Волкової, О. Грибової, Н. Жукової, Т. Піроженко, М. Савченко, Г. Чіркиної, Т. Філічевої, А. Ястребової та інших дослідників. Вивчення усного мовлення молодших школярів здійснюється за допомогою тих самих методів, які використовуються для дітей дошкільного віку, але з деякою специфікою, яка проявляється у формі та характері завдань, у вербальному і наочному матеріалі, що використовується.

На думку сучасних дослідників (Л. Белякова, Е. Данілавичюте, О. Корнєв, Н. Голуб, Т. Пічугіна, Т. Фотекова) при обстеженні дітей з мовленнєвими порушеннями (на основі психолого-педагогічного підходу) поза увагою залишаються нейро-моторні і просодичні порушення, що входять у структуру мовленнєвого дефекту, а, головне, класифікація не містить специфічних ознак конкретного мовленнєвого порушення. Зокрема, поняття "загальне недорозвинення мовлення", що використовується для позначення вираженої мовленнєвої несформованості, зазвичай не відображає етіологію і патогенез мовленнєвого порушення. Воно свідчить лише про загальну картину його проявів. За ним можуть ховатися різноманітні мовленнєві розлади: важка форма дизартрії, ринолалія, дитяча афазія, алалія. Тобто група дітей з загальним недорозвиненням мовлення різноманітна за структурою дефекту, за його механізмом, етіологією [4; 6; 11]. Це означає, що корекція виявляється недостатньо диференційованою і основна увага приділяється розвитку мовлення, в той час як особливості формування механізмів мови і мовлення враховуються недостатньо. До того ж, у психолого-педагогічному підході до вивчення мовленнєвих порушень сучасні дослідники зазначають обмеженість класифікації, яка не охоплює весь діапазон розладів мовлення і голосу [1; 12]. Так, виникнення дисграфії і дислексії представники психолого-педагогічного напрямку логопедії пояснюють, перш за все, порушеннями усного мовлення. Порушення письма і читання розглядаються у складі фонетико-фонематичного і загального недорозвинення мовлення як їх системні відстрочені наслідки, зумовлені несформованістю у дитини фонематичних і морфологічних узагальнень [6; 9; 11]. В якості самостійних порушень розлади письма і читання не виділяються.

На сьогодні зустрічаються багато досліджень, які описують симптоматику мовленнєвих порушень переважно з лінгвістичних позицій. Фахівців, які аналізують усне мовлення в рамках лінгвістичного (зокрема психолінгвістичного) підходу, розглядають, в першу чергу, формування мовленнєвих процесів у дітей з мовленнєвими порушеннями в зіставленні з мовленнєвою нормою (В. Воробйова, В. Ковшиков, В. Орфінська, Є. Соботович, Л. Халілова та ін.). Сучасні уявлення про психолінгвістичну структуру лінгвістичної та комунікативної ланок мовленнєвої діяльності у дітей із нормальним (Дж. Брунер, О. Леонт'єв, Т. Ушакова, О. Шахнарович, Н. Юрьєва та ін.) і аномальним (В. Воробйова, Б. Гріншпун, О. Гріненко, Е. Данілавічюте, М. Жинкін, В. Ковшиков, Т. Пічугіна, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко та ін.) розвитком дозволяють підійти до розуміння тих психічних дизонтогенетичних механізмів, що зумовлюють труднощі становлення та перебігу функції мовлення.

Охарактеризуємо лінгвістичний напрям дослідження порушень усного мовлення. Мовлення досліджується вченими на різних рівнях: фізіологічні основи мовлення (Н. Жинкін); взаємозв'язок мислення й мовлення (О. Потебня, Л. Виготський); психологічні аспекти мовлення (Н. Хомський, О. Леонт'єв, Н. Жинкін); реалізація функцій мови в мовленні (О. Потебня, І. Горєлов); процес оволодіння мовленням, механізм мовлення (А. Загнітко); функціональні різновиди мовлення (О. Казарцева); культура усного і писемного мовлення (Н. Гуйванюк, С. Єрмоленко, П. Коваль). Лінгвістами (А. Загнітко, І. Домрачева, І. Горєлов, О. Казарцева) мовлення і мова розглядаються у різних аспектах: мовлення як процес (спілкування); мовлення як результат мовленнєвої діяльності (текст); мовлення як ораторський жанр (полемічне, піднесене); мовлення як оцінне явище (правдиве, неправдиве, ритмічне). У сучасній лінгвістиці існують дві протилежні точки зору щодо співвідношення таких найважливіших понять як мова і мовлення. Варто відзначити, що одні автори дотримуються думки Ф. де Сосюра і розмежовують ці поняття, визначаючи мовлення як дії, організовані певними правилами, а мову – як систему таких правил (В. Бельтюков, В. Воробйова, Л. Лопатіна, Л. Халілова та ін.). На думку В. Бельтюкова, мова і мовлення мають різні (протилежні) структури: безперервні і дискретні, що спрямовані на синтез і аналіз навколишньої дійсності в їх єдності[3]. Протилежність структур дозволяє їм виконувати функції кодування і декодування. У процесі кодування актуалізується безперервна структура, в процесі декодування – дискретна. Інші дослідники дотримуються протилежної точки зору і вказують, що доцільно не розмежовувати поняття мова і мовлення, а слід говорити про єдиний механізм мови і мовлення (Т. Ушакова, Н. Уфімцева). Отже, лінгвістичний підхід описує переважно мовні феномени, головним чином вирішуючи лінгвістичні завдання.

Клініко-психолого-педагогічний підхід в більшості випадків є пріоритетним при вивченні мовленнєвих розладів клініцистами. Оскільки фахівці-логопеди мають значний обсяг медичних знань, які дозволяють їм досить грамотно аналізувати висновок і діагноз невропатолога, проводити обстеження і оцінку м'язового тону, стану моторних функцій, тобто здійснювати клініко-психолого-педагогічну діагностику. Деякі корекційні педагоги розглядають мовленнєву патологію відповідно зазначеному підходу. Порушення мовлення дослідниками клініко-психолого-педагогічного спрямування розглядаються як аномалії розвитку, патологічні стани, що мають характерні симптоми, етіологію і патогенез. В рамках клініко-психолого-педагогічного підходу у логопедії виконані роботи Л. Белякової, А. Іпполітової, О. Корнева, Є. Мастюкової, С. Мнухіна, В. Тарасун, М. Трауготт та інших. Завдяки цьому напрямку детально були описані окремі клінічні форми мовленнєвих аномалій, такі як дизартрія (В. Глущенко, А. Голуб, Є. Мастюкова, І. Панченко та інші), алалія (Т. Візель, С. Мнухін, М. Трауготт і інші). При діагностиці важливе значення має нозологічний підхід, тенденція до комплексної характеристики окремих клінічних випадків, їх синдромологічний аналіз (С. Ляпідевський, О. Корнев, С. Конопляста та ін.). У клініко-психолого-педагогічній класифікації виділяються критерії, що дозволяють визначити, якими чинниками обумовлено порушення, на якому тлі воно розвивається, в якій ланці мовленнєвої системи локалізується, який ступінь порушення центральних або периферичних відділів мовлення, час виникнення порушення. Відповідно до клініко-психолого-педагогічної класифікації порушення письма і читання (дисграфія і дислексія) виділяються в окрему групу і являють собою один з видів парціальної затримки психічного розвитку [5].

Нейропсихологічний підхід, виокремлений на основі клініко-психолого-педагогічного підходу [1; 12], оскільки нейропсихологія формувалася на базі патопсихології, неврології та інших медичних наук. Даний підхід заснований на фундаментальних теоретичних положеннях Л. Виготського та О. Лурії про вищі психічні функції як про складні функціональні системи, що складаються з багатьох структурних компонентів і спираються на роботу різних мозкових структур, кожна з яких вносить свій специфічний внесок в їх розвиток. Ці положення знайшли відображення у роботах Т. Ахутіної, Ж. Глозман, В. Голод, Н. Корсакової, Ю. Микадзе, Н. Семаго, М. Семаго, А. Семенович, Є. Сімерницької, Є. Хомської, Л. Цветкової та інших. Крім цього, будь-яка психічна функція, зокрема мовлення, за Л. Виготським, є не тільки системною, а й характеризується динамічністю, тобто система в процесі розвитку перебудовується, і за рахунок перебудови морфології змінюються її функції (Л. Виготський, 1960).

Сфера застосування нейропсихологічних методів дослідження за останні роки значно розширилася: поряд з традиційним вивченням

патології психічних процесів при локальних ураженнях мозку вона все більше включає аналіз стану психічних процесів як в межових випадках, так і в нормі. На сьогодні нейропсихологічне дослідження частіше застосується при виявленні причин шкільної неуспішності, оцінці готовності дітей до школи, аналізі мовленнєвих розладів (Т. Ахутіна, Н. Корсакова, Ю. Микадзе, Е. Сімерніцька). Впровадження нейропсихологічного аналізу в практику вивчення порушень розвитку психічних функцій, зокрема мовленнєвих, довело його валідність і ефективність як диференційно-діагностичного, прогностичного, профілактичного та допоміжного корекційного інструменту. Правомірність таких висновків підтверджується активним використанням психологами, логопедами, дитячими невропатологами наукових праць Т. Ахутіної, Н. Корсакової, Е. Сімерніцької, Л. Цветкової та інших дослідників.

Нейропсихологічний метод дозволяє оцінити та описати ті системно-динамічні перебудови, які супроводжують психічний, зокрема мовленнєвий розвиток дитини з точки зору його мозкового забезпечення. Т. Ахутіна, Е. Сімерніцька, Т. Фотекова сходяться на думці, що принципова відмінність нейропсихологічного методу полягає у тому, що з його допомогою досліджують безпосередньо структурні компоненти різних вищих психічних функцій, до яких відноситься і мовлення. Це сприяє, по-перше, виявленню базисних патогенних факторів, а не актуального рівня знань і умінь дитини; по-друге, вивчення механізмів, що лежать в основі порушень; по-третє, дозволяє виявити зони найближчого розвитку психічних функцій дитини [1, с. 161]. Нейропсихологічні методи дають можливість виявити співвідношення між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічної діяльності дитини. Нейропсихологічний підхід ставить за мету вивчення механізмів, що лежать в основі мовленнєвих порушень, а також пошук шляхів супроводу дітей з зазначеними розладами (Е. Сімерніцька, 1995). Нейропсихологічний аналіз прагне розкрити структуру діяльності, недоліки розвитку мовленнєвих процесів і причини, що їх зумовлюють, а також сприяти встановленню потенційних можливостей дитини (О. Леонтьєв, О. Лурія).

Т. Ахутіною і Т. Фотековою створена методика вивчення мовлення школярів, в якій використовуються нейропсихологічні методи аналізу та інтерпретації даних діагностики [1; 12] у поєднанні з традиційними логопедичними прийомами обстеження мовлення. Процедура проведення дослідження усного мовлення і система її оцінки стандартизовані. Це дозволяє наочно уявити картину мовленнєвого дефекту, визначити ступінь вираженості порушення різних сторін мовлення, а також використовувати дану методику для дослідження динаміки мовленнєвого розвитку дитини, ефективності корекційного впливу.

Отже, в сучасній логопедії вивчення мовленнєвих порушень

репрезентовано в психолого-педагогічному, клініко-психолого-педагогічному, лінгвістичному, нейропсихологічному аспектах. Застосування підходів до вивчення мовленнєвої патології зазвичай залежить від специфіки професійної спрямованості фахівця. Відмінності в категоризації одного і того ж явища, які залежать від приналежності дослідника до різних наукових галузей, прихильності до діяльності певних шкіл і наукових напрямків, ускладнюють міждисциплінарний синтез знань про природу порушень мовлення, спотворює розуміння єдності досліджуваної проблеми

Використання комплексної діагностики порушень мовленнєвого розвитку, якою зможуть користуватися фахівці різних наукових галузей, сприятиме міждисциплінарному синтезу знань про природу мовленнєвих розладів, що дозволить не тільки акумулювати існуючі знання про мовленнєву патологію, а й проводити зіставлення отриманих результатів досліджень.

Список використаних джерел

1. **Ахутина Т.В.** Нейропсихологический подход к коррекции трудностей обучения / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева // Нейропсихология сегодня. — М.: Изд-во МГУ, 1995. - С. 160 – 170.
2. **Белякова Л.И.** Проблема классификации нарушений речи / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Современное общество и специальное образование. Международная научная конференция 25 - 26 апреля 2007г. - СПб: Ленинградский государственный университет имени А.С.Пушкина, 2007. - С. 52 - 55.
3. **Бельтюков В. И.** Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и освоения устной речи (в норме и патологии) / В. И. Бельтюков. – М. : Педагогика, 1977. – 176 с.
4. **Волкова Г.А.** Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-методическое пособие / Г.А. Волкова. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006. - 144с.
5. **Корнев А.Н.** О систематике клинических форм развития речи у детей / А.Н. Корнев // Расстройсва речи, клинические проявления и методы коррекции. – СПб., 1994. – С. 135 – 145.
6. **Левина Р.Е.** Основы теории и практики логопеди / Р.Е. Левина. М. : Просвещение, 1968. – 367 с.
7. **Лурия А.Р.** Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Р. Лурия. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 384с.
8. **Международная классификация болезней (10-й пересмотр).** Классификация психических и поведенческих расстройств. Клинические описания и указания по диагностике (МКБ – 10/ICD – 10) / Перевод на рус. язык под ред. Ю.Л. Нуллера, С.Ю. Циркина. – К. : Вид-цтво «Факт», 1999. – 272 с.
9. **Методы обследования речи детей:** Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общей ред. проф. Г.В. Чиркиной. - М.: АРКТИ, 2005.-240с.
10. **Савченко М.А.** Методика виправлення вад вимови у дітей / М.А. Савченко. – 2-ге вид., доп. – К. : Освіта, 1992. – 176 с.
- 11.

Филичева Т.Б. Состояние лексико-грамматических средств языка у детей с IV уровнем речевого развития / Т.Б. Филичева // Современная логопедия: теория, практика, перспективы: материалы международной научно-практической конференции. — М., 2002. - С. 141 - 143. 12. **Фотекова Т.А.** Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов : пособие для логопедов и психологов / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. — М. : АРКТИ, 2002. — 136 с.

References

1. Ahutina T.V. Nejropsihologicheskij podhod k korrekcii trudnostej obuchenija / T.V. Ahutina, N.M. Pylaeva // Nejropsihologija segodnja. — М.: Izd-vo MGU, 1995. - S. 160 – 170. 2. Beljakova L.I. Problema klassifikacii narushenij rechi / L.I. Beljakova, Ju.O. Filatova // Sovremennoe obshhestvo i special'noe obrazovanie. Mezhdunarodnaja nauchnaja konferencija 25 - 26 aprelja 2007g. - SPb: Leningradskij gosudarstvennyj universitet imeni A.S.Pushkina, 2007. - S. 52 - 55. 3. Bel'tjukov V. I. Vzaimodejstvie analizatorov v processe vosprijatija i osvoenija ustnoj rechi (v norme i patologii) / V. I. Bel'tjukov. — М. : Pedagogika, 1977. — 176 s. 4. Volkova G.A. Metodika psihologo-logopedicheskogo obsledovanija detej s narushenijami rechi. Voprosy differencial'noj diagnostiki: Uchebno-metodicheskoe posobie / G.A. Volkova. - SPb.: «DETSTVO-PRESS», 2006. — 144 s. 5. Kornev A.N. O sistematike klinicheskikh form razvitija rechi u detej / A.N. Kornev // Rasstrojsva rechi, klinicheskie projavlenija i metody korrekcii. — SPb., 1994. — S. 135 – 145. 6. Levina R.E. Osnovy teorii i praktiki logopedi / R.E. Levina. М. : Prosveshhenie, 1968. — 367 s. 7. Lurija A.R. Osnovy nejropsihologii. Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij / A.R. Lurija. — М.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2002. — 384 s. 8. Mezhdunarodnaja klassifikacija boleznj (10-j peresmotr). Klassifikacija psihicheskikh i povedencheskikh rasstrojstv. Klinicheskie opisanija i ukazanija po diagnostike (МКБ – 10/ICD – 10) / Perevod na rus. jazyk pod red. Ju.L. Nullera, S.Ju. Cirkina. — К. : Vid-ctvo «Fakt», 1999. — 272 s. 9. Metody obsledovanija rechi detej: Posobie po diagnostike rechevyh narushenij / Pod obshhej red. prof. G.V. Chirkinoj. - М.: АРКТИ, 2005.-240 s. 10. Savchenko M.A. Metodyka vypravlennya vad vymovy u ditej / M.A. Savchenko. — 2-he vyd., dop. — К. : Osvita, 1992. — 176 s. 11. Filicheva T.B. Sostojanie leksiko-grammaticeskikh sredstv jazyka u detej s IV urovnem rechevogo razvitija / T.B. Filicheva // Sovremennaja logopedija: teorija, praktika, perspektivy: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. — М., 2002. - S. 141 - 143. 12. Fotekova T.A. Diagnostika rechevyh narushenij shkol'nikov s ispol'zovaniem nejropsihologicheskikh metodov : posobie dlja logopedov i psihologov / T.A. Fotekova, T.V. Ahutina. — М. : АРКТИ, 2002. — 136 s.

Received 11.09.2016

Reviewed 26.10.2016

Accepted 29.11.2016