

УДК 37.042-056.264-053.5

DOI: <https://doi.org/10.36550/2522-4077.2020.187.110>

МОВОЗНАВЧА НАУКА ЯК ОСНОВА ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

Олександр ЛАБЕНКО (Кропивницький, Україна)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1161-1010>

e-mail: LabenkoAlex@gmail.com

ЛАБЕНКО Олександр. МОВОЗНАВЧА НАУКА ЯК ОСНОВА ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ІЗ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ. В статті розкривається важливість використання наукових праць видатних мовознавців у теоретико-методологічній підготовці студентів учительських спеціальностей для покращення здатності створення ними в їх подальшій педагогічній роботі інноваційних технологій навчання учнів із розумовою відсталістю особливо в аспекті вдосконалення мовлення дітей.

Ключові слова: мовознавча наука, інноваційна технологія, діти із розумовою відсталістю, розвиток мовлення, жанри мовлення, етапи мовленнєвого акту, види висловлювань, стохастичний навчальний процес.

LABENKO Alexandr. THE LINGUISTIC SCIENCE AS A BASIS FOR CREATING OF INNOVATION TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH OF MENTALLY RETARDED CHILDREN. The article reveals the importance of the use of scientific researches of outstanding domestic and foreign philologists for the theoretical-methodological preparation of students of teaching speciality in the process of the learning such general faculty courses as the «Ukrainian language for professional orientation», the «Special teaching method of Ukrainian language», the «Basis of inclusive education». It is needed for creating future teachers in the process of studying work with mentally retarded children an innovation technologies with purpose of improving of studying of Ukrainian language and the development of speech.

The author of this paper make a short-analysis of the linguistic researches a number of scientists (F. de Saussure, M. Bahryn, D. Ostin). He also shows an example of creating at the basis of analysed scientific researches for innovation technologies studies of mentally retarded children.

Moreover, this composite pedagogical technology has the characteristic property because she based upon the main ideas about the development of the human speech that had took from linguistic researches these world-famous authors. As consistent with this current of thought author of this article exploits a member of philological concept: understanding «language as a system of stock of words, grammatical regulations and expressions», «stages of speech act», «genre of speech», «kinds of speech».

By the way, the author of this innovation technology has one more interesting element in his theory. It is the idea about integrating scientific progress into teaching methods for mentally retarded pupils that is based on utilization of stochastic approach for understanding the process of speech act of these children.

Key words: linguistic science, innovation technologies, mentally retarded children, development of speech, stages of speech act, kinds of speech, genre of speech.

Постановка проблеми. Демократична трансформація українського суспільства з часу набуття незалежності суттєво відобразилась на модернізації освітнього процесу. Особливо це помітно у роботі педагогів із дітьми, які мають певні розлади розвитку. Відповідно до сучасної класифікації, як вказує Л.В.Туріщева (Туріщева, 2014:4), прийнято виокремлювати декілька основних категорій (типів) дітей із розладами розвитку:

- з розладами зору (сліпі й ті, хто слабо бачить);
- з розладами слуху (такі, що нечують, і ті, хто погано чує);
- з розладами функцій опорно-рухового апарату;
- з розладами мовлення;
- з розладами емоційно-вольової сфери;
- із затримкою психічного розвитку;
- розумово відсталі;
- з розладами поведінки;
- зі складними розладами розвитку, в яких поєднуються два або більше первинних розладів.

З огляду на сказане, стає актуальною в даний час і проблема вдосконалення змісту програм та навчальних курсів, що викладаються студентам педагогічних ВНЗ. Перш за все це стосується, на нашу думку, таких загально факультетських дисциплін як «Українська мова за професійним спрямуванням», «Основи інклюзивної освіти», «Основи інклюзивної педагогіки», не кажучи вже про спеціалізовані навчальні предмети, такі, наприклад, як «Спеціальна методика викладання української мови» і т.п. Тобто тих дисциплін, зміст яких можна природнім шляхом доповнити лінгвістично-методологічною інформацією, яка сприятиме у майбутньому випускникам учительських спеціальностей у розробці ними адекватних методик та технологій під час їх педагогічної діяльності, пов'язаної із дітьми, які мають ті чи інші розлади розвитку.

Мало того, практика свідчить, що чи не найбільше складнощів у процесі інклюзивної освіти виникає у педагогів саме в процесі роботи із дітьми, що мають різну ступінь розумової відсталості. Це пов'язане із тим, що останнім часом фіксується дедалі більше випадків появи дітей із різними формами олігофренії (Туріщева, 2014:44).

Огляд досліджень і публікацій. Безпосередньо проблемі формування мовленнєвих умінь і навичок присвячені дослідження таких видатних науковців як Л.Виготський, П.Гальперін, О.Лурія, А.Маркова та ін., які розкривають у своїх творах психологічний аспект мовлення.

Дослідженню особливостей психічного, домовленнєвого та ранньомовленнєвого розвитку теж присвячено велике коло праць. Так, результати вивчення дітей з порушеннями слуху висвітлено в роботах Г.Вигодської, І.Дмитрієвої, Є.Рау та ін.; з порушеннями зору – М.Земцової, О.Літвак, Л.Солнцевої; з комплексними вадами розвитку – М.Жигоревої, А.Мещерякова та ін.

На особливу увагу також заслуговують роботи психологів та психолінгвістів щодо породження та особливостей мовленнєвих висловлювань: Т.Ахутіна, О.Леонтьєва, О.Лурія, Ж.Піаже та ін.; лінгводидактичних засад навчання дітей рідної мови: А.Богуш, В.Тарасун, О.Ушакова, М.Шермет та ін.

Особливості психологічного розвитку розумово відсталих дітей у процесі сімейного виховання розглядали такі вчені як С.Забрамна, В.Синьов, М.Матвєєва, О.Хохліна та ін.

Питання підготовки дітей із розумовою відсталістю до навчання в школі цікавило таких вчених як В.Данилюк, В.Титаренко та ін.

М.Вашуленко, зокрема, наголошує у своїй праці «Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання» на тому, що мовлення – це спосіб пізнання дійсності для кожної особистості, незалежно від її віку. Оскільки, з одного боку, багатство мовлення значно залежить від збагачення дитини новими уявленнями та поняттями, з іншого боку, добре володіння мовою та мовленням сприяє пізнанню складних зв'язків у природі та в житті суспільства (Вашуленко, 2001: 11).

У свою чергу, такі вчені-методисти як Б.Капарник, Г.Коваль, В.Максимова, В.Стищенко та ін. підкреслюють у своїх творах, що методичною умовою розвитку мовлення учнів є створення широкої системи мовленнєвої діяльності: з одного боку, сприйняття хороших зразків мовлення, які досить різноманітні і містять необхідний мовний матеріал; а з іншого, – створення умов для власних мовленнєвих висловлювань, у яких школяр міг би використати всі ті мовні засоби, якими він має оволодіти на уроці читання (Капарник, 2013: 429).

У свою чергу, сутність поняття «педагогічна технологія», «освітня технологія» досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. До них належать такі відомі науковці як В.Безпалько, В.Монахов, В.Євдокимов, І.Прокопенко, Є.Полат, Т.Назарова та ін. При цьому ряд авторів зазначає (Т.Назарова, Є.Полат та ін.), що поняття «педагогічні технології з часом трансформувалися у нові: «освітні технології», «технології навчання» тощо.

Підсумовуючи сказане науковцями стосовно освітніх технологій, можна виділити головну для нас ідею про те, що «навчальна технологія», як правило, складається із декількох важливих компонентів: а) **науково-теоретичного**, оскільки педагогічні технології є частиною педагогічної науки, яка відповідно розробляє цілі, зміст, методи навчання та

проектую педагогічні процеси; б) **процесуально-описового**, оскільки науковцями здійснюється опис (алгоритм) процесу, визначаються цілі, зміст, методи і засоби досягнення раніше запланованих результатів навчання; в) **процесуально-діяльнісний**, оскільки він і є, власне безпосереднім здійсненням технологічного (педагогічного) процесу, як злагодженого функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів (Назарова, 1998).

Проте, вище перераховані дослідження є різнобічними і не приділяють глибокої уваги опрацюванню та системному аналізу можливості використання мовознавчих знань теоретико-методологічного характеру учителями для розвитку мовленнєвої діяльності учнів із розумовою відсталістю з допомогою інноваційних технологій навчання.

Мета статті полягає в обґрунтуванні важливості мовознавчої теоретико-методологічної підготовки студентів учительських спеціальностей для покращення здатності створення ними в їх подальшій педагогічній роботі інноваційних технологій навчання учнів із розумовою відсталістю української мови особливо в аспекті вдосконалення мовлення дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Системний аналіз мовознавчих теорій особливо ХХ століття показує, що найбільш глибоко розроблено проблему людського мовлення у працях відомого мовознавця Фердинанда де Соссюра («Курс загальної лінгвістики» (1916)), мовознавця і літератора Михайла Бахтіна («Проблема жанрів мовлення» (1953)) і філософа мови Джона Л.Остіна («Як діяти словами» (1962)).

Кожна із даних мовознавчих концепцій цих трьох великих вчених-лінгвістів по-своєму розкриває і висвітлює явище людського висловлювання і по-різному може бути використана у спеціальній методиці української мови під час роботи із дітьми, які мають той чи інший рівень розумової відсталості.

Почнемо короткий аналіз праць вище зазначених мовознавців із творчого доробку Фердинанда де Соссюра (1851–1913). Як справедливо зазначає польська дослідниця Е. Шари-Мативецька у своїй відомій праці «Мовлення і література» (Шари-Мативецька, 2008: 235–271), Ф. де Соссюр є творцем **системної лінгвістики**, яка пізніше отримала назву **структуральної**. Позитивним у теорії Ф.де Соссюра є те, що він запровадив відоме розрізнення: **мови як системного запасу слів і граматичних правил (langue)** та **висловлювання** як індивідуальних уживань мови – за допомогою вибору та комбінації – **системних складників (parole)**. У розумінні Ф. Де Соссюра «системна іпостась» кожної мови становить замкнену систему елементів (знаків), для яких характерні стосунки відносини, що їх диференціюють, починаючи від «вихідних» рівнів, фонологічного та морфологічного, й закінчуючи «кінцевими» – лексичними та синтаксичними.

У свою чергу М.Бахтін (1895 – 1975) сформулював дві важливі теорії: **концепцію діалогового** і разом з тим **діалогічного характеру людського мовлення та концепцію жанрів мовлення**, тобто постійних і типових форм висловлювання. Предметом цієї другої концепції стали **два основні типи висловлювання: примарне, просте**, яке люди практикують у приватному спілкуванні (наприклад, щоденні різновиди діалогу, діалогові репліки, розповіді, листи), а також **вторинні, складні**, які використовуються в публічній літературній комунікації (наприклад, романи, п'єси, публіцистичні форми тощо). До того ж слід особливо підкреслити, що у концепції М.Бахтіна **діалог – це форма прояву мовлення**, що є важливим теоретичним висновком для нас.

Натомість Д.Л.Остін (1911 – 1960) є творцем **концепції актів мовлення**. Він звернув увагу дослідників на явища висловлювання як на сферу актів мовлення, а відтак – свого роду мовленнєвих дій, які виконують мовці у висловлюваннях, і разом з тим на факти реалізації цих висловлювань. На переконання цього вченого, висловлювання як акти мовлення співтворюються трьома різновидами актів, які містять у собі відмінні дії, що їх виконують мовці. Перші з них – це **локутивні акти**: вони обіймають артикуляції мовлення звуків із певними значеннями, у межах конкретного словника і граматики; дивлячись на цю проблему ширше, – зазначає Е. Шари-Мативецька, – можна сказати, що ці акти обіймають **творення словесних конструкцій**, яким мовці надають певні сенси і певні віднесення.

Іншими словами, **реалізувати в акті мовлення локутивний акт означає: сказати щось**, наприклад, «Візьми це!». Другим різновидом з числа актів, які співтворяють висловлювання як акти мовлення, є **іллокутивні акти**. Вони обіймають свого роду значеннєві дії, які виконуються мовцем через: по-перше, говоріння чогось і водночас, по-друге, з урахуванням ритуалізування або конвенціонального значення говоріння отого чогось (наприклад, наказу: «Візьми це!»).

Іншими словами, реалізувати в конкретному акті мови локутивний та іллокутивний акти – це показати, як те, що сказано, повинен, у даній ситуації, розуміти співрозмовник (тут може враховуватись як інтонація, так і жести мовця; те саме висловлювання, наприклад, «Візьми це!» – залежно від ситуації – може бути не тільки наказом, чи порадою, а й спонуканням). У кожному з цих випадків значення реалізованого висловлювання залежить від характеру (іллокутивної сили), який мовець надає своєму актові іллокуції, згідно з яким оте висловлювання, яке вже має певне значення, адже вже пройшло через акт локації, співрозмовник остаточно розуміє у визначений спосіб (наприклад як наказ, а не як раду).

І, врешті, треті акти, які співвизначають висловлювання як акти мовлення, – це **перлокутивні акти**. Вони обіймають результати і наслідки, які факти реалізації висловлювання викликають у реципієнтів і співрозмовників, наприклад, у їхніх переживаннях або поведінці. Словом, реалізувати акт мовлення як локутивний, іллокутивний та перлокутивний – це зробити так, що, наприклад, той, кому наказують: «Візьми це!», дійсно виявляється доведеним до стану, коли бере запропоновану річ, а не лише до переконання, що її потрібно взяти (Шари-Мативецька, 2008: 235-237).

До того ж відмітимо, що Д. Остін перший звернув особливу увагу й на те, що до названих тут актів мовлення, які є – за самою своєю логікою – саме актами, діями, що спричинюють появу фактів або станів речей, не можна застосовувати критеріїв істини і хибі. Треба, натомість, на думку цього вченого, у випадку цих актів мовлення брати до уваги саме **умови їхньої ефективної реалізації**, або коротше – **фортунності**.

Крім цього всього, важливим для нас є і те, що Остін порушив проблему вирізнення **перформативних висловлювань** з широкого кола **висловлювань констатації**, що їх здавна описують логіки і філософи мови.

На думку Д.Остіна, висловлювання констатації – на противагу до перформативних – не творять фактів або станів речей, лише стверджують або ж описують їх, наприклад, «Він біжить»; «Котик сидить на килимку».

Отже, висловлювання констатації, якщо розуміти їх дослівно, нічого не роблять, обмежуючись лише говорінням про щось. Тобто, **висловлювання констатації** – на відміну від перформативних – **стверджують істинність або хибність інформації (знань)**, які мають мовці, а не наміри або цілі, які вони декларують.

У свою чергу, **перформативні висловлювання**, або коротше – **перформативи** (від англ. **«perform»**: 1) виконувати; 2) здійснювати)), несуть у собі дієслово, яке вказує на те, що **виголошене висловлювання є виконанням якоїсь дії**, чимось таким, про що звичайно не думають як лише про висловлювання чогось. Наприклад, ті акти мовлення є перформативними, які виголошуються словами обіцянок, наказів, застережень, угод, офіційних повідомлень і т.п (Шари-Мативецька, 2008: 242).

Таким чином, навіть побіжний короткий огляд декількох основних теоретичних мовознавчих концепцій ХХ століття (Ф.де Соссюра, М.Бахтіна, Д.Остіна) дає нам можливість використати у практичній площині здобуту інформацію, використавши її у навчальних програмах (посібниках, підручниках тощо) з української мови для студентів учительських спеціальностей з метою подальшого створення інноваційних методик, моделей, технологій навчання рідної мови для розвитку мовленнєвої діяльності учнів із розумовою відсталістю.

З огляду на сказане, у загальному вигляді, відповідно до рекомендацій провідних науковців (Назарова, 1998; Монахов, 2006; Пехота, 2001), інноваційна педагогічна технологія вивчення української мови та розвитку мовленнєвої діяльності дітей із розумовою

відсталістю, розроблена на основі мовознавчих знань, складається із декількох важливих компонентів:

I. Науково-теоретичний:

Мета технології: Розвинути діалогічне та монологічне мовлення дітей із розумовою відсталістю; поповнити та впорядкувати як лексичний запас учнів, так і граматичний відповідно до вимог системної (структуральної) лінгвістики (Ф.де Соссюра) та індивідуального плану навчання дитини.

Зміст матеріалу: лексичний та граматичний матеріал, підібраний відповідно до психолого-педагогічної характеристики п'яти форм олігофренії: 1) неускладнена форма; 2) форма, що характеризується невірноваженістю нервових процесів із переважанням збудження або гальмування; 3) форма із розладами функцій аналізаторів; 4) форма із психопатоподібним поведінням; 5) форма з вираженою лобовою недостатністю.

Методи навчання: Розвиток мовлення відбувається переважно на уроках читання і граматики. Основним видом вправ є бесіда вчителя з учнями, проте застосовуються й інші форми навчальної діяльності, що формують діалогічне та монологічне мовлення: вправи з дидактичними посібниками та ігри; складання оповідань; розповідь по картинках; переказ прочитаного; розповіді дітей на задану тему тощо. Для систематизації та поповнення лексичного запасу використовується метод створення тематичної мережі.

II. Процесуально-описовий: Основний алгоритм роботи із учнями з розумовою відсталістю під час занять передбачає досягнення мети даної освітньої технології на основі належного засвоєння школярами матеріалу

(системи завдань) психокоригувального та лінгвістичного характеру із використанням відповідних методів навчання української мови дітей із розумовою відсталістю. При цьому, в основу алгоритму мовлення учнів закладається концепція актів мовлення (Д.Остіна): локутивний акт – іллокутивний акт – перлокутивний акт. Відповідно учитель під час *локутивного акту* контролює чіткість і правильність вимови звуків, граматичну та змістовну правильність висловлювання, де мовець закликає слухача, спонукає його до дії. У процесі *іллокутивного акту* педагог контролює переважно рівень усвідомлення слухачем певного закликати чи спонукування до дії. На етапі *перлокутивного акту* учитель контролює певний рівень реалізації сказаного.

III. Процесуально-діяльнісний: В основу даного компоненту покладено стохастичний навчально-виховний процес з огляду на думку Д.Остіна про **фортунність (непередбачуваність) актів мовлення**.

До речі, як свідчить історична наука, поняття «стохастичність» походить ще з Давньої Греції (stokhos) і означає випадковість. Стохастичні системи потрібні для введення та використання у тих процесах, де існує невпевненість у значенні вимірюваних параметрів. В тій же теорії ймовірності стохастична система має такий стан, який визначається випадковим чином та має випадковий розподіл ймовірностей або шаблон, завдяки якому можна все-таки провести статистичний аналіз, але результат тут не може бути повністю передбаченим. У зв'язку з цим, процес може бути класифікований як не детермінований (тобто, випадковий), і, таким чином, подальший стан системи визначається як ймовірнісний.

В галузі створення штучного інтелекту *стохастичні програми* працюють за допомогою ймовірнісних методів для вирішення проблем в імітації роботи *стохастичних нейронних мереж, стохастичної оптимізації генетичних алгоритмів і генетичного програмування*.

До того ж, у лінгвістичній науці *стохастичні підходи* у вивченні мов беруть свій початок із праць видатного мовознавця Фердинанда де Соссюра. А в сучасних лінгвістичних теоріях функціоналізму стверджується, наприклад, що граматики ймовірнісна і змінна, а не фіксована і абсолютна (Стохастичність:електронний ресурс).

Іншими словами, педагогічний процес роботи з дітьми, що мають розумову відсталість не такий як із нормальними учнями, у його класичному розумінні, а тому перетворюється на більш природний – **стохастичний (фортунний)**, тобто з певними незначними відхиленнями від заданих параметрів, які істотно не впливають на результат

роботи, але зате враховують індивідуально-особистісні психо-лінгвістичні параметри самих дітей відповідно до ступеня їх інтелектуальної недостатності.

У свою чергу, стохастичний педагогічний процес викладання української мови та розвитку мовлення школярів, фактично, спроектовано і реалізується як різновид композитного (**Композиційний матеріал:електронний ресурс**), тобто його функціонування здійснюється на основі взаємодії своєрідної **педагогічно-лінгвістичної матриці та педагогічних армуючих елементів** (наповнювачів). При цьому роль педагогічної матриці виконує учитель, а точніше затверджений **індивідуальний навчальний план учня із розумовою відсталістю та навчальна програма викладання української мови**, які втілює у життя педагог на кожному занятті та протягом всього річного курсу навчання школяра, надаючи належної міцності певному інформаційному композиту із знань, умінь та навичок учнів з розумовою відсталістю із української мови особливо в аспекті розвитку мовлення.

Відповідно **педагогічними армуючими елементами** композитної педагогічної технології викладання української мови для дітей із інтелектуальною недостатністю у даному випадку **служать**:

1. Любов до дітей (за В.О.Сухомлинським).
2. Створення доброзичливо-стимулюючої атмосфери під час занять.
3. Застосування елементів логоритміки (на основі ідей Е. Жак-Далькроза, Карла Генріха Марії Орф, В.Гіляровського та ін.), оскільки логопедичну ритміку дедалі активніше використовують в різноманітних реабілітаційних методиках як один із самостійних засобів коригувального впливу. Симбіоз слова, музики та руху в логоритміці застосовується заради подолання певних вад мовлення.

В нашому випадку серед здоров'язбережувальних та коригувальних засобів перевага надається мовленнєвим іграм. У мовленнєвих іграх текст зазвичай співають або ритмічно декламують хором, соло чи дуєтом. Мовленнєві ігри дають змогу дітям зміцнити голосовий апарат та опанувати всі виразні засоби музики, які ефективно впливають на розвиток емоційної виразності мовлення дітей (Чеснокова, 2017:8-11).

4. Застосування у навчальному процесі з дітьми, що мають розумову відсталість «різних жанрів мовлення» (М.Бахтін), перформативних висловлювань та висловлювань констатації (Д.Остін).

Динаміку як стохастичному педагогічному процесу, так і загалом даній композитній педагогічній технології викладання української мови та розвитку мовлення задають:

- а) на рівні конкретного заняття – застосування відповідних методів, засобів та прийомів навчання у певній послідовності згідно з етапами роботи над темою;
- б) на рівні навчального курсу – виконання індивідуального навчального плану та навчальної програми, спрямованих на поступове засвоєння учнями конкретного запланованого об'єму знань, умінь та навичок з української мови та розвитку мовлення.

Результатом застосування композитної педагогічної технології викладання української мови та розвитку мовлення дітей із розумовою відсталістю на основі стохастичного педагогічного процесу є певний **композит із знань, умінь та навичок**, які отримали і засвоїли школярі, відповідно до власних індивідуальних планів вивчення української мови та розвитку мовлення із незначними флуктуаціями.

До того ж, як певний інноваційний елемент у даній технології є застосування у ході композитного педагогічного процесу такого незвичного методу як створення тематичної мережі. Його завдання полягає в тому, щоб враховуючи основні недоліки складу мовлення дітей із розумовою відсталістю (обмеженість словника, його неточність, значна перевага пасивного словника над активним тощо), по-перше, збагатити словник; по-друге, уточнити значення слів, які були засвоєні дітьми, але використовуються не зовсім вірно; по-третє, активізувати словник.

Таким чином, **метод створення тематичної мережі**, до речі, запозичений нами з методики викладання англійської мови, (creating of topic web method) може бути запроваджений учителем, а потім широко використовуватися учнями із розумовими відхиленнями на заняттях із рідної мови для певного логічного зв'язку тих чи інших фактів

