

of awareness of the motives and behavior; suggestibility; aggressiveness; tendency to fear; show off; weak-willed regulation; pathological impulses. Also considered ways of preventing the uncritical victim behavior of mentally retarded teenagers, namely the weakening of the manifestations of aggressiveness, self-demonstration, the propensity to fear and others. The paper presents the study program propensity to different types of victim behavior (tendency to aggressive victim behavior; a tendency to self-destructive victim behavior, propensity to hyper social victim behavior, dependence and addictive helpless victim behavior; a tendency to uncritical victim behavior) in relation to personality traits such as aggressiveness, suggestibility, and anxiety. The program also included a study of correctional work and the prevention of the causes of victim behavior in mentally retarded adolescents. We compared the results of the techniques before and after prophylaxis. This article contains guidelines for teachers, psychologists and parents on prevention of violations in the emotional sphere and behavior of mentally retarded adolescents.

Keywords: victim behavior, prevention, mentally retarded adolescents.

Отримано 9.02.2015 р.

УДК376.1-056.36:81'234

О.В. Боряк

oksana_borayk10@mail.ru

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ СЕМІОТИЧНОЇ ПІДСИСТЕМИ МОВИ ПРИ ДИЗОНТОГЕНЕЗІ РОЗВИТКУ (РОЗУМОВІЙ ВІДСТАЛОСТІ)

Boryak O.V. Specifics of semiotic language subsystem formation during developmental disorders (mental deficiency) /O.V. Boryak // Actual problems of the correctional education: Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Drahomanov University, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University / edited by V.M. Synjov, O.V. Havrilov. – Issue 5.- Kamyanets-Podilsky: Medobory-2006, 2015.– P. 36–46

О.В. Боряк. Специфіка формування семіотичної підсистеми мови при дизонтогенезі розвитку (розумовій відсталості). Стаття присвячена проблемі вивчення порушень мовленнєвого розвитку у

розумово відсталих дітей, вирішення якої не можливе без вивчення складових мовно-мовленнєвого розвитку. За основу визначений психолінгвістичний підхід, який на думку автора, розкриває особливості засвоєння знакової системи мовлення.

Автором статті надана стисла характеристика психолінгвістичного аспекту визначення функціональної системи мови та мовлення (ФСММ) в цілому та характеристика рівнів семіотичної підсистеми зокрема. Семіотична мовна підсистема в межах ФСММ є вищим, знаковим рівнем комплексу комунікативно-мовленнєвих навичок та забезпечує формування мовних одиниць, засвоєння та використання конвенціонального набору правил їх вживання в процесі породження висловлювання.

У статті визначені психолінгвістичні ознаки та логопедичні критерії фонологічного, лексичного, синтаксичного, морфологічного рівнів семіотичної підсистеми. Розкритий негативний вплив на формування специфічних особливостей семіотичної підсистеми, при дизонтогенезі розвитку, який виникає при розумовій відсталості.

Ключові слова: функціональна система мови та мовлення, семіотична підсистема, дизонтогенез розвитку, розумова відсталість, порушення психофізичного розвитку, психолінгвістичний підхід.

О.В. Боряк. Специфика формирования семиотической подсистемы языка при нарушенном развитии (умственной отсталости). Стаття посвящена проблеме изучения нарушений речевого развития у умственно отсталых детей, решение которой не возможно без изучения составляющих языково-речевого развития. За основу взят психолінгвістичний підхід, який, по мнению автора, раскрывает особенности усвоения знаковой системы речи, как основополагающей.

Автором статьи дана краткая характеристика психолінгвістичного аспекта определения функциональной системы языка и речи (ФСЯР) в целом и характеристика уровней семиотической подсистемы в частности. Семиотическая языковая подсистема в пределах ФСММ есть высшим, знаковым уровнем комплекса коммуникативно-речевых навыков и обеспечивает формирование языковых единиц, усвоение и использование конвенционального набора правил их употребления в процессе порождения высказывания.

В статье определены психолінгвістичні ознаки и логопедические критерии фонологического, лексического, синтаксического, морфологического уровней семиотической подсистемы. Раскрыто негативное влияние на формирование специфических особенностей семиотической подсистемы, при дизонтогенезе развития, которое возникает при умственной отсталости.

Ключевые слова: функциональная система языка и речи, семиотическая подсистема, дизонтогенез развития, умственная отсталость, нарушения психофизического развития, психолингвистический подход.

Постановка проблеми. Сучасна освітня політика в Україні вимагає розробки нового удосконаленого змісту освіти, який би створював високу мотивацію для всіх хто навчається та передумови для успіху в їхньому подальшому житті, а також робив суттєвий внесок в розвиток гуманного, заснованого на рівноправності суспільства. Сучасна школа покликана підготувати дитину, в тому числі з порушеннями психофізичного розвитку, відповідно до її можливостей та здібностей до самостійної життєдіяльності та адаптації в соціумі, відповідальної участі в життєдіяльності сім'ї, суспільства, держави.

Мовленнєвий розвиток дітей із порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку (далі – ППФР) сьогодні в Україні залишається однією з найбільш складних і недостатньо вирішених логопедичних проблем.

У різних галузях дефектології питанню вивчення порушень мовлення присвячені дослідження провідних науковців-дефектологів: при порушеннях слухового аналізатору, що призводять до цілого ряду вторинних відхилень, і, насамперед, до затримки мовленнєвого розвитку (Л.В. Борщевська, Р.М. Боскіс, К.Г. Коровін, К.В. Луцько, Н.І. Шелгунова, М.К. Шеремет та ін.); при порушеннях зору – Л.С. Вавіна, О.Л. Жильцова, Н.О. Крилова, Р.Є. Левіна, Т.П. Свиридюк, М.Є. Хватцев, С.Л. Шапіро та ін.; при порушеннях опорно-рухового апарату (ДЦП) – Л.О. Данілова, Е.А. Данилавичюте, М.Б. Ейдінова, О.М. Мастюкова, О.Г. Приходько, К.О. Семенова, М.Я. Смуглін, Є.Ф. Соботович, В.В. Тищенко та ін.; при порушеннях поведінки та спілкування – у дітей з аутистичними порушеннями (Н.С. Андрєєва, О.В. Аршатський, Н.В. Базима, В.М. Башина, В.Є. Каган, С.Ю. Конопляста, І.П. Логвінова, О.С. Нікольська, В.В. Тарасун, М.К. Шеремет, Д.І. Шульженко та ін.); при затримці психічного розвитку – Л.С. Вавіна, Т.П. Вісковатова, Т.А. Дашидзе, Н.В. Манько, І.В. Мартиненко, І.С. Марченко, Т.В. Сак, С.Ю. Танцюра та ін.

Найчисельнішу групу серед нозологій осіб з порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку складають особи з порушеннями інтелектуального розвитку – розумовою відсталістю.

Як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники наголошують на досить поширеній, у порівнянні з учнями загальноосвітніх шкіл, кількості розумово відсталих учнів з порушеннями мовлення (М.Ф. Гнезділов, Г.М. Дульнев, Н.П. Кравець, Р.І. Лалаєва, В.І. Лубовський, С.С. Ляпідевський, В.Г. Петрова, О.В. Правдіна, М.А. Савченко,

Є.Ф. Соботович, В.В. Тарасун, М.П. Феофанов, Benda, Carell, Hartmann, Stanton, Wallin, та ін.).

Порушення мовлення у розумово відсталих учнів (далі – РВУ) є дуже різноманітними та мають стійкий характер. Ці мовленнєві порушення негативно впливають на психічний розвиток розумово відсталої дитини, ефективність її навчання. Загальновизнаним у розумово відсталих дітей є недорозвиток їх пізнавальної діяльності (В.І. Бондар, Л.С. Виготський, І.Г. Єременко, Л.В. Занков, Х.С. Замський, А.А. Корнієнко, О.М. Леонтєв, О.Р. Лурія, М.М. Нудельман, А.Г. Обухівська, М.С. Певзнер, Б.І. Пінський, С.Я. Рубінштейн, В.М. Синьов, І.М. Соловійов, Н.М. Стадненко, Ж.І. Шиф, М.Г. Штігельман та ін.). Порушення мовлення ще більш поглиблюють цей недорозвиток.

Корекція порушень мовлення розширює можливості розвитку пізнавальної діяльності, сприяє більш ефективному формуванню мислення РВУ та їх особистості. Своєчасне та цілеспрямоване усунення порушень мовлення сприяє розвитку психічних процесів, засвоєнню шкільної програми, соціальній адаптації учнів спеціальної школи (Р.М. Боскіс, Л.С. Вавіна, Т.О. Власова, Р.І. Лалаєва, Р.Є. Левіна, Л.В. Мелехова, Н.О. Нікашена, Є.Ф. Соботович, Л.О. Смирнова, Н.В. Тарасенко та ін.).

Мета статті – на основі узагальнених даних визначити специфіку формування семіотичної підсистеми функціональної системи мови та мовлення при дизонтогенезі розвитку – розумовій відсталості.

Мовлення людини виникає за наявності певних біологічних і соціальних передумов (В.І. Бельтюков, Л.І. Белякова, А.М. Богуш, Л.С. Виготський, Н.В. Гавриш, Д.Б. Ельконін, К.Л. Кругій, О.О. Леонтєв, Є.Ф. Соботович, В.В. Тарасун, О.М. Шахнарович, М.К. Шеремет та ін.).

Теоретичний підхід до проблеми фізіологічних та психологічних передумов мовленнєвого розвитку ґрунтується на уявленнях про закономірності мовленнєвого розвитку дітей, які були визначені та обґрунтовані в роботах В.В. Бельтюкова, А.М. Богуш, Л.С. Виготського, Н.В. Гавриш, О.М. Гвоздева, Д.Б. Ельконіна, О.О. Леонтєва, О.Р. Лурія, Ф.О. Сохіна, О.С. Ушакової, М.К. Шеремет та ін. На думку науковців, природа формування мовлення полягає у тому, що по-перше, мовлення дитини розвивається внаслідок сприйняття мовлення дорослих і власної мовленнєвої активності; по-друге, орієнтування дитини в мовленнєвих явищах створює умови для самостійного розвитку мовлення і, нарешті, провідним завданням під час розвитку мовлення дітей є формування у них мовленнєвих узагальнень та елементарного усвідомлення явищ мови і мовлення [8, с. 299].

Вивчення феномену мовленнєвої діяльності відбувається в різних аспектах: фізіологічному, психічному, логопедичному, лінгвістичному, психолінгвістичному, нейрофізіологічному. Як відомо, провідним

напрямок корекційно-логопедичної роботи є повноцінне оволодіння особами з порушеннями мовленнєвого розвитку засобами здійснення мовленнєвої діяльності, головним з яких, на думку В.П. Глухова, є засвоєння знакової системи мови [3, с. 5]. Це забезпечує особливий, професійний погляд на загальну систему корекційно-логопедичної роботи та сприяє долученню логопеда-практика до повсякденної педагогічної роботи в галузі практичної лінгвістики. Професійно працюючи над формуванням мовних здібностей у кожної дитини вчитель-логопед значно розширює сферу логопедичного впливу, на практиці здійснюючи комплексний підхід до формування мовлення.

Як зазначалося вище, розвиток мови і мовлення є невід'ємною частиною психічного онтогенезу. Сама структура мови щільно пов'язана зі структурою базисних психічних процесів та поведінки. На думку Дж. Брунера «... структура мови достатньо точно відповідає психічним явищам та процесам, які вона повинна кодувати» [2, с. 24]. Саме це, на думку автора, надає подібності граматичним системам різних мов, є основою ряду універсальних принципів, покладених в основу різних граматики.

Сукупність мовних одиниць, правил їх комбінування для побудови висловлювання, психофізіологічні механізми реалізації висловлювань у мовленнєвій формі утворюють функціональну самоорганізуючу систему. З урахуванням названих компонентів та завдань, які нею вирішуються, цю систему, на думку О.М. Корнєва, правомірно називати функціональною системою мови та мовлення (ФСММ). Вона створює базове психофізіологічне забезпечення для комунікативно-мовленнєвої діяльності. Її системоутворюючим чинником є загальне завдання та результат – породження висловлювань у процесі мовленнєвої комунікації. Як і багато інших функціональних систем, ФСММ включає ряд підсистем, які, в свою чергу, можуть мати особистісні підсистеми (другого порядку). Кожна з підсистем має певну спеціалізацію та деяку автономію як в процесі функціонування, так і під час розвитку [4].

Концепція функціональної системи мови та мовлення О.М. Корнєва запропонована автором в якості моделі, яка дозволяє інтегрувати всю кількість експериментальних даних, теорій, накопичених в межах різноманітних наукових дисциплін. Модель ФСММ можна представити як таку, що складається з трьох основних підсистем: семіотичної, програмуючої та інтерпретуючої мовленнєві акти та регулюючої (за О.М. Корнєвим).

Семіотична мовна підсистема в межах ФСММ є вищим, знаковим рівнем комплексу комунікативно-мовленнєвих навичок та забезпечує, на думку автора, формування мовних одиниць, засвоєння та використання конвенціонального набору правил їх вживання в процесі породження висловлювання.

У лінгвістиці виділяють наступні рівні цієї підсистеми (вони ж – рівні системи мови): фонематичний (фонологічний), лексичний, синтаксичний, морфологічний.

Розглянемо лінгвістичні та психолінгвістичні ознаки кожного з них, їх якісні характеристики, які в подальшому, допоможуть правильно діагностувати особливості розвитку, специфіку формування кожного з рівнів семіотичної підсистем ФСММ.

Відомо, що оволодіння мовою передбачає засвоєння її «чуттєвої» природи, тобто звукових образів мовних знаків: сукупності фонем, що входять до її складу та їхньої послідовності у слові.

На більш ранніх етапах розвитку дитини важливим є засвоєння парадигматичної організації фонологічних одиниць мови, побудованої на відношеннях протиставлення за смислорозрізнявальними ознаками. Саме ці ознаки роблять фонему реальною одиницею мовної свідомості дитини, тому що їхні зміни (чергування) ведуть до порушення семантичної або морфологічної тотожності і тому легко помічаються і засвоюються дитиною. Це так звані диференційні ознаки фонем, характер яких визначається їхніми артикуляційними властивостями і відповідними акустичними ознакам [5, с. 19].

Фонемати української мови організовані у парадигматичні системи, що можуть будуватися на різних основах. Так, можна говорити про парадигму фонем, які представляють сукупність варіантів (алофонів), об'єднаних загальним для них інваріантом (фонемою) і чергуються у процесі функціонування відповідно до закономірностей мови [1]. Ці варіанти звучань однієї й тієї ж фонемати не є суттєво важливими для мови: вони не ведуть до зміни семантики слова, проте їх варто враховувати під час оволодіння орфографічними навичками.

Фонематичне розрізнення є одним із найважливіших механізмів, що визначають формування імпресивного, а потім і експресивного мовлення [7].

Проведений Є.Ф. Соботович аналіз *фонологічної системи* мови дозволив науковцю визначити зміст фонологічного компонента мовної компетенції. Він, на думку автора, передбачає оволодіння такими практичними мовними знаннями: 1) узагальненими звукотипами (фонемами мови); 2) звуковими образами слів (фонемним складом слова з урахуванням послідовності фонем у ньому); 3) парадигматичною організацією фонем за їхніми смислорозрізнявальними ознаками. Засвоєння цих знань дозволяє дитині фіксувати відхилення від мовних норм під час неправильного відтворення звукового складу слів.

Оволодіння зазначеними знаннями відбувається у процесі формування у дитини таких знакових операцій: розчленовування мовного потоку за ритміко-інтонаційним малюнком та упізнавання окремих значеннєвих структур за названими характеристиками;

акустичним аналізом звукового складу слів; виділення й узагальнення постійних, корисних ознак фонем; розрізнення і запам'ятовування слів за їхнім фонемним складом; упізнавання слів у мовленні оточуючих; установлення зв'язку між звуковою оболонкою слова та відповідними предметами і явищами, які воно позначає [7].

В основі *лексичного рівня* лежить значення узагальнення. У мові немає назв для кожного конкретного предмета, явища, ознаки, але є назви для їхніх класів і груп. Таким чином, лексичне значення слова – це узагальнений відбиток однорідних предметів, дій, явищ, якостей. Вищим ступенем узагальнення лексичного значення слова є його абстрактне (категоріальне) значення як частини мови.

Виділяють п'ять видів (категорій) абстрактно-лексичних значень – предмет, число, дія, ознака предмета та ознака дії.

Аналіз типології лексичних значень дозволяє виділити деякі з них, формування яких у дітей із відхиленнями в мовленнєвому розвитку може виявитися порушеним. Це значення переносні, абстрактні, безобразні, синонімічні, антонімічні, твірні і похідні, з різною мірою узагальненості лексичного значення [1, с. 55].

Більшість слів мови має декілька лексичних значень (полісемія), що виявляються на рівні сполучення мовних знаків, тобто у словосполученні.

Багатозначність слова є результатом розвитку лексичного значення слова, і тому є показником рівня лексичного розвитку дитини. При вивченні відхилень мовленнєвого розвитку важливо з'ясування питання про диференціацію цих значень (полісемічних, синонімічних, антонімічних), що проявиться в засвоєнні норм лексичної сполучуваності (валентності слів). Таким чином, вивчення рівня засвоєння лексичної семантики пов'язане з виявленням сформованості названих лексичних значень слова [7].

В основі словесного поняття лежить узагальнене лексичне значення слова. Його формування визначається цілим рядом чинників: за кожним словом приховується ряд потенційних зв'язків і відношень, у які може вступати предмет (що позначається тим або іншим словом), і в які його ставить наша активна пізнавальна діяльність. Ці складні зв'язки і відношення, що визначаються словесним поняттям, встановлюються суспільним досвідом. Вони можуть установлюватися також і самим розгорнутим мовленням, що спирається на логіко-граматичну систему мови. Окремі слова в мовленні не тільки позначають окремі предмети, але й можуть за допомогою морфологічних і синтаксичних маркерів (флексій, прийменників, порядку слів) ставити ці предмети у визначені відношення.

Очевидно, показником розвитку словника і повинно бути, передусім, засвоєння дитиною зазначеної семантичної структури слова.

Як показують численні психологічні і психолінгвістичні дослідження, процес засвоєння семантичної структури слова проходить складний шлях розвитку – від формування предметної співвіднесеності слова до засвоєння його смислу і далі – узагальненого лексичного значення словесного поняття (Дж. Брунер, Л.С. Виготський, О.О. Леонтьєв, О.М. Шахнарович та ін.).

Показниками сформованості лексичного рівня системи мови є:

- сформованість різних рівнів узагальненого значення слова: співвіднесення слова (його звукового образу) не з окремими одиничними предметами, а з цілим класом однорідних предметів, оволодіння дитиною смислом слова або тим його значенням, яке воно позначає у конкретних ситуаціях мовного спілкування (полісемічне значення); практичне виділення семантичних ознак слова, що є спільними для всіх ситуацій, у яких воно використовується і засвоєння на цій основі лексичної системності; практичне оволодіння лексичним значенням слова у результаті виділення його постійних, інваріантних ознак у різних смислах; розширення на цій основі семантичної структури слова (засвоєння різних типів переносного значення слова і його синонімічних значень); оволодіння абстрактно-узагальненим лексичним значенням слова;

- характер установлюваних значеннєвих зв'язків між словами: ситуативні зв'язки; синтагматичні зв'язки; парадигматичні зв'язки; понятійні, логічні зв'язки;

- способи засвоєння семантичних (лексичних) одиниць мови: шляхом співвіднесення предметів, що сприймаються перцептивно, їхніх властивостей і якостей із їхнім словесним відображенням; на основі сприйняття мовлення навколишніх людей і його розуміння в цілому, спочатку з опорою на ситуацію, що сприймається наочно, а потім без зазначеної опори; спираючись на саме розгорнуте мовлення, а саме на сформовану систему словесних зв'язків і відношень у свідомості дитини: на основі кумуляції й узагальнення різноманітних значень одного й того ж слова; практичної класифікації слів за семантичними ознаками різного ступеня узагальненості;

- засвоєння граматичної складової мовленнєвої діяльності (практичні граматичні знання, якими повинен володіти носій мови, щоб розуміти і породжувати різноманітні за складністю висловлювання (словосполучення і речення); психологічні операції (механізми), що забезпечують їхнє засвоєння).

Психолінгвістичний аналіз семантичної і формальної структури речення показує, що його розуміння визначається сумою: лексичних значень слів, що входять до його складу; їхніх смислових відношень (або синтаксичних значень відношень).

Дослідження багатьох учених (О.М. Гвоздєв, О.О. Леонтєв, Є.Ф. Соботович, В.В. Тищенко, О.М. Шахнарович та ін.) свідчать, що синтаксичні компоненти мови (тобто словосполучення і речення) засвоюються раніше ніж морфологічні (тобто граматичні форми слів).

Таким чином, аналіз процесу оволодіння дитиною граматичними знаннями (*синтаксичний рівень*) дозволяє виділити наступні операції, що забезпечують їхнє засвоєння:

- на позамовному рівні: смислове структурування наочної ситуації, виділення в ній основних семантичних одиниць (виконавця дії, дію, об'єкт, на який спрямована дія); встановлення семантичних (смилових) відношень між виділеними елементами ситуації.

- на мовному рівні: співвідношення виділених елементів ситуації з їхнім знаковим (мовним) позначенням, тобто відповідними словами; встановлення смылових значень відношень між словами (знаковими одиницями) і практичне засвоєння на цій основі синтаксичного значення слова у реченні та правил побудови і розуміння синтаксичних структур; диференціація або розрізнення в результаті цієї діяльності граматичних класів слів (у названому випадку диференціація різних частин мови) [7].

Дослідження нейрофізіологів і нейропсихологів свідчать, що фізіологічна структура названих операцій є складною і передбачає цілісність сенсорних і моторних компонентів мовлення, слухового, кінестетичного і кінетичного аналізу, певний рівень розвитку аналітико-синтетичної діяльності загалом і, зокрема, симультанного і сукцесивного синтезів.

Засвоєння *морфологічним рівнем* передбачає оволодіння дитиною такими практичними знаннями: звукокомплексами, що відповідають граматичним морфемам; їхніми предметно-синтаксичними значеннями; граматичними сполучними моделями (граматичними стереотипами); парадигматичними морфологічними рядами.

О.М. Гвоздєв, В.К. Орфінська, О.О. Леонтєв, Є.Ф. Соботович, В.В. Тищенко, О.М. Шахнарович та ін. відзначають, що для засвоєння граматичною зміною слів потрібен особливий вид аналізу – морфологічний. Частини слів, що виділяються за допомогою морфологічного аналізу є блоками, які складаються зі сполучень компонентів, що виділяються фонетичним аналізом. Морфологічний аналіз спирається на фонетичний і складовий аналіз, але часто не збігається з ним, а є новим розчленуванням вже розчленованого слова. Відповідно, на морфологічному рівні мови критеріями оцінювання є: послідовне оволодіння дитиною морфологічними узагальненнями і розвиток відповідних операцій із морфологічними елементами мови.

На основі опрацювання літературних джерел, нами було встановлено, що у дітей з розумовою відсталістю відзначаються значні порушення у засвоєнні всіх складових рівнів семіотичної

підсистемимови: фонологічного, лексичного, синтаксичного та морфологічного. Основною причиною низького рівня засвоєння мови (на практичному рівні) є порушення пізнавальної діяльності, зокрема короткочасної та довготривалої пам'яті; довільного запам'ятовування; актуалізації; довільної уваги та її спрямованості як на семантичні, так і на формальні одиниці мовлення; мислительних операцій утворення за аналогією, порівняння, переносу, генералізації, які забезпечують засвоєння семантики мовних знаків.

Виявлена специфіка порушень у діяльності засвоєння мови обов'язково мають бути враховані при організації корекційного навчання з розвитку мовлення у дітей з порушеннями розумового розвитку – розумовою відсталістю.

Список використаних джерел

1.Березин Ф.М., Головин Б.Н. Общеязыкознание / Ф. М. Березин, Б. Н. Головин. – М.: Просвещение, 1979. – 416 с.; **2.Брунер Дж.** Онтогенез речевых актов / Дж. Брунер // Психолінгвістика. – М., 1984. – С.24.; **3.Глухов В.П.** Основы психолінгвістики: учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с. – (Высшая школа). – С. 5.; **4.Корнев А.Н.** Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. – СПб.: Речь. – 2006. – 380 с.; **5.Леонтьев А.А.** Слово в речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – М.: 1965. – 245 с. - С. 19.; **6.Лурия А.Р.** Основные проблемы нейролінгвістики / А.Р. Лурия. – М.: 1975. – 253 с.; **7.Соботович Є.Ф.** Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / Є. Ф. Соботович // Бондар В. І., Данілавичюте Е.А., Засенко В.В., Соботович Є.Ф. Теорія та практика сучасної логопедії. Збірники наукових праць. – Вип. 1. – К.: Актуальна освіта, 2004. – 168 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://5fan.info/polotrbewyfspolaty.html>– (Назва з екрану).; **8.Шеремет М.К.** Фізіологічні і психологічні передумови мовленнєвого розвитку дітей у нормі і патології / М. К. Шеремет // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – № 23. – С. 299.

Spysok vykorystanyh dzerel

1.Berezin F.M., Golovin B.N. Obschee yazykoznanie / F. M. Berezin, B. N. Golovin. – М.: Prosveschenie, 1979. – 416 s. **2. Bruner Dzh.** Ontogenez rechevyih aktov / Dzh. Bruner // Psiholingvistika. – М., 1984. – 416 s.; **2.Bruner Dzh.** Ontogenez rechevyih aktov / Dzh. Bruner // Psiholingvistika. – М., 1984. – S. 24.; **3.Gluhov V.P.** Osnovyi psiholingvistiki: ucheb. posobie dlya studentov pedvuzov / V. P. Gluhov. – М.: АСТ: Astrel, 2005. – 351 s. –

(Vysshaya shkola). – S. 5.; 4.**Kornev A.N.** Osnovy logopatologii detskogo vozrasta: klinicheskie i psihologicheskie aspekty / A. N. Kornev. – SPb.: Rech. – 2006. – 380 s.; 5.**Leontev A.A.** Slovo v rechevoy deyatelnosti / A. A. Leontev. – M.: 1965. – 245 s.; 6.**Luriya A.R.** Osnovnyie problemy neyrolingvistiki / A. R. Luriya. – M.: 1975. – 253 s.; 7.**Sobotovich E.F.** Psiholingvistichna periodizatsiya movlennivogo rozvitku ditya doshkilnogo viku / E. F. Sobotovich // Bondar V. I., Danilavichyut E. A., Zasenko V. V., Sobotovich E. F. Teoriya ta praktika suchasnoyi logopediyi. Zbirniki naukovih prats. - Vip. 1. – K.: Aktualna osvita, 2004. – 168 s. – [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://5fan.info/polotrbewyfspolaty.html> – (Nazva z ekranu); 8.**Sheremet M.K.** Fiziolohichni i psiholohichni peredumovi movlennivogo rozvitku ditya u normi i patologiyi / M. K. Sheremet // Naukoviy chasopis NPU Imeni M. P. Dragomanova. Seriya 19. Korektsiyna pedagogika ta spetsialna psihologiya. Zb. naukovih prats. – K.: NPU Imeni M. P. Dragomanova, 2013. – № 23. – S. 299.

O.V. Boryak. Specifics of semiotic language subsystem formation during developmental disorders (mental deficiency). The article is devoted to the problem of developmental speech disorders among mentally retarded children. The solution of the problem is impossible without the study of all aspects of language and speech development. The psycholinguistic approach was taken as the basis, which, in author's opinion, reveals peculiarities of learning sign-speech system as fundamental.

The author of the article briefly characterized the psycholinguistic aspect of language and speech functional system (LSFS) in general and levels of semiotic subsystem in particular.

Semiotic language subsystem within LSFS is the highest sign level of communication and speech skills complex that ensures the formation of language units, learning and the use of conventional set of rules as well as their application in the process of speaking.

Psycholinguistic characteristics and logopaedic criteria of phonological, lexical, syntactic, and morphological levels of semiotic subsystem were defined in the article. Negative impact on the formation of specific peculiarities of semiotic subsystem during development dysontogenesis, which occurs with mental deficiency was analysed.

Key words: language and speech functional system, semiotic subsystem, development dysontogenesis, mental deficiency, disorders of psychophysical development, psycholinguistic approach.

Отримано 17.02.2015 р.