

оточення і формування їх соціального досвіду. Незважаючи на різні форми роботи дефектологів дитячого будинку з соціалізації своїх вихованців, певна ізоляція дітей від навколишнього відображається на формуванні їхнього соціального досвіду, що і відбилося в малюнках. Але ми вважаємо, що саме сюжетне малювання стає дійовим засобом, сприяючим збагаченню уявлень дітей про навколишнє оточення, стосунки людей, формуванню їхнього соціального досвіду і підготовки до шкільного навчання.

Відомо, що між предметні зв'язки сприяють більш глибокому і свідомому засвоєнню матеріалу. Тісний взаємозв'язок образотворчої діяльності і занять з ознайомлення з навколишнім, розвитку мови, ручної праці сприяють більш глибокому пізнанню предметів, явищ, соціальних відносин і закономірностей навколишнього середовища, а також відтворенню або створенню чогось нового в процесі діяльності, наприклад, розповіді, будівельної конструкції, аплікації, ліпної поділки, малюнка тощо.

Найбільш тісний зв'язок має бути встановленим між заняттями з образотворчої діяльності та розвитком мови під час ознайомлення з навколишнім. Саме на заняттях, на яких дошкільників знайомлять з предметами, природою, суспільними явищами у них накопичуються ті знання та уявлення, які вони можуть відображати у власних малюнках, а на заняттях з розвитку мови вони вчаться висловлювати свої враження спочатку у словесних образах, а потім і в зображеннях.

На заняттях з образотворчої діяльності розумово відсталі дошкільників необхідно спеціально учити відображати в малюнках ті ураження, які вони отримують при ознайомленні з навколишнім. Основними прийомами повинні бути обговорення майбутнього сюжету, моделювання реальних ситуацій, по елементний показ зображення, мовленнєве супроводження діяльності і порівняння малюнка з натурою. Потім дітей треба навчати описувати свої малюнки та обігрувати зображені ситуації.

Така система спеціальних прийомів дозволить активізувати роботу з формування соціального досвіду у дошкільників з порушенням інтелектуального розвитку і використовувати отримані знання в різних видах дитячої діяльності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология /Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. –480 с.
2. Єгорова М.А. Особенности представлений воспитанников детского дома о социальных явлениях // Дефектология. – 1997. -№ 5. – С.63-69.
3. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как формирование социального опыта. – М.: Педагогика, 1981.
4. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978. -304 с.

УДК 376.36.016:811.161.2'367(043)

#### МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ЧИННИКІВ ПОРУШЕНЬ ФОРМУВАННЯ СИНТАКСИЧНИХ УЗАГАЛЬНЕНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ НЕРІЗКО ВИРАЖЕНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Курбатова А.І.

Інститут корекційної педагогіки та психології  
НПУ імені М.П.Драгоманова

*У статті представлено методику вивчення чинників та механізмів, які лежать в основі порушень формування синтаксичних узагальнень у дітей із нерізко вираженим загальним недорозвиненням мовлення в умовах масової початкової школи.*

*В статті представлена методика изучения причин и механизмов нарушений формирования синтаксических обобщений у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи в условиях массовой начальной школы.*

*The article presents factors and mechanisms studying method which underlie violation of formation of syntactic structures for children with mild hypoplasia of the common speech in the conditions of mass primary school.*

Ключові слова: синтаксис, синтаксичні структури, синтаксичні узагальнення, загальне недорозвинення мовлення, методика.

Ключевые слова: синтаксис, синтаксические структуры, синтаксические обобщения, общее недоразвитие речи, методика.

*Key words:* syntax, syntactical operation, syntactic generalization, general hypoplasia of speech, method.

Порушення у засвоєнні синтаксичних структур є досить поширеними серед учнів загальноосвітньої початкової школи, що не встигають із рідної мови. За даними досліджень Г.О. Фомічової, лише від 23 до 25 відсотків першокласників мають рівень підготовки, що відповідає еталону. Мовленнєва підготовка інших учнів досить неоднорідна. Зокрема, помилок у побудові словосполучень і речень, вживанні слів припускаються 15-20 відсотків дітей [6].

У наукових працях багатьох дослідників (Л.І. Бартенєвої, А.С. Винокура, Л.М. Єфіменкової, О.М. Прищепової, Л.Ф. Спірової, Є.Ф. Соботович, В.В. Тарасун, В.В. Тищенко, Л.І. Трофименко, М.В. Шевченко, Н.В. Чередніченко, А.В. Ястребової та ін.) увагу було присвячено переважно вивченню дітей із мовленнєвими вадами, недоліки мовлення яких значно перешкоджали засвоєнню програми з рідної мови та вимагали корекційного навчання в умовах спеціальної загальноосвітньої школи для дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Водночас, проблему порушень синтаксичної системи мови у дітей із нерізко вираженим недорозвиненням мовлення (НЗНМ), що навчаються у масовій загальноосвітній школі та відвідують логопункти, у сучасній логопедичній науці вивчено недостатньо. Зокрема, немає точних даних про особливості формування синтаксичних узагальнень у молодших школярів із НЗНМ, відповідно, не розроблено систему їх корекції. Тому нагальною потребою постає виявлення відхилень у формуванні синтаксичних структур в учнів даної категорії.

Метою нашого теоретико-експериментального дослідження було вивчення характеру типових синтаксичних помилок, властивих молодшим школярам із НЗНМ, у процесі виконання ними спеціально підібраних завдань, а також з'ясування чинників та механізмів їх виникнення. Відповідно до мети дослідження нами було визначено основні етапи, напрямки та зміст констатуючого експерименту.

Перший етап передбачав вивчення типових синтаксичних помилок молодших школярів із НЗНМ у процесі виконання ними спеціально підібраних завдань та аналіз стану сформованості синтаксичних узагальнень на основі отриманих експериментальних даних.

На другому етапі дослідження передбачено вивчення чинників та механізмів допущених синтаксичних помилок.

Отримані нами результати першого етапу констатуючого дослідження свідчать про недостатнє засвоєння молодшими школярами із НЗНМ дій та операцій із синтаксичними одиницями мови на усіх рівнях синтаксування: смислового, семантичного та формально-граматичного. Зазначені труднощі безпосередньо пов'язані із несформованістю синтаксичних узагальнень, обумовлених, насамперед, недостатнім розвитком усномовленнєвих передумов, психічних функцій та недосконалістю операціональних компонентів мислення, що належать до загальнофункціональних механізмів мовленнєвої діяльності (Л.І. Бартенєва, О.В. Вавінова, О.М. Гопіченко, Е.А. Данілавичюте, Л.М. Єфіменкова, О.М. Моїсеєнко, Р.І. Лалаєва, Т.В. Пічугіна, О.М. Російська, І.М. Садовнікова, Є.Ф. Соботович, В.В. Тарасун, А.О. Тараканова, В.В. Тищенко, М.В. Шевченко, А.В. Ястребова та ін.). Їх проявом в усному та писемному мовленні учнів є істотні обмеження типів вживаних висловлювань, спрощення будови синтаксичних конструкцій, порушення синтаксичних зв'язків [3]. Ці відхилення мають стійкий характер та зберігаються протягом усього періоду навчання у початковій школі, перешкоджаючи опануванню учнями новим видом мовленнєвої діяльності – писемним мовленням.

На основі аналізу отриманих нами експериментальних даних ми дійшли висновку, що формування синтаксичних узагальнень у дітей із НЗНМ є складним тривалим процесом, який не завершується протягом навчання у початковій школі. Необхідним є більш глибоке вивчення чинників та механізмів, які лежать в основі виявлених порушень.

Як відомо, в основі низького рівня засвоєння мови на практичному рівні у дітей із НЗНМ лежать вади пізнавальної діяльності: короткочасної та довготривалої пам'яті, довільного запам'ятовування; актуалізації; довільної уваги та її спрямованості на як на семантичні, так і на формальні одиниці мовлення; різних видів мовного аналізу, мисленнєвих операцій утворення за аналогією, порівняння, переносу, узагальнення, які забезпечують засвоєння семантики мовних знаків (В.В. Тищенко).

Зокрема, дослідження О.М. Мастюкової, О.М. Російської, Л.М. Шипіциної вказують на зв'язок системного недорозвинення мовлення із порушенням формування вищих психічних функцій: пам'яті, уваги, довільної діяльності як основних чинників специфічних стійких утруднень під час оволодіння письма.

У дослідженнях, присвячених вивченню особливостей розумової діяльності дітей із системними порушеннями мовлення (І.Т. Власенко, АН. Корнев, Р.І. Лалаєва, Є.М. Мастюкова, Є.Ф. Соботович, О.М. Усанова та ін.) зазначається, що у дітей з мовленнєвою патологією часто має місце складне поєднання порушень мовлення і пізнавальної діяльності.

А.В. Ястребова відзначає, що в учнів молодших класів загальноосвітньої школи, які мають відхилення у писемному мовленні, спостерігаються невміння самостійно організувати свою діяльність для виконання навчальної задачі та знижена спостережливість, відсутнє вміння зосередитися на інструкції, осмислюються лише окремі її ланки, сповільнюється темп виконання завдань, страждає контроль за власною діяльністю.

За даними А.О.Тараканової у дітей із порушеннями писемного мовлення, як і у дітей з тяжкими порушеннями мовлення, у значній мірі страждають умовиводи і міркування, які характеризуються стереотипністю, шаблонами, банальністю, страждає процес формування та порівняння понять.

Г.А. Каше, Р.Є. Левіна, Л.Ф. Спірова розглядають порушення писемного мовлення як наслідок системного недорозвинення усного мовлення, пов'язаного із несформованістю мовних узагальнень (фонематичних, морфологічних, синтаксичних).

Із метою глибшого розуміння чинників та механізмів виникнення виявлених синтаксичних помилок на письмі у дітей із НЗНМ нами було розроблено методику дослідження основних психічних функцій та операціональних компонентів мислення, що належать до загальнофункціональних механізмів мовленнєвої діяльності: просторово-часових уявлень, обсягу та точності слухомовленнєвої пам'яті; концентрації, стійкості, розподілу, переключення та точності уваги; мисленнєвих операцій узагальнення, контролю за своєю діяльністю. Її розраховано на молодших школярів із НЗНМ масових загальноосвітніх шкіл, що відвідують логопункти, віком від 7 до 10 років, не залежно від етапу навчання. Контрольну групу склали діти цього ж віку з нормальним мовленнєвим розвитком.

Нами було використано загальнозживані психологічні методики, які для зручності було розбито на чотири блоки.

До першого блоку завдань увійшли чотири методики, спрямовані на вивчення особливостей операції узагальнення. Їх застосування дозволило нам більш детально вивчити уміння дітей із НЗНМ виносити судження, спираючись на аналогії між явищами; класифікувати різнотипні явища; визначити суттєві ознаки поняття та суттєві зв'язки між словами; а також визначити здатність учнів до абстрагування, узагальнення, умовиводів, оперування вербальними поняттями.

До другого блоку увійшли завдання на вивчення довільної уваги. Із метою визначення особливостей концентрації, стійкості, розподілу, переключення та точності уваги учнів із НЗНМ нами було використано коректурну пробу Б. Бурдона. Переваги даної методики, із нашої точки зору, полягають у її універсальності (її можна застосовувати навіть для учнів, які відчувають значні труднощі у читанні) та можливості до багаторазового використання із збереженням достовірності отриманих результатів. Окрім того, на основі отриманих результатів ми можемо при необхідності побудувати індивідуальний графік виснажливості того чи іншого учня. До даного блоку завдань увійшла також методика на визначення рівня уваги та самоконтролю.

Методики, спрямовані на вивчення особливостей слухо-мовленнєвої пам'яті було включено до третього блоку завдань. Ми дослідили обсяг і точність короткочасної слухо-мовленнєвої пам'яті учнів із НЗНМ, їх здатність до смислового запам'ятовування.

І, нарешті, до четвертого блоку увійшли завдання на вивчення особливостей просторово-часових уявлень. Нами було використано завдання на виявлення уміння дитини орієнтуватися у власному тілі, відрізнити праву і ліву частини тіла; на розуміння просторових співвідношень між предметами та прийменникових конструкцій для позначення просторових відношень. До цього блоку завдань увійшла також методика вивчення лінгвістичних уявлень дітей (простору мови), запропонована О.В. Вавіновою[1]. За допомогою спеціально підібраних питань ми мали змогу достовірно виявити особливості і специфіку формування просторово-часових уявлень у молодших школярів із нормальним мовленнєвим розвитком і з НЗНМ.

У більшості методик було використано запропоновані їх авторами системи оцінювання, однак у певних завданнях вони були відкориговані відповідно віковій досліджуваних та результатів, отриманих нами під час виконання цих методик учнями із нормальним розвитком мовлення.

Розглянемо зміст методики другого етапу експериментального дослідження більш детально.

І блок. Вивчення особливостей операції узагальнення.

Завдання 1. Мета: визначення здатності робити судження, спираючись на аналогії між явищами; класифікувати різнотипні явища.

Перед виконанням завдання дитині надається інструкція уважно послухати усі завдання і лише після цього переходити до їх виконання. Якщо дитина не може одразу дати відповідь, вона має пропустити завдання та виконувати наступне. Якщо у неї залишиться час, вона зможе повернутись і завершити роботу.

Логопед називає пари слів, що означають різні предмети і явища. Дитині слід подумати і знайти спільні ознаки між ними та визначити, чим поняття подібні між собою.

Наприклад: жито, пшениця. Правильна відповідь: зернові культури.

Відповіді фіксуються логопедом.

Мовний матеріал: сонце, свічка; літак, птах; трамвай, тролейбус; яблуко, суниця; банан, помідор; цукор, масло; стіл, диван; мураха, метелик; футбол, плавання; дерево, трава; хліб, огірок; скрипка, гітара.

Тестування проводиться в індивідуальній формі.

Оцінювання. Загальним принципом оцінювання є ступінь узагальненості вибраного слова або групи слів. Якщо дитиною сформульоване узагальнююче поняття - 2 бали, якщо названа лише реальна спільна ознака - 1 бал. Усі інші варіанти відповідей оцінюються як помилкові - бали не нараховуються.

Наведемо приклади оцінювання відповідей: яблуко, суниця.

2 бали — їстівні плоди (сформульоване узагальнююче поняття).

1 бал — у них є шкіра, стебло, з них роблять сік, варять компот, варення (спільна ознака).

Шкала оцінювання:

22-19 балів – високий рівень узагальненості слів;

18-15 балів - середній рівень узагальненості слів;

14-11 балів - рівень узагальненості слів нижче середнього ;

10 і нижче балів – слабкий рівень узагальненості слів.

Завдання 2. Мета: виявлення здатності дитини до виокремлення суттєвих ознак поняття.

Дитині пропонуються картки зі словами. Пропонується підібрати два слова, що позначають суттєві ознаки виділеного поняття.

Інструкція подається на прикладі першого рядочка слів. Слова зачитує логопед. Дитині пропонують прослухати перший ряд слів. Логопед виділяє серед них головне слово: сад. Необхідно до нього підібрати серед інших запропонованих слів два, без яких поняття сад існувати не може, та пояснити свій вибір.

Логопед підкреслює названі учнем слова. Якщо дитина справляється із завданням, то в бланку фіксується правильність відповіді (в третій колонці ставиться плюс) і робота продовжується. Якщо дитина не справляється із завданням, їй дається пояснення, наприклад: «Звичайно, і садівник, і собака, і навіть паркан потрібні саду, але якщо не буде землі та рослин, то й садівнику ні за чим буде доглядати, собаці нічого буде охороняти, а парканові — оточувати, тому найважливіші для слова сад — земля і рослини.»

Наступні завдання дитина виконує самостійно, без додаткових пояснень.

Сад	рослини, садівник, собака, паркан, земля	
Річка	берег, риба, рибалка, водорості, вода	
Місто	автомобіль, будинок, велосипед, натовп, вулиця	
Сарай	сіновал, кінь, дах, худоба, ставки	
Книга	малюнок, війна, папір, любов, текст	
Гра	карти, гравці, штрафи, покарання, правила	
Спів	дзвін, мистецтво, голос, аплодисменти, мелодія	
Читання	очі, друк, книга, картинка, слово	
Лікарня	приміщення, ліки, лікар, радіо, хворі	
Множення	клас, множник, олівець, добуток, папір	
Медаль	оркестр, змагання, перемога, стадіон	
Трикутник	кут, папір, лінія, олівець, лінійка	

Правильні відповіді: земля—рослини, вода—берег, вулиця—будинок, дах—худоба, папір—текст, гравці—перемога, голос—мелодія, очі—друк (слово також зараховувалося як вірна відповідь), , приміщення— лікар, множник—добуток, змагання—перемога, кути— лінія.

Оцінювання: дитина називає два пов'язаних слова – 2 бали; визначає одне із двох суттєвих ознак поняття -1 бал; дитина не змогла визначити жодне із обох суттєвих ознак поняття – 0 балів.

Шкала оцінювання (за Т.Д. Марцинківською):

24 - 21 — підвищений рівень здатності до виділення суттєвих ознак понять;

20 - 15 — звичайний рівень здатності до виділення суттєвих ознак понять.;

14 - 9 — дещо знижений рівень здатності до виділення суттєвих ознак понять;

8 - 0 —низький рівень здатності до виділення суттєвих ознак понять.

Завдання 3. Мета: визначення здатності до абстрагування, узагальнення, оперування вербальними поняттями.

У кожному завданні пропонується чотири слова, із яких три об'єднані смисловим зв'язком, а одне – зайве.

Інструкцію дають на прикладі першої серії слів. Логопед зачитує ряд слів, пояснивши перед цим завдання:

прослухати чотири слова і визначити зайве слово, яке не підходить до інших. Необхідно назвати зайве слово і пояснити свій вибір.

Якщо дитина справляється із завданням, то в бланку фіксується правильність відповіді (дитиною або логопедом підкреслюється назване слово) і робота продовжується.

Якщо дитина не справляється із завданням, то їй дається пояснення, наприклад: «В першому наборі слів три позначають меблі — стіл, ліжко, шафа. А підлога — це те, на чому меблі стоять. Слово підлога меблі не позначає. Отже, слово підлога тут зайве». Більше пояснень не дається, а всі неправильні відповіді обов'язково фіксуються логопедом в бланку (підкреслюються).

Стіл, ліжко, підлога, шафа.	
Молоко, вершки, сало, сметана	
Молоток, кліщі, пилка, цвях.	
Солодкий, гарячий, гіркий, кислий.	
Береза, сосна, дерево, дуб.	
Літак, віз, людина, корабель.	
Василь, Федір, Семен, Петренко.	
Сантиметр, метр, кілограм, кілометр.	
Токар, вчитель, лікар, книга.	
Глибокий, високий, світлий, низький.	
Годинник, барометр, термометр, аероплан.	
Черевики, чоботи, шнурки, валянки.	

Правильні відповіді: підлога, сало, цвях, гарячий, дерево, людина, Петренко, кілограм, книга, світлий, аероплан, шнурки.

Оцінювання: зазвичай як правильна оцінюється стандартна відповідь. Однак тест дає змогу звернути увагу на дітей з особливими проявами сприймання світу.

Шкала оцінювання (за Т.Д. Марцинківською):

11—12 — підвищений рівень здатності до абстрагування у невербальній формі та оперування образними поняттями;

8—10 — звичайний рівень розвитку;

5—7 — дещо знижений рівень розвитку;

0—4 — низький рівень розвитку.

Завдання 4. Мета: визначення здатності до умовиводів, встановлення суттєвих зв'язків між словами і уміння проводити аналогії між словами.

Інструкція надається на прикладі першої серії слів. Слова зачитує логопед, пояснивши перед цим завдання: «Зараз я читатиму тобі пари слів, що знаходяться між собою у певних відношеннях. Потім я читатиму третє слово, а тобі необхідно підібрати четверте слово так, щоб воно відносилось до третього так само, як і друге слово до першого. Наприклад: Блуза – рукав, машина – колесо».

Якщо дитина справляється із завданням, то в бланку фіксується правильність відповіді - логопедом записується назване слово і робота продовжується. Всі неправильні відповіді обов'язково фіксуються.

Ліжко – лежати, стілець –

Горобець – птах, короп –

Малина – ягода, дев'ять –

Вівця – стадо, буква –

Вовк – паща, птах –

День – ніч, сміливий –

Бігти – стояти, кричати –

Рослина – насіння, птахи –

Людина – дитина, кішка –

Вогонь – пожежа, вода –

Вуха – навушники, очі –

Правильні відповіді: сидіти, риба, число (цифра), алфавіт (слово), дзьоб, трусливий (боягузливий), мовчати, яйця, кошеня, потоп (повінь), окуляри.



Оцінювання: зазвичай як правильна оцінюється стандартна відповідь. Однак тест дає змогу звернути увагу на дітей з особливими проявами сприймання світу.

11—12 — підвищений рівень розвитку;

8—10 — звичайний рівень розвитку;

5—7 — дещо знижений рівень розвитку.

0—4 — низький рівень розвитку.

II блок. Вивчення особливостей довільної уваги.

Завдання 1. Коректурна проба Б. Бурдона.

Мета: вивчення концентрації, стійкості, розподілу, переключення та точності уваги.

Обладнання: коректурна матриця Б.Бурдона з буквами, олівець.

Дитині пропонується розглянути таблицю з буквами та як найшвидше закреслити букви К і И у всій таблиці.

Починати і закінчувати роботу слід за командою логопеда. Через кожні 60 секунд (хвилину) логопед дає команду, за якою дитина має на місці, де вона зупинилася, поставити вертикальну риску.

Час виконання завдання 10 хвилин.

Обробка результатів.

Обчислюються показники стійкості та концентрації уваги за формулою:

$K = c/n$ , де  $c$  – кількість рядків, що оброблені учнем,  $n$  – кількість помилок.

13 - 19 – високий рівень;

7 - 12 – середній рівень;

0 - 6 – низький рівень.

Обчислюються показники розподілу та переключення уваги за формулою:

$C = (S^o/S)*100$ , де  $S^o$  = кількість оброблених із помилками рядків,  $S$  = загальна кількість оброблених учнем рядків.

Обчислюється точність уваги за формулою (за методикою К. Іванова-Смоленського):

$A = (C - W/C - O)*100\%$ , де  $C$  – правильно закреслені букви,  $O$  – пропущені букви,  $W$  – помилково закреслені букви.

81 - 100% - висока точність уваги;

61 – 80% - вище середнього;

41 – 60% - середня точність;

21 – 40% - низька точність.

Завдання 2. Мета: визначення рівня уваги та самоконтролю.

Матеріал: речення, надруковані на папері, олівець.

Дитині надається інструкція прочитати речення, знайти у них будь-які помилки (за смыслом теж) і виправити їх.

Для знаходження та виправлення помилок не треба знання правил, необхідні лише уважність і самоконтроль.

Речення містять 10 помилок.

Стар лебеді склонили перед ним горді шиї. Дорослі й дти стояли на березі. Внизу над ними лежала льодяна пустеля. У відфовіть я махав його рукою. Сонце світило на верхівки дерев і ховалось за ними. Я вже спав, коли хтось заговорив зі мною. На столі лежала мапа на шого міста. Літак сюди, щоб допомогти людям. Швидко мені на машині. Бур'яни плодоносні.

Оцінювання: підраховується лише кількість знайдених і вірно виправлених помилок:

8 - 10 помилок - високий рівень уваги;

5 - 7 помилок - середній рівень уваги;

4 і менше - низький рівень уваги.

III блок. Вивчення особливостей слухо-мовленнєвої пам'яті.

Завдання 1. Мета: оцінювання короткочасної слухо-мовленнєвої пам'яті дитини (за С.Рубінштейном).

Обладнання: набір слів.

Логопед читає дитині наступні 10 слів: стіл, зошит, годинник, кінь, брат, яблуко, собака, лампа, вогонь, серце.

Дитині необхідно їх запам'ятати (на слух) та повторити їх у будь-якому порядку.

Фіксується перший результат. Потім дитині логопед називає ті слова, які вона не назвала. Така процедура повторюється п'ять разів, фіксується кожен результат (підкреслюються ті слова, які дитина назвала).

Шкала оцінювання:

Високий рівень: перший раз — 7—10 слів, до п'ятого повторення дитина називає 9—10 слів.

Вище середнього (достатній) рівень: перший раз дитина запам'ятала 5—6 слів, наприкінці — до 8 слів.

Середній рівень: перший раз дитина запам'ятала 3—4 слова, останній — до 7 слів.

Низький рівень: перший раз дитина запам'ятала 2 слова, після 5-го повторення запам'ятала до 5 слів.

Завдання 2

Мета: оцінювання точності слухо-мовленнєвої пам'яті дитини.

Обладнання: набір слів.

Логопед читає дитині наступні 10 слів: сад, кінь, сонечко, груша, труба, поросся, гарбуз, папір, коробка. Дитині необхідно запам'ятати 10 слів (на слух) та повторити їх у певному порядку.

Процедура виконання завдання подібна до попереднього.

Шкала оцінювання:

Високий рівень: до п'ятого повторення дитина називає 10 слів.

Вище середнього (достатній) рівень: до п'ятого повторення дитина називає 8 – 9 слів.

Середній рівень: до п'ятого повторення дитина називає 7 – 6 слів.

Низький рівень: до п'ятого повторення дитина називає 5 або менше слів.

Завдання 3. Мета: оцінювання стану сформованості короткочасної слухо-мовленнєвої пам'яті дитини, смислового запам'ятовування.

Обладнання: набір словосполучень.

Логопед читає словосполучення та пропонує дитині запам'ятати їх. Потім він називає перше слово у словосполученні, а дитина повинна пригадати друге слово і назвати його.

Словосполучення: смачне молоко, теплий вечір, далекі краї, вимкнула праску, високо літають, важко спіймати, душа народу.

Проводиться не більше п'яти спроб. Якщо дитина називає друге слово вірно, у таблиці ставиться напроти плюс, якщо ні, то фіксується невірний варіант або ставиться мінус. Якщо дитина називає всі слова вірно (всі плюс), далі спроби не проводяться.

Шкала оцінювання:

Високий рівень: дитина називає всі слова вірно з першої спроби.

Вище середнього (достатній) рівень: дитина називає всі слова вірно з другої спроби.

Середній рівень: дитина називає всі слова вірно з третьої спроби.

Низький рівень: дитина називає всі слова вірно з четвертої – п'ятої спроби.

Завдання 4. Мета: оцінювання стану сформованості короткочасної слухо-мовленнєвої пам'яті дитини, смислового запам'ятовування.

Обладнання: набір речень.

Логопед читає речення і пропонує дитині запам'ятати їх. Потім він називає речення, а учень записує його по пам'яті.

Пауза між вимовою речення і його записом становить приблизно 2 секунди. Якщо дитина утруднюється самостійно записати речення, логопед пропонує відтворити його усно.

З даху звисають бурульки.

Цілий день навколо будинку концерт.

Найкращою оздобою голови дівчини є вінок.

Якось дівчина схилилася над криницею і впустила відерце.

На початку весни степ вкривається пишним килимом трав.

Чиста вода Дніпра купає в собі золоте проміння пекучого сонця.

Шкала оцінювання:

Високий рівень: дитина вірно відтворює всі 6 речень.

Вище середнього (достатній) рівень: дитина вірно відтворює 4 -5 речень.

Середній рівень: дитина вірно відтворює 3 – 2 речення.

Низький рівень: дитина вірно відтворює 1 – 0 речень.

IV блок. Вивчення особливостей просторово-часових уявлень.

Завдання 1. Мета: виявлення уміння дитини орієнтуватися у власному тілі.

Логопедом фіксується, яких помилок припустилася дитина під час виконання завдання.

а) Проста орієнтація.

Надається інструкція підняти ліву руку, показати праве око, ліве вухо; назвати, що знаходиться над очима, під / над носом, над чолом, під зубами, під бровами, збоку від носа, збоку від вуха і т.д.

б) Мовленнєва проба Хеда.

Надається інструкція взятись лівою рукою за праве вухо, правою рукою за праве вухо, правою рукою за ліве вухо, показати лівою рукою праве око.

в) Розуміння просторових прийменників.

Надається інструкція назвати, що знаходиться вище / нижче: плече чи лікоть, плече чи долоня, лікоть чи долоня.

Завдання 2. Мета: визначення рівня розуміння дитиною просторових співвідношень між предметами;

прийменникових конструкцій для позначення просторових відношень.

Матеріал: невеличка іграшка.

Логопед показує іграшку: праворуч, ліворуч від себе, за, перед, над книгою, на книзі, під книгою, в руці; іграшка виглядає із-за спини, з-під парти, знаходиться між книгою і зошитом. Дитині необхідно розповісти, де логопед тримає іграшку.

Завдання 3. Мета: виявлення стану сформованості просторово-часових лінгвістичних уявлень дітей (простору мовлення), розуміння порівняльних та просторово-часових конструкцій.

Дитині пропонується відповісти на питання (відповіді занотовує логопед):

Замість того щоб взути чоботи, я взув шкарпетки. Що треба було взути?

Що довше - година чи доба?

Що коротше - день чи секунда?

Що триває менше – перерва чи урок?

Яка пора року буває перед осінню? Після зими? Муха більше за слона чи слон більше від мухи?

Машина більша за велосипед, але менша від автобуса. Що саме маленьке? Що найбільше?

Фокусник виступав перед акробатами. Хто виступав раніше? Хто пізніше?

Таня старша за Олю, але молодша, ніж Катя. Хто найстарший? Хто наймолодший?

Сашко вищий від Тимка, а Тимко вищий від Олега. Хто найвищий? Хто найнижчий?

Отже, аналіз літературних джерел і даних нашого експериментального дослідження характеру, чинників та механізмів синтаксичних помилок в усному та писемному мовленні молодших школярів із НЗНМ дозволить розробити методику корекційно-логопедичного впливу із послідовного формування синтаксичних узагальнень у школярів із НЗНМ в умовах корекційно-розвивального навчання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вавинова Е.В. Формирование синтаксических структур в рече-языковой деятельности учащихся первого класса общеобразовательной школы с общим недоразвитием речи III уровня : на примере предложений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Вавинова Е.В. – Ростов н/Д, 2006. – 142с.
2. Мислення дитини / упоряд.: С. Максименко, Л. Кондратенко, О. Главник. – К.: Главник, 2004. – 112с.
3. Моисеенко Е.М. Формирование синтаксической структуры предложения у дошкольников с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Моисеенко Е.М. – Санкт-Петербург, 2002. – 216с.
4. Пам'ять дитини / упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник. – К.: Главник, 2004. – 112с.
5. Увага дитини / упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник. – К.: Главник, 2004. – 112с.
6. Фомичева Г.А. Формирование синтаксического строя речи младших школьников : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Фомичева Г.А. – М., 1984. – 413с.

УДК 376.1

#### ВИПЕРЕДЖАЮЧЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНОГО ПІЗНАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ТПМ

Ласточкина О.В.

СумДПУ імені А.С.Макаренка

*У статті охарактеризовано становлення процесу пізнання старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) з урахуванням суспільного культурного досвіду засобами випереджаючого навчання.*

*В статтє охарактеризовано становление процесса познания старших дошкольников с ТНР под влиянием общественного культурного опыта с помощью опережающего обучения.*

*The article characterizes the becoming of process of cognition of preschoolers with serious speaking malfunctions under influence of public cultural experience by facilities of advance training.*

Ключові слова: процес пізнання, культурний досвід, випереджаюче навчання.

Ключевые слова: процесс познания, культурный опыт, опережающее обучение.

Key words: process of cognition, cultural experience, advance training.