

природи, що знаходяться в складних взаємодіях між собою і, в свою чергу, знаходяться під зворотним впливом мовленнєвої сфери. Дисипативність системи мовлення представлена, наприклад, наявністю різно- і протилежно направлених змін мовних одиниць, що знаходяться під впливом, здавалося б, одних і тих же чинників. Властива мові та мовленню також специфічна здатність синергетичних систем набувати та виявляти в процесі самоорганізації властивості цілого (системи), якими не володіє жодна з його частин, що особливо явно виявляється в мовній діяльності.

Сучасною ознакою логопедичних досліджень є застосування останніх даних щодо нейропсихології та нейрофізіологічних механізмів діяльності мозку. Ці механізми є предметом нейросинергетики, яка наголошує, що в діяльності мозку реалізується основний принцип синергетики - підпорядкування всіх елементів складної системи найбільш нестійкому елементу (параметру порядку)

Це можливо через ряд властивостей мозку: а) високій мірі структурної ієрархічності; б) сильно вираженій нелінійності і стохастичності процесів в центральній нервовій системі на різних рівнях ієрархії (від нейронних мембран до кіркових ділянок); в) здатності генерувати різні дисипативні структури (альфа-, бета-, дельта- і тета-ритми, викликані потенціали і так далі). Нейронним мережам як макросистемам властиві спонтанні флуктуації, що обумовлюють зародження дисипативної структури у вигляді якісно нового стану в макроскопічній електричній активності нейронних мереж, що здійснюють формування асоціацій, комбінацій асоціацій, а також їхню подальшу фіксацію.

Мова людини та мовленнєва діяльність можуть розглядатися як похідні функції мислення. Мова – траєкторія мислення, когнітивного розвитку. Різні мовленнєві властивості індивіда створюють функціональний синергетичний простір для розгортання когнітивних структур, розвитку свідомості. Розвиток мислення у мовленнєвому дискурсі представляється нами ієрархією підпорядкованих одна одній параметричних функцій, утворюючих математичний функціональний простір, що описує мовлення та вербально-логічне мислення. Через цей абстрактний функціональний простір можна реконструювати морфофункціональну синергетичну модель мозку [4]. Можна висловити гіпотезу, що змінними параметрами у цій теорії можуть бути саме структури мови та елементи мовленнєвої сфери людини.

Отже, синергетична парадигма є ефективною методологією для дослідження структури мовних порушень і вплив мовних розладів на психічний розвиток дитини, розробки методів педагогічної діагностики й типології мовних розладів, розробки науково обґрунтованих методів усунення й попередження різних форм мовної недостатності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Герман И.А. Лингвосинергетика: Монография. Барнаул: Изд-во Алтайской академии экономики и права, 2000. 168 с.
2. Логопедія. Підручник. За ред. М.К.Шеремет. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 672 с.
3. Пищальникова В. А. Речевая деятельность как синергетическая система // Известия Алтайского государственного университета. №2. 1997 г. – Барнаул. 1997. – С. 72–79.
4. Хакен Г. Принципы работы головного мозга: Синергетический подход к активности мозга, поведению и когнитивной деятельности. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 351 с.
5. Шевцов А. Г. Синергетичні принципи проектування педагогічного процесу як системи / А. Г. Шевцов // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 115 – 119.

УДК: 376.36:81'23

#### ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ФОРМИ ПЕРЕДАЧІ ІНФОРМАЦІЇ

Шеремет М.К.

*Наукова стаття розкриває особливості формування мовленнєвої готовності дітей дошкільного віку до навчання в школі. Означений процес є неоднозначним, про що і йдеться в змісті публікації та характеризується психолінгвістичний прогноз в системі мовленнєвої підготовки дітей з ТПМ до навчання в школі.*

*Научная статья раскрывает особенности формирования речевой готовности детей дошкольного возраста к учебе в школе. Отмеченный процесс является неоднозначным, о чем и идет речь в содержании публикации и характеризуется психолингвистический прогноз в системе речевой подготовки детей с ТНР до учебы в школе.*

*The scientific article exposes the features of forming of vocal readiness of children of preschool age to the studies at school. The noted process is ambiguous, about what speech goes in maintenance of publication and a psycholinguistic prognosis is characterized in the system of vocal preparation of children with heavy allolalias to the studies at school.*

*Ключові слова: мовленнєва готовність формування мовленнєвої комунікації, імпресивне мовлення,*

експресивне мовлення, корекційно-розвивальне навчання.

Ключевые слова: речевая готовность формирования речевой коммуникации, импресивная речь, коррекционно-развивающего обучения.

Keywords: vocal readiness of forming of vocal communication, impressive speech, korection-developing teaching.

У вітчизняних психолого-педагогічних джерелах однією з провідних проблем підготовки до навчання в школі є формування мовленнєвої готовності дітей дошкільного віку, зокрема дітей із психофізичними порушеннями. Аналіз наукових досліджень свідчить про зростання за останнє десятиріччя інтересу вітчизняних та зарубіжних учених як до проблеми підготовки дітей до школи, так і до питань формування мовленнєвої готовності дітей дошкільного віку, що забезпечує не лише соціальну адаптацію, але й виступає основним інструментом засвоєння шкільних знань. Про це свідчать праці Л. Артемової, А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Калмикової, О. Кононко, С. Лаврентьєвої, Л. Низьковської, Л. Пироженко, В.Тарасун, М.Шеремет та ін. Дослідження ведуться в контексті теорії й методики гуманістичної парадигми особистісно орієнтованого навчання і виховання дошкільників, ставлення до дитини як до найвищої цінності, активного суб'єкта, а також урахування значення мовленнєвої підготовки дітей дошкільного віку в цілому.

Відомо, що усне мовлення й усне мовне висловлювання формуються до 2-3 років (їх супроводжує посилений розвиток розуміння мовлення дорослих), у той час як письмо і читання, пов'язані з оволодінням грамотою, формальними законами мови - істотно пізніше. Етапи формування мовленнєвої комунікації дитини супроводжуються вдосконалюванням слухомовленнєвого сприйняття, оволодінням довільною слухомовленнєвою пам'яттю, використанням з метою комунікації інтонаційних засобів мовлення, а також формуванням фонематичного слуху. Заміняючи більш ранній сенсорний і моторний досвід, знання про навколишній світ, завдяки мовленню, починають базуватися на операціях із символами. До трирічного віку у дитини з'являються три основних елементи простих фраз: підмет, дієслово й доповнення. Дитина користується деякими займенниками й множиною й здобуває нові слова зі швидкістю приблизно 400 за 6 місяців. У віці 5-7 років починається формування внутрішнього мовлення, крім властивої мисленнєвої сторони, що несе навантаження програмування як задуму висловлення, так і складної поведінки. Ці розходження в генезисі й психологічній структурі різних форм мовленнєвої діяльності знаходять своє відображення й у їхній мозковій організації. Існує велика кількість підстав, відповідно до яких можуть класифікуватися види й форми мовлення. Для нейропсихології важливі два самостійних види мовлення:

- *експресивне* (голосне, виразне, народжуване, спрямоване зовні) — починається з мотиву й задуму (програми, динамічної схеми висловлення), проходить стадію внутрішнього мовлення, що володіє згорнутим характером, і переходить у стадію висловлення; його різновид — мовлення писемне;

- *імпресивне* — починається зі сприйняття мовленнєвого висловлювання, проходить стадію декодування і завершується формуванням у внутрішньому мовленні загальної значеннєвої схеми повідомлення, її співвіднесенням із семантичними структурами й включенням у певний контекст, без якого навіть граматично правильні пропозиції можуть залишатися незрозумілими.

Поняття „*підготовка до подальшої пізнавальної діяльності*” у дошкільній педагогіці й педагогіці початкової школи визначається як *організований, цілеспрямований процес засвоєння дитиною, як суб'єктом, нових знань, умінь та навичок із допомогою дорослих чи самостійно; складне утворення, структура якого включає загальну та спеціальну підготовку до школи й охоплює всі сфери діяльності дитини*. Ці складові є взаємозумовленими, хоча кожна з них має свою психологічну й педагогічну специфіку. О. Савченко диференціює загальну (фізична, інтелектуальна, мовленнєва, особистісно-вольова готовність) і спеціальну (засвоєння предметних знань, умінь, навичок) *підготовку до школи*. Реалізація на практиці основних завдань підготовки неможлива без розробки адекватних методів попереджувального та корекційно-розвивального навчання дошкільників, особливо з порушеннями мовлення. У зв'язку з цим виникає необхідність визначити напрями цієї підготовки, що забезпечать достатній рівень сформованості усного мовлення й мовленнєву готовність до школи.

Психолого-педагогічні дослідження зарубіжних і вітчизняних науковців, переважно ХХ століття, свідчать, що розробка теорії мовленнєвої діяльності здійснюється на *лінгвістичних* (А. Богуш, Н.Гуткіна, М. Жинкін, Ф. де Сосюр, Л. Щерба), *психологічних* (Л. Божович, Л. Венгер, Л. Виготський, В. Мухіна, Ж. Піаже, Є. Проскура, Д.Ельконін, Е. Еріксон, О. Ладивір, Дж. Чейпі) й *психолінгвістичних* (І.Зимняя, О. Леонтьєв) засадах, трактується як сума окремих актів говоріння й розуміння, один із видів пізнавальної діяльності, як цілком самостійна діяльність.

Хоча відомості про спроби пов'язати мовлення з окремими ділянками мозку були відомі ще з першої третини ХІХ ст., початок систематичних досліджень мозкової організації мовленнєвої діяльності людини було покладено роботами П.Брока (1861) і К. Верніке (1874). Саме вони першими показали структурну диференційованість

порушень мовлення, а не загальне зниження мовленнєвих можливостей у випадках локальної патології мозку. Але ці ж відкриття стали першими передумовами для цілого напрямку в дослідженнях мозку, пов'язаних з пошуком «центрів» тих або інших психічних функцій. Інша тенденція у вивченні мовлення і його розладів була побудована на аналізі її змістовних аспектів. Найбільш помітними щодо цього були роботи Г. Хеда. Будучи учнем і продовжувачем поглядів Х.Джексона, що критикували вузький локалізаціонізм, Г.Хед (1920, 1926), узагальнивши великий обсяг досліджень розладів мовлення, дійде висновку про їхній зв'язок з порушеннями мислення й поведінкою в цілому, що обумовлюється труднощами утворення понять і є наслідком ураженнями такого рівня мозку, що відповідає за виконання символічної діяльності. Цими роботами й висновками був покладений початок нейролінгвістичному вивченню мовленнєвої функції.

Надалі в результаті багаторічної боротьби поглядів прихильників локалізаціонізму й екіпотенціалізму був зроблений найважливіший висновок, що мовленнєва діяльність вимагає спільної роботи різних зон кори, що забезпечують специфічний внесок у загальний мовленнєвий процес.

За сучасними уявленнями, пряме зіставлення складних психічних дій, до числа яких відноситься й мовлення, з окремими локальними вогнищами мозкових уражень неадекватно, оскільки останні пов'язані з мовленнєвими розладами складними й часто опосередкованими шляхами. Відділи кори, що забезпечують мовномисленнєву діяльність, мають великий ступінь поліфункціональності, тому критичним для кінцевого результату є не задіяність будь-якої зони, а збереження можливості взаємодії безлічі слухомовленнєвих зон, у якому участь однієї з них є обов'язковим.

Відомо, *мовлення* — вища форма передачі інформації за допомогою акустичних сигналів, письмових або пантомімічних знаків. Його соціальна функція - це засіб спілкування, а в плані інтелектуального розвитку - це механізм абстрагування й узагальнення, що створює основу категоріального мислення. З іншого боку, мислення у дорослої людини саме в більшості випадків втілюється в мовленні, що є його виразником. У процесі дозрівання психіки дитини й на початкових стадіях формування мовлення існує тісний зв'язок між процесами сприйняття, почуттєвою основою, образами-поданнями й словами, що асоціюються з ними. Пізніше в дорослої людини цей зв'язок слабшає, але він залишається на все життя.

Жодна складна форма психічної діяльності не формується й не реалізується без прямої або непрямой участі мовлення. Його найважливішою структурною одиницею є слово як носій певного *значення* (узагальненого й стійкого відбиття предметного змісту) і *змісту* (індивідуального значення слова в конкретній ситуації). Носієм значення завжди служить чуттєвий образ, а матеріальними носіями є моторний (артикуляція), звуковий або графічний (лист) компоненти. У дорослої людини матеріальний носій майже не усвідомлюється, а провідна роль належить змісту слова і його значенню. Лише в деяких випадках (спеціальна літературна діяльність, навчання мові й т.п.), а також при деяких мовних розладах слово може втратити зміст або значення, а його матеріальний носій, навпаки, починає усвідомлюватися (Л.С. Цветкова).

Зміст пов'язаний зі словом у цілому, а не з кожним його звуком, але акустичні елементи, з якого складається слово, грають різну змісторозрізняючу роль. Серед ряду лінгвістичних категорій, на основі яких формується повноцінне мовлення, це завдання виконують *фонем* — *одиниці мовленнєвого акустичного сприйняття*. Кожна національна мова характеризується специфічним набором фонематичних ознак, які створюють його структуру. Саме такий, психолінгвістичний підхід і є основою визначення змісту навчання рідній мові дітей з різними психофізичними порушеннями розвитку, в тому числі і в дошкільний період в процесі їх підготовки до навчання в школі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Выготский Л.С. Развитие устной речи // Собр.соч.: В.6т. – М.: Просвещение, 1982. – Т.3. – с.164-176.
2. Гальперин П.Я. К вопросу о внутренней речи // Докл.АПН РСФСР. – М.: АПН РСФСР, 1957. - № 4. – с. 26-38.
3. Дошкільна лінгводидактика. – Хрестоматія // Упорядник Богуш А.М. – Ч.ІІ, К.: Вища школа, 1999 – 228 с.
4. Жинкин Н.И. Интеллект, язык и речь // Нарушения речи у детей. – М.: Просвещение, 1972. – с.9-31.
5. Зимняя И.А. Речевой механизм в системе порождения речи // Психологические и психолингвистические проблемы владения языком // Под. ред. А.А.Леонтьева и Т.В.Рябовой. – М., 1969. – с.5-17.
6. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. – К.: Освіта, 1998. – 256 с.

УДК 376.1- 056.2

#### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПЕСКОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шипилова Е.В.

*Стаття присвячена проблемі використання засобів зображувальної діяльності й піскотерапії в корекції писемного мовлення у молодших школярів.*

*Статья посвящена проблеме использования средств изобразительной деятельности и*