

ключового) слова, у словосполученні або реченні [3].

Завершальним етапом породження мовленнєвого вислову є етап його реалізації «в зовнішньому плані» (у зовнішньому промовлянні). Він здійснюється на основі процесів фонації, звукоутворення, відтворення послідовних звукосполучень (складів), операцій продукування цілих «семантичних» звукокомплексів (слів), операцій, що забезпечують необхідну (відповідно до смислової програми і мовної норми) ритміко-мелодичну і мелодико-інтонаційну організацію мови [1].

Підсумовуючи аналітичний розгляд моделей породження мовленнєвого висловлювання, треба зауважити наступне :

1. У породженні мовлення використовується ймовірно-статистичний принцип.

2. У моделі породження потрібно розрізняти проблему вибору одного з безліч можливих рішень і проблему ухвалення певного рішення.

3. У модель породження входить блок довготривалої і короткочасної пам'яті.

4. Більш складні речення (у моделі БС) вимагають більш складної операційної діяльності.

Онтогенезом мовної здатності є складна взаємодія, з одного боку, процесу спілкування дорослих з дитиною, з іншого – процесу розвитку наочної і пізнавальної діяльності дитини.

В.А. Ковшиков, який чудово знається на вітчизняній та зарубіжній літературі, справедливо підкреслював, що багато чого в проблемі алалії як і раніше залишається недостатньо вивченим і дискусійним. Вирішення проблеми корекції категорії дітей із моторною алалією може бути успішним тільки за умови використання і поглиблення сучасних уявлень про мовну діяльність людини, враховуючи дані психолінгвістичних досліджень, у яких розглядаються, зокрема, особливості оволодіння дітьми навичками граматичної структуризації мовних висловів, операції з синтаксичними засобами побудови висловів (І.Н. Горелов, В.Н. Овчинників, А.М. Шахнарович, Д. Слобін і ін.), плануванням і програмуванням мовленнєвих висловлювань (В.Н. Овчинників, Н.А. Краєвська і ін.) [1; 3; 4; 5; 7; 8].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. – М., 1989.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч. в 8 т. Т. 2. – М., 1982.
3. Глухов В., Ковшиков В. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: Изд-во: АСТ, 2007. – 318 с.
4. Зимняя И.А. Лингвистическая психология речевой деятельности. – М., 2001.
5. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М., 1969.
6. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1969.
7. Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика / Под общ. ред. А.А. Леонтьева. Изд. 2-е. – М., 2003.
8. Хомский Н. Синтаксические структуры // Новое в лингвистике. – Вып. 2. – М., 1962.

УДК 376-056.36:316.514

ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ З ОБМЕЖЕНИМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ НА СТАДІЇ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ

Татьянчикова І.В.

кандидат педагогічних наук, доцент
Слов'янський державний педагогічний університет

Стаття присвячена вивченню особливостей соціалізації учнів з обмеженими інтелектуальними можливостями на стадії індивідуалізації в межах спеціального навчального закладу. Визначені предмет і показники вивчення, подальшого корекційно-розвивального впливу на цій стадії соціалізації. Представлені основні психолого-педагогічні методи і стандартизовані психологічні методика, які використовуються для вивчення особливостей соціалізації дітей на стадії індивідуалізації.

Статья посвящена изучению особенностей социализации учеников с ограниченными интеллектуальными возможностями на стадии индивидуализации в рамках специального учебного заведения. Определены предмет и показатели изучения, дальнейшего коррекционно-развивающего влияния на этой стадии социализации. Представлены основные психолого-педагогические методы и стандартизованные психологические методики, которые используются для изучения особенностей социализации детей на стадии индивидуализации.

The Article is dedicated to study of the particularities to socializations pupil with limited intellectual possibility

on stage of the individualization in condition of the special educational institution. The Certain subject and factors of the study, the further correctional-developping influences upon this stage of the socializations. Will Presented main psychology-pedagogical methods and standardized psychological methods, which are used for study of the particularities to socializations children on stage of the individualization.

Ключові слова: особистість, соціалізація, стадії соціалізації (адаптації, індивідуалізації, інтеграції, шкільної трудової підготовки), методи вивчення, стандартизовані психологічні методиками.

Ключевые слова: личность, социализация, стадии социализации (адаптации, индивидуализации, интеграции, школьной трудовой подготовки), методы изучения, стандартизованные психологические методики.

Keywords: personality, socialization, stage to socializations (adaptation, individualization, integrations, school labor preparation), methods of the study, standardized psychological methods.

Сучасний стан країни супроводжується суттєвими змінами у політичному та економічному житті, соціальному устрої суспільства, що потребує модернізації освіти, нового погляду на проблеми навчання і виховання, школи взагалі. На перший план виходять питання, розв'язання яких спрямоване на підготовку особистості до життя в умовах, що постійно змінюються, з метою забезпечення їй можливостей для суспільного розвитку, повноцінного існування у соціумі. При цьому задаються нові параметри перебігу процесу соціалізації, які ставлять перед особистістю підвищені вимоги до формування адекватних моделей її соціальної поведінки і системи цінностей.

Проблема соціалізації дітей з інтелектуальними вадами в широкому розумінні стала предметом дослідження таких авторів: І.М.Бгажнокової, Ю.О.Бистрової, В.І.Бондаря, А.М.Висоцької, Н.Л.Коломінського, С.Ю.Коноплястої, Н.П.Кравець, М.П.Лукашевич, О.Р.Маллера, Н.П.Павлової, А.І.Раку, В.М.Синьова, К.М.Турчинської, О.П.Хохліної, Л.М.Шипіциної та ін.. Однак, проблема індивідуалізації та інтеграції дітей з вадами інтелектуального розвитку у контексті соціалізації у спеціальній психолого-педагогічній науці ще не була предметом спеціального дослідження. На сьогодні відсутні також системні, комплексні дослідження проблеми забезпечення соціалізації розумово відсталої дитини в спеціальному навчальному закладі, виходячи з психологічного змісту, суті кожного з її етапів.

Розв'язання питань проблеми виходить на вивчення соціалізації школярів даної категорії на різних її стадіях під час їхнього перебування в спеціальному навчальному закладі. У межах даної статті вона розглядається на стадії індивідуалізації.

Суть індивідуалізації полягає в усвідомлюванні дитиною своїх можливостей: розумових, психічних, фізичних, своїх нахилів і здібностей, здатності до навчання, праці та ін. при критичному ставленні до суспільних норм поведінки. При цьому дитина, у якої активно формується самосвідомість, намагається виділити себе серед інших, зосереджуючи увагу на своєму особливому, неповторному.

Поняття індивідуальності вказує на психофізичну цілісність людини і як індивіда, і як особистості, на її неповторність. Індивідуальність – це продукт злиття соціального та біологічного в індивідуальному розвитку людини, її індивідних та особистісних властивостей. Цілісність та унікальність особистості проявляються у визначенні її структури (К.К.Платонов).

Стадія індивідуалізації припадає здебільше на підлітковий, а також на юнацький вік. У підлітковому віці індивідуалізація характеризується як проміжна, нестабільна стадія; у юнацькому - як стабільно-концептуальна. Підліток прагне утвердити власне «Я» у системі суспільних відносин. Цей етап соціалізації відрізняється не тільки найбільш вираженою індивідуалізацією, яка базується передусім на самосвідомості і самодетермінації дитини як особистості, яка зростає і яка не просто стала суб'єктом, але й усвідомлює себе ним, починає організовувати особисте життя і власний розвиток. У межах спеціального навчального закладу індивідуалізація, як етап соціалізації, пов'язується з віком 11-14 років, тобто це четверті-сьомі класи школи.

На цьому етапі відбувається деяке відособлення дитини, обумовлене потребою її персоналізації. Людина, яка вже засвоїла певні культурні норми суспільства, здатна далі вести себе як неповторна індивідуальність, в чому, безумовно, і проявляється її особистість. Якщо на першій стадії соціалізації (адаптації) найбільш важливим було засвоєння, то на другій – відтворення, причому в індивідуальній формі. Слід зазначити, що індивідуалізація у підлітковому віці характеризується плинністю, нестабільністю, здебільшого визначається протиріччям між досягненим результатом адаптації і потребою у максимальній реалізації дитиною своїх індивідуальних особливостей при недостатній сформованості самосвідомості як детермінанти особистісного зростання. А саме повнота соціалізації та досягнення її результатів можливі лише в процесі особистісного зростання дитини на основі забезпечення передусім індивідуалізації, тобто коли вона здатна усвідомити і розпізнати в собі свої можливості, які варто розвивати, на які потрібно опиратися і максимально використовувати

в подальшому своєму розвитку і професійному становленні в умовах соціального оточення, насамперед шкільного.

Психолого-педагогічний вплив на дитину на цьому етапі соціалізації передбачає виявлення у неї її можливостей (особливостей, задатків, нахилів, здібностей, позитивних якостей тощо); розвиток самосвідомості, допомогу в адекватному усвідомленні себе і своїх можливостей; формування особистості та розвиток її психофізіологічних можливостей; сприяння особистісно значущим її самовизначенню, самореалізації та самоствердженню (В.В.Рибалка). Відповідно, предметом корекційно-розвивального впливу та показниками його ефективності є самосвідомість (її стрижень - самооцінка) та психофізіологічні можливості дитини, їх розвиток.

Ось чому на етапі індивідуалізації на перший план виходить вивчення особливостей самосвідомості (самооцінки) підлітків з інтелектуальними вадами, а також їхніх психофізіологічних можливостей (особливостей, задатків, нахилів, здібностей), які найбільшою мірою впливають на успішність діяльності школярів, яка потім позначається на їхній подальшій соціальній поведінці. У цьому зв'язку визначення і подальший розвиток прояву індивідуальних якостей і можливостей учнів з вадами інтелектуального розвитку набуває особливого значення в межах спеціального навчального закладу.

При проведенні роботи на етапі індивідуалізації необхідно враховувати положення гуманістичної психології, тобто розглядати самість, індивідуальність як цілеспрямованість усієї особистості на реалізацію максимуму потенційних можливостей індивіда, що знаходить своє відображення в особистісному підході, в уявленні про доцентровану тенденцію.

У зв'язку з цим, на етапі індивідуалізації, положення особистісного підходу, повинні бути представлені і реалізовані у цілях, змісті і методах роботи, тобто у центр уваги необхідно ставити неповторну особистість дитини, її розвиток, в процесі якого кожна дитина бачить (і вважає) себе особистістю.

Вивчення соціалізації учнів з інтелектуальними вадами за основними показниками на етапі індивідуалізації здійснюється на основі застосування класичних методів, які були задіяні на першому етапі – адаптації. Комплекс взаємопов'язаних методів включає: опитування, анкетування, бесіди, тестування, цілеспрямовані педагогічні спостереження, метод експертної оцінки, вивчення шкільної документації і продуктів діяльності учнів (малюнків, виробів, творчих робіт) тощо. Як і на стадії адаптації, всі вище перелічені методи використовуються і в роботі з підлітками загальноосвітніх шкіл. Крім того, вивчення кожного показника прояву на етапі індивідуалізації відбувається за допомогою стандартизованих психологічних методик, які модифіковані під предмет вивчення на даному етапі з урахуванням особливостей і можливостей дітей з інтелектуальними вадами.

Вивчення самосвідомості школярів є дуже важливим напрямком роботи шкільного педагога і психолога, оскільки процес становлення особистості дитини, набуття нею соціальних якостей – це насамперед процес розвитку свідомої особистості: без свідомості і самосвідомості не може бути і особистості.

Самосвідомість розглядається як вищий рівень свідомості. Це усвідомлення себе як усталеної, більш - менш визначеної одиниці, яка зберігається незалежно від змінних умов (усвідомлення своєї ідентичності). Суть самосвідомості розкривається через поняття: «Я - концепція», самооцінка, рівень домагань.

Л.Д.Столяренко виділяє наступні критерії самосвідомості: 1) виділення себе із середовища, усвідомлення себе як суб'єкта, автономного від середовища (фізичного, соціального); 2) усвідомлення своєї активності («Я, керую собою»); 3) усвідомлення себе «через іншого» («Те, що я бачу в інших, це може бути і моя якість»); 4) моральна оцінка себе [5, с. 237].

Самосвідомість, або образ «Я», формується лише в результаті розвитку свідомості особистості впродовж того, як вона стає самостійним суб'єктом. «У процесі розвитку самосвідомості центр тяжіння для підлітка все більш переноситься від зовнішньої сторони особистості до її внутрішньої сторони...» [3, с. 637]. При цьому, усвідомлення дитиною себе як особистості, усвідомлення своїх можливостей, свого внутрішнього потенціалу, уявлень про себе дуже важливе для підлітків з інтелектуальними вадами, оскільки їх поведінка і діяльність, подальше самовизначення стають результатом самосвідомості і не слід забувати, що психофізичні вади, які є у дитини, призводять до порушень її особистісного самосприйняття, що надає особливого значення розвитку в неї адекватної самосвідомості (самооцінки).

Слід зазначити, що діти даної категорії здатні усвідомлювати; усвідомленість ними своєї діяльності - це базовий принцип здобуття учнями знань, умінь і навичок у допоміжній школі, що визначає в подальшому їхній життєвий шлях і рівень соціалізації взагалі.

Вивчення самосвідомості здійснюється через опитування учнів, яке проводиться як в індивідуальній усній формі, так і за допомогою анкет, а також в процесі бесід. Опитування необхідно спрямувати на виявлення у підлітка знань про самого себе (самопізнання), а саме: наскільки він знає себе, свої якості, індивідуальні особливості, чи реалізує їх у процесі свого навчання і у певній діяльності, наскільки реалізує під час виконання різних завдань, чи розуміє свою соціальну роль в колективі однолітків, як усвідомлює своє місце серед інших людей тощо.

Метод експертної оцінки використовується для оцінювання педагогами кожної дитини, ступеня прояву її індивідуальності, адекватності її самосвідомості, наявності і прояву її особистісних якостей, здібностей, нахилів.

Вивчення самосвідомості учнів за обраними критеріями здійснюється також стандартизованими психологічними методиками.

Для практичного вивчення особливостей самосвідомості учнів (образу своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості) можна використовувати тест «Автопортрет», адаптований Р.Бернсом. Дітям пропонується намалювати себе одного або з членами сім'ї чи однолітками (своїми друзями). Наявність і комбінація певних елементів в їх малюнках оцінюється згідно процедури, наведеної у методиці [1, с. 143].

Усвідомлювання дитиною своїх індивідуальних особливостей проводиться на підставі використання особистісного опитувальника Р.Кетела (дитячий варіант), спрямованого на виявлення ступеня вираженості рис особистості учня. Опитувальник складається з пар тверджень, які розподілені за 12 шкалами, із кожної необхідно обрати одне твердження, яке найбільш притаманне дитині, і виділити його знаком «+» у відповідній графі.

Одним із показників успішної соціалізації є адекватна самооцінка. Самооцінка – це стрижень самосвідомості, «...оцінка особистістю себе, своїх фізичних, інтелектуальних, емоційно-вольових, комунікативних, моральних якостей, життєвих можливостей, ставлення до себе оточуючих і свого місця серед них» [4, с. 110]. Самооцінка є ядром особистості, одна із головних характеристик її самосвідомості, від неї залежить критичність, вимогливість особистості до себе, ставлення до успіхів та невдач. Самооцінка виступає регулятором взаємовідносин дитини із зовнішнім середовищем, оскільки учень поступово усвідомлює свою «цінність» і виділяє себе як особистість у цілому. В кінцевому підсумку самооцінка підлітка суттєво впливає на весь його подальший життєвий шлях, оскільки оцінка особистістю своїх психічних здібностей не тільки передумова, але й результат її вчинків і дій. Ось чому такого значення набуває формування у дітей з інтелектуальними вадами адекватної самооцінки.

Самооцінка підлітків вивчається за параметрами: ступеня її адекватності (адекватна – неадекватна), а також рівня її адекватності (високий, середній, низький), тобто наскільки вона відповідає реальним можливостям учня. При цьому вивчення самооцінки кожної дитини, її адекватності, співставляється з даними експертної оцінки педагогами можливостей учня.

Самооцінку підлітків визначають класичними методами, які були задіяні при вивченні їхньої самосвідомості, перш за все, опитуванням і бесідою, та стандартизованими психологічними методиками.

Дослідження самооцінки підлітків, її адекватності, оцінювання ними своїх особистісних якостей (стану здоров'я, здібностей, зовнішності, характеру тощо) проводиться на підставі використання методики Дембо-Рубінштейн у модифікації А.М.Прихожан. Досліджуванім пропонується на вертикальних лініях відмітити знаками рівень розвитку у них певних якостей (показник самооцінки) і рівень вимог, тобто рівень розвитку цих якостей, який би їх задовольняв.

Вивчення рівня адекватності самооцінки здійснюється на підставі проективного тесту (Я.Л.Коломинський). За результатами відповідей визначається рівень адекватності самооцінки підлітків: високий, середній, низький.

У структурі особистості вирізняються такі властивості, що найбільшою мірою впливають на успішність діяльності. На етапі індивідуалізації особливого значення набуває вивчення психофізіологічних можливостей і індивідуальних особливостей учнів з інтелектуальними вадами, а саме їхніх задатків, нахилів, здібностей, позитивних якостей, оскільки соціалізація розглядається як процес, впродовж якого відбувається поступове становлення, зростання особистості школяра через засвоєння соціальних форм поведінки і життя в цілому.

За С.Л.Рубінштейном, розвиток особистості людини пов'язується передусім з розвитком нею своєї власної природи не тільки в результаті засвоєння того, що вже створено людством, але й в процесі створення нових продуктів самою людиною, тобто під впливом своєї індивідуальності, прояву своїх особистісних якостей.

Здібності визначаються як набір властивостей, які забезпечують відносну легкість та високу якість оволодіння певною діяльністю та її виконання. Здібності відрізняють одну людину від іншої та не зводяться до тих знань, умінь та навичок, що є у неї, і що особливо важливе – здібності завжди є результатом розвитку. В основі розвитку здібностей лежать певні природжені індивідуально-психологічні особливості людини, її задатки, причому розвиток здібностей здійснюється у сукупності із задатками у вигляді спіралі. Реалізація можливостей, які надають здібності одного рівня розвитку, відкриває нові можливості для подальшого розвитку здібностей більш високого рівня.

Розкриття суті здібностей значною мірою залежить від розуміння співвідношення знань, вмінь, навичок. З одного боку, успішність засвоєння знань, умінь і навичок передбачає наявність здібностей, а, з другого, формування здібностей передбачає опанування пов'язаних з ними знань, умінь, навичок. Здібності і проявляються, і формуються через знання та вміння. Таким чином, знання та вміння є умовою розвитку здібностей, а здібності – умовою успішного оволодіння знаннями та вміннями.

Отже, здібності дитини розглядаються як внутрішні умови подальшого розвитку її особистості в процесі соціалізації (на етапі індивідуалізації) в межах спеціального навчального закладу. При цьому особливого значення набуває спеціальна робота по виявленню здібностей у школярів та їх розвиток, але діяти треба через призму розгляду особистості, з урахуванням принципів особистісного підходу.

Безпосередньо зі здібностями пов'язані також інтереси і нахили школярів. Якщо дитина при цьому дає перевагу одному з видів інтересів, це кваліфікується як нахил, тобто нахили - це стійка орієнтованість на певну діяльність, бажання виконувати її самостійно. Нахили - це соціальні властивості, виявлення і розвиток яких набуває особливого значення в процесі соціалізації учнів. Саме в підлітковому віці інтереси і нахили набирають своєї міцності, оскільки з часом вони увійдуть в основу професійної діяльності старшокласників.

На розвиток особистості в процесі соціалізації впливають також і її індивідуальні особливості. Індивідуальні особливості розглядаються як такі, якими дитина вже наділена від природи, тобто на генетичному рівні. Сюди відносяться особливості її психофізичного розвитку, певні якості особистості (характер, темперамент). Особлива увага приділяється позитивним рисам характеру дитини, на які можна спиратися в подальшій роботі і які полегшують процес соціалізації дитини, сприяють набуттю нею соціального досвіду (на етапі індивідуалізації і інтеграції) і опануванню певною професією (на етапі шкільної трудової підготовки).

Слід зазначити, що типова помилка педагогів-оцінка школярів за формальними, зовнішніми показниками, насамперед успішністю навчання, а потім – дисциплінованістю і поведінкою. Оцінювати треба передусім особистість учня, його індивідуальні особливості і риси: особистісну цінність, небайдужість до негативних проявів, тобто тільки ті властивості, які притаманні кожній конкретній дитині. Вся навчально-виховна робота у школі повинна базуватися на розумінні педагогом особистості учня, прояву активності до його внутрішнього світу. Тільки такий підхід може забезпечити ефективну соціалізацію дитини в межах навчального закладу.

Ось чому саме вивчення у підлітків з інтелектуальними вадами можливостей (задатків, нахилів, здібностей, інтересів), а також їхніх індивідуальних особливостей, які можуть бути позитивними (особливостей психофізичного розвитку, характеру, темпераменту тощо), на які потрібно спиратися і максимально використовувати в подальшому розвитку дитини і її професійному становленні, обирається одним з важливих напрямків на етапі індивідуалізації.

Вивчення психофізіологічних можливостей учнів і позитивних якостей здійснюється на підставі використання класичних педагогічних методів: опитування, бесіди, анкетування, експертної оцінки, а також шкільної документації. Опитування педагогів необхідно спрямувати на визначення ними особливостей психічного і фізичного розвитку, задатків кожної дитини, якими вона наділена від природи, і які вже є у неї в наявності. З цією метою проводиться і бесіда з учнем, в процесі якої визначається, наскільки він сам розуміє свої індивідуальні типологічні особливості, тобто вивчається адекватність такого усвідомлення.

Особлива увага звертається на метод експертної оцінки дітей педагогами, оскільки вони можуть надати об'єктивну картину розвитку кожної дитини, її індивідуальних особливостей, можливостей і позитивних якостей, на які можна спиратися в плані підвищення ефективності соціалізації підлітків. На підставі одержаних даних складається карта розвитку на кожну дитину, в яку заносяться її психофізичні особливості і можливості (задатки, нахили, здібності), а також певні позитивні якості (особливості характеру, темпераменту тощо), тобто ті дані, на які конкретно і в якій мірі можливо розраховувати, тобто спиратися, запроваджуючи корекційно-виховну роботу по забезпеченню соціалізації школярів в межах спеціального навчального закладу.

Вивчення можливостей і індивідуальних особливостей підлітків здійснюється також стандартизованими психологічними методиками, які модифіковані під сприйняття дітей з інтелектуальними вадами. Виявлення певних інтересів у підлітків та їх подальше вивчення проводиться за допомогою методики «Карта інтересів». Ця методика використовується також в цілях подальшої профорієнтації підлітків, оскільки, спираючись на їхні бажання і інтереси, визначає перелік притаманних тільки даному учню нахилів і у цьому зв'язку можливих видів подальшої професійної діяльності.

Особливості психофізичного розвитку, позитивні риси характеру, прояви темпераменту, на які можна опертися в подальшому особистісному зростанні, у тому числі професійному, мають місце при вивченні нахилів дітей за допомогою методики Є.О.Климова. Необхідно визначити, наскільки діти усвідомлюють свої нахили до певної діяльності, а також, наскільки вони розуміють співвіднесення своїх можливостей з професійними нахилами.

На стадії індивідуалізації запроваджується також методика САН для визначення загального стану самопочуття активності і настрою дитини у зв'язку з її перебуванням в спеціальній школі, тобто з'ясується, наскільки змінюється дитина, її самопочуття в результаті розвитку на попередній стадії.

Подальше вивчення учнів з інтелектуальними вадами в межах спеціального навчального закладу відбувається на наступній стадії соціалізації - інтеграції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Большая энциклопедия психологических тестов.- М.: Эксмо, 2008.- 416с.
2. Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навчально-методичний посібник.- К.: Ніка-центр, 2003.- 204с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии.- М.: Педагогика, 1973.- 424с.
5. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. – 704с.
6. Татьянчикова І.В. Психолого-педагогічне вивчення соціалізації дітей з інтелектуальними вадами в межах спеціального навчального закладу.- Слов'янськ: Підприємець Маторін Б.І., 2011.- 220с.

УДК 376.3

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЙМОВІРНОГО ПРОГНОЗУВАННЯ В МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ**

Тищенко В.В.

кандидат педагогічних наук, доцент
Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

В статті представлено методику формування дії ймовірного прогнозування в мовленнєвій діяльності дошкільників із загальним недорозвитком мовлення.

В статтє представлена методика формування действия вероятностного прогнозирования в речевой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи.

The technic of formation of probabilistic prognostication in speech activity of preschool children with general speech underdevelopment is represented in this article.

Ключові слова: ймовірне прогнозування, загальний недорозвиток мовлення, діти дошкільного віку.

Ключевые слова: вероятностное прогнозирование, общее недоразвитие речи, дети дошкольного возраста.

Keywords: probabilistic prognostication, general speech underdevelopment, preschool children.

Дія ймовірного прогнозування є проявом загально психологічного механізму випереджувального відображення індивідом результатів своєї діяльності [1, 2, 3, 4].

У мовленнєвій діяльності випереджувальне відображення набуває характеру ймовірного прогнозування тобто передбачення окремих елементів мовленнєвого ланцюга на основі його попередніх елементів, досвіду індивіду, контексту, ситуації спілкування тощо [1, 4].

Ймовірне прогнозування є важливим засобом інтенсифікації (прискорення) процесу сприймання мовленнєвої інформації, що подається як в усній так і в письмовій формі. Вона дозволяє передбачувати цілі частини слів, і навіть речень, тим самим звільняючи індивіда від обтяжливого детального декодування мовленнєвого повідомлення.

У зв'язку з цим сформованість ймовірного прогнозування може розцінюватися як один з критеріїв готовності дитини до оволодіння шкільними знаннями і зокрема з предметів мовного циклу (письмо, читання, рідна мова тощо).

Результаті спеціального дослідження стану сформованості ймовірного прогнозування в мовленні дошкільників свідчать, що його ефективність визначають ряд факторів:

а) інформативна ємність мовного матеріалу (навіть на найбільш складному фонологічному рівні при високій інформативності мовного матеріалу сто відсотків дітей дають правильні відповіді);

б) обсяг мовного досвіду дитини (особливо чітко цей фактор проявляється при прогнозуванні на морфологічному рівні, коли успішність висунення прогнозів залежить від того, наскільки добре дітьми засвоєні запропоновані морфеми, або ж чи існують у їхньому словнику похідні слова з цими морфемами);

в) уміння швидко актуалізувати мовний досвід.

Враховуючи важливість зазначеної психологічної дії для розвитку мовлення дітей та підготовки їх до