

УДК 37.016:316.77:159.946.3-053.4

**МЕТОДИКА ОБСТЕЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ
ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ**

Базима Н. В. , nata2310@ukr.net,
Велика С. П. svet-nik2010@mail.ru

Науково-методичний журнал «Логопедія»

На сучасному етапі розвитку української держави одним із пріоритетних напрямків національної політики виступає модернізація освіти щодо забезпечення всебічного гармонійного розвитку особистості дитини. Відомо, що основною умовою особистісного та психічного розвитку дитини є збереженість мовленнєвої функції або, у випадку мовленнєвої патології, корекція та розвиток усіх її структурних компонентів як повноцінного засобу спілкування. Крім того, сучасні тенденції розвитку світової та вітчизняної дошкільної освіти вказують на підвищення уваги теорії та практики до проблеми успішної соціалізації дитини дошкільного віку у мікросоціальній групі та у суспільстві, а соціалізація, як відомо, неможлива без комунікативних умінь.

Проблема комунікативної активності старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення є однією з найбільш важливих у корекційній педагогіці та спеціальній психології та потребує особливої уваги, адже дошкільний вік є одним з основних етапів становлення особистості, це період особливо активного формування духовного багатства людини, її моральної чистоти, фізичної досконалості, готовності до праці, подальшого життя у соціумі.

Проблема загального недорозвинення мовлення дітей (далі – ЗНМ) розглядається як одна з актуальних психолого-педагогічних проблем, тому у галузі спеціальної освіти особливого значення набуває розроблення шляхів удосконалення корекційно-розвивального навчання дітей даної нозології. Крім того, одним із важливих питань сьогодення визначається вивчення особливостей комунікативної активності у дітей із первинною мовленнєвою патологією. Аналіз науково-теоретичної літератури показав, що комунікація відіграє значну роль у процесі спілкування, потреба у спілкуванні – одна із базових потреб індивіда і має велике значення для загального

психічного розвитку, становлення дитини як члена суспільства та розвитку її самооцінки.

Важливість комунікативно-мовленнєвого розвитку у процесі становлення особистості та індивідуальності дитини обґрунтували у своїх працях Г. М. Андреева, В. М. Астапов, Н. В. Базима, В. А. Барабанщиков, Р. А. Белова-Давид, А. М. Богуш, М. Бонфельд, Л. С. Виготський, Н. В. Гавриш, Н. М. Дятленко, І. О. Зимня, Д. Б. Ельконін, О. Л. Кононко, С. Ю. Конопляста, В. О. Кондратенко, С. В. Корницька, К. Л. Крутій, В. У. Кузьменко, М. І. Лісіна, З. П. Ленів, Р. Є. Левіна, О. Р. Лурія, І. С. Марченко, І. В. Мартиненко, Н. В. Манько, О. М. Мастюкова, Т. В. Махукова, В. К. Орфінська, Т. О. Піроженко, Н. Г. Пахомова, О. Г. Приходько, Т. О. Рєпіна, С. Л. Рубінштейн, А. Г. Рузська, Н. М. Савінова, Т. В. Сак, А. М. Савицький, Н. Д. Січкачук, Є. Ф. Соботович, В. В. Тарасун, В. В. Тищенко, Н. Н. Трауготт, О. Н. Усанова, Т. М. Ушакова, Т. Є. Філічева, М. Є. Хватцев, Н. О. Чевельова, Н. В. Чередніченко, Г. В. Чіркїна, С. М. Шаховська, М. К. Шеремет, Л. М. Шипіцина, Г. П. Юсупова та ін.

Питання взаємозалежності між мовленнєвим та психічним розвитком дитини не втрачає актуальності у теорії та практиці корекційної педагогіки, логопедії, спеціальної психології, психолінгвістики, нейрофізіології та ін. Тому дослідження багатьох авторів доводять, що рівень недорозвиненості комунікативної діяльності у дітей дошкільного віку пропорційно впливає на процес подальшого шкільного навчання та соціалізації [2-7].

Ставлячи за мету дослідження комунікативної активності старших дошкільників, нами була розроблена та експериментально перевірена методика, спрямована на дослідження комунікативної активності дітей старшого дошкільного віку, що у подальшому лягло в основу розроблення

методичних рекомендацій щодо формування комунікативної активності у дітей данної категорії.

Звертаючись до визначення поняття «загальне недорозвинення мовлення», розуміємо різні складні мовленнєві розлади, за яких у дітей порушене формування всіх компонентів комунікативної системи, що належать до звукової та змістовної сторін [7], при яких спостерігаються відхилення у формуванні комунікативної діяльності (засвоєння і використання мовлення) [7].

Як свідчать дослідження О. М. Гвоздева [1], до семи років дитина опановує мовленням як повноцінним засобом спілкування (за умови збереження мовленнєвого апарату, відсутності відхилень у психічному та інтелектуальному розвитку та виховання дитини в умовах нормального мовленнєвого та соціального середовища). Такі вчені, як Р. А. Белова-Давид, Р. Є. Левіна, І. В. Мартиненко, І. С. Марченко, О. М. Мастюкова, В. К. Орфінська, В. В. Тищенко, Н. Н. Трауготт, О. Н. Усанова, М. Є. Хватцев, С. М. Шаховська, М. К. Шеремет та інші, говорять про виражені відхилення у формуванні вимовної сторони мовлення, фонематичного сприймання, обсягу пасивного і активного словника, граматичної будови та розуміння мовлення [7] у дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом. Аналіз літературних джерел доводить (Л. С. Волкова, В. А. Калягін, С. Ю. Конопляста, І. В. Мартиненко, Т. В. Сак, Л. Г. Соловійова, В. М. Сорокін, В. В. Тарасун, М. К. Шеремет та ін.), що з порушенням мовлення у дітей з ЗНМ страждають й інші пізнавальні процеси, такі як: сприймання, пам'ять, мислення, увага, уява [2-3; 6-7]. Порушення звуковимови, лексико-граматичної будови мовлення та побудови зв'язного висловлювання таких дітей супроводжуються несформованістю або зниженням темпу розвитку та контролю довільних дій, труднощами в організації власної комунікативної поведінки, які негативно впливають на їхнє спілкування з оточуючими, спотвореними виявляються взаємини, об'єктивно існуючі між індивідумом і суспільством.

І. С. Марченко, О. Г. Тюленєва, А. Ю. Швалюк описали особливості комунікативної поведінки дітей із ЗНМ :

недостатнє використання під час спілкування невербальних засобів (жестів) та емоцій, обмежене використання та контроль за мімічними та тактильними рухами, недостатнє розуміння значення невербальних знаків, які використовують оточуючі [4-5]; знижені або відсутні основні потреби спілкування, а саме: потреба у враженнях; потреба в активній діяльності; потреба у визнанні та підтримці, що, у свою чергу, призводить до гальмування становлення головних мотивів спілкування: ділових, пізнавальних, особистісних [3-5].

М. К. Шеремет [6] зауважує, що мовленнєва активність дітей з порушеннями мовлення знижена, вони відчують труднощі прийому словесної інструкції, демонструють обмежений обсяг пам'яті, неможливість утримати словесний ряд, порушується цілеспрямована діяльність під час виконання як вербальних, так і невербальних завдань. Для більшості дітей характерні низький рівень пізнавальної активності, уявлень про оточуюче, труднощі встановлення причинно-наслідкових зв'язків [3; 7]. Отже, проаналізувавши сучасні дослідження в галузі корекційної педагогіки та спеціальної психології, спрямовані на вивчення загальних та специфічних особливостей розвитку дітей із ЗНМ, можна зробити висновок про неповноцінність сформованості мовленнєвої діяльності та особливості у формуванні інтелектуальної, сенсомоторної, психічної та емоційно-вольової, комунікативної сфер.

Доведено, що процес соціалізації тісно пов'язаний з комунікацією, спілкуванням та спільною діяльністю людей. Саме тому предметом стійкої уваги вчених упродовж тривалого часу виступає комунікативна активність. Незважаючи на використання поняття «комунікативна активність» у психологічних дослідженнях, на даний час воно залишається не до кінця визначеним. Відсутня узгодженість між дослідниками у розумінні значення комунікативної активності. Аналіз досліджень, присвячених феноменології комунікативної активності (Б. Г. Ананьєв, Н. В. Базима, В. Б. Бехтерев, Р. А. Белова-Давид, О. О. Бодалев, Л. І. Божович, С. М. Валявко, Л. С. Виготський, В. К. Воробйова, Т. Н. Волковська, О. Є. Грибова, В. П. Глухов, Б. М. Гриншпун,

І. О. Зимня, Я. Л. Коломінський,
 В. О. Кондратенко, С. Ю. Конопляста,
 Т. О. Ладженська, О. О. Леонтьєв, Р. Є. Левіна,
 М. І. Лісіна, І. В. Мартиненко, І. С. Марченко,
 О. М. Мастюкова, В. К. Орфінська, Т. А. Рєпіна,
 С. Л. Рубінштейн., Т. В. Сак, О. В. Сафонова,
 Л. Г. Соловійова, І. А.. Стернін, В. В. Тарасун,
 С. О. Тарасюк, В. В. Тищенко, Н. Н. Трауготт,
 О. Н. Усанова, М. Є. Хватцев, М. К. Шеремет,
 А. М. Щетиніна, Л. М. Шипицина, Г. Х. Юсупова
 та ін..) показує, що підходи до її розуміння –
 різні, а отже виділяються і різні показники.

Комунікативна діяльність, як відомо,
 починається із активізації потреби у спілкуванні,
 тобто специфічного налаштування особистості
 на контакт з іншими. На думку дослідників, цей
 контакт зумовлюється природженим інстинктом
 спілкування, міжособистісним тяжінням, що
 лежить в основі комунікативного потенціалу
 особистості [2].

Спілкування виступає одним із основних
 факторів формування особистості, провідним
 видом людської діяльності, спрямованим на
 пізнання та оцінку самого себе через
 посередництво інших людей. Якщо спілкування
 – це процес в міжсуб'єктній площині, то
 комунікативна активність людини розглядається
 як невід'ємна характеристика суб'єкта
 спілкування, проявляючись у ініціативних
 комунікативних актах. Величина комунікативної
 активності може бути визначена як міра
 взаємодії суб'єкта з оточуючими людьми, що
 виходить з його ініціативи. Комунікація –
 поняття, близьке до спілкування, але дещо
 ширше. Комунікація – це вступ у контакт із
 оточуючим світом, виявлення інтересу до нього,
 сумісний із іншими людьми вплив на світ і його
 формування через діалог. У ході комунікації
 відбувається обмін інформацією між суб'єктом
 та об'єктом комунікації. У той же час,
 комунікація – це елемент спілкування, у ході
 якого здійснюється обмін різними уявленнями,
 ідеями, інтересами, почуттями. Л. С. Виготський
 зазначав, що через комунікативну активність
 дитина висловлює свою індивідуальність,
 неповторність, у той же час, комунікативна
 активність спрямована на подолання
 комунікативних труднощів і протиріч, що
 виникають у спілкуванні.

І. В. Мартиненко на основі аналізу
 наукових досліджень синтезувала психологічну

структуру комунікації, що дозволило виділити
 такі її основні елементи: потреба в комунікації
 (особисті і соціальні інтереси); вибір доступних
 засобів комунікації (вербальні і невербальні
 комунікативні системи); уміння виразити
 соціальні функції у процесі спілкування;
 здатність виконувати певні комунікативні ролі;
 уміння використовувати базові комунікативні
 навички: ініціювати, підтримувати і завершувати
 розмову [2-3].

Для дослідження стану сформованості
 комунікативної активності старших дошкільників
 із ЗНМ на основі теоретичного аналізу науково-
 літературних джерел нами була розроблена
 методика обстеження комунікативної активності
 обраної категорії дітей. Експериментальною
 базою дослідження виступили: комбінований
 ясла-садок для дітей з вадами зору
 № 42 м. Олександрії (логопедична група),
 санаторний дитячий ясла-садок
 № 16 м. Олександрії та Кіровоградське
 навчально-виховне об'єднання «Спеціальна
 загальноосвітня школа-дитячий садок для дітей
 з вадами слуху». У дослідженні взяли участь 36
 дітей 5-6 років: 12 старших дошкільників з
 нормальним мовленнєвим розвитком та 24
 старших дошкільники із ЗНМ. Дослідження
 проходило упродовж осені-зими 2015-2016
 навчального року.

Специфіка обстеження стану
 сформованості комунікативної активності
 полягала у застосуванні індивідуального
 підходу, створенні різноманітних ситуацій
 мовленнєвого спілкування, здійсненні як
 пасивного, так і активного спостереження за
 мовленням дитини та безпосередньо процесом
 комунікації. Будь-які прояви комунікативної
 активності дітей аналізувались за предмет
 використання засобів спілкування
 (невербальних, вербальних), їх обсягу,
 доцільності, змістовності й повноти.

Термін «комунікативна активність»
 розглядається нами у значенні наявності
 мотиву до передачі інформації, що виявляється
 у цілеспрямованості (наполегливість у
 досягненні мети, вміння домовитися при
 виникненні конфлікту), ініціативності (вміння
 пропонувати спільну діяльність та взаємодіяти з
 однолітками, надання переваги під час
 виконання завдання перебуванню наодинці чи з
 іншими дітьми), довготривалості (тривалість

спільної діяльності, здатність підтримувати контакт) та умінні використовувати доступні засоби комунікації – вербальні та невербальні (прагнення розповісти щось одноліткові, використання у процесі комунікації запитань, відповіді на запитання, використання жестів та міміки), за допомогою мовленнєвого висловлювання, жестів, міміки і безпосередня передача інформації, яка проявляється у вигляді мовленнєвого висловлювання, жестової мови, міміки, пантоміміки, що може виникати як реакція-відповідь на комунікативну дію співрозмовника або як бажання повідомити співрозмовнику про власні думки, переживання, емоції, потреби.

Експеримент включав три етапи: перший етап – спостереження за комунікативною активністю дітей у природних (звичних) для них умовах, другий етап – анкетування батьків, спрямоване на з'ясування особливостей комунікативної активності дітей із ЗНМ у родинному колі, третій етап – безпосередньо обстеження дітей за розробленою нами методикою з метою вивчення їх комунікативної активності.

Перший етап дослідження був спрямований на визначення наявності комунікативної активності та ситуацій, у яких вона найбільше проявляється. Метою спостереження було з'ясування контактності та ініціативності; умінь і можливостей дітей із ЗНМ свідомо користуватися засобами комунікації у буденній ситуації під час взаємодії з однолітками, вихователями; визначення виду діяльності – ігрової чи побутової, у якій комунікативна поведінка має більший обсяг сформованості.

Спостереження за дітьми відбувалося під час приходу дітей до дитячого садка, гри в групі, прогулянки та необхідності задовольняти свої соціальні та побутові потреби у процесі прийому їжі й інших життєво необхідних потреб, ігор, та під час вдягання перед походом додому з батьками. Спостереження дало можливість з'ясувати: наявність мети взаємодія дитини з дорослими та однолітками та наполегливість у її досягненні, рівень прагнення до взаємодопомоги та співпереживання, переважаючий вид діяльності, що супроводжує комунікацію (ігровий, побутовий, партнерський),

тривалість комунікації, підтримання зорового контакту, наявність переваг у виборі партнера по спілкуванню (бажання спілкуватись лише з батьками та з людьми найближчого оточення, з дітьми, з незнайомими людьми), характер комунікації та ініціативність, наявність і обсяг мовленнєвого супроводу. Усі дані фіксувалися у спеціально розроблених протоколах.

Другий етап передбачав з'ясування умов, що впливають на формування комунікативної активності в межах родини методом анкетування батьків, для чого була розроблена анкета із запитаннями закритого змісту та можливістю прокоментувати обрану відповідь.

Третій етап був спрямований на вивчення комунікативної активності старших дошкільників із ЗНМ за допомогою розробленої методики обстеження комунікативної активності старших дошкільників із ЗНМ, що складалася із адаптованих та пристосованих методик («Вивчення комунікативних вмінь» І. С. Марченко, О. Г. Тюленєвої, «Рукавичка», Г. А. Урунтаєвої, Ю. А. Афонькіної, «Віддзеркалення почуттів», «Дзеркало настроїв», «Інтерв'ю» О. Г. Дибіної), де враховувались особливості, характерні для дітей даної нозологічної групи.

Метою третього етапу було визначення переважних засобів, що визначають комунікативну активність старших дошкільників із ЗНМ, спираючись на показники: комфортність під час експерименту, ініціативність, розуміння зверненого мовлення, характер активності по відношенню до об'єкта уваги, вміння домовлятися, знаходити спільне рішення, вміння переконувати, аргументувати, емоційне ставлення до спільної діяльності, використання жестів, міміки, увага до співбесідника, спрямування активного мовлення, використання запитань, звертання з проханнями, обсяг словника, тривалість комунікації.

Важливим було створення умов, у яких дитина поставлена перед необхідністю вирішити проблему, яка виникає, працюючи самостійно або в групі дітей, використовуючи вербальні та невербальні засоби комунікації. Запропоновані завдання діти виконували у групах та підгрупах, використовувалася метод створення проблемних ситуацій.

Метою запропонованих завдань було визначення переважних засобів, що визначають комунікативну активність старших дошкільників із ЗНМ при вирішенні поставленого завдання у колективі, дослідження цілеспрямованості, ініціативності, довготривалості комунікації, використання вербальних та невербальних засобів спілкування при взаємодії у дитячому колективі.

Завдання 1. «Де чия домівка?»

Обладнання: лото для дітей віком від трьох років з теми «Хто де живе».

Хід проведення: групі дітей, що складається з трьох чи чотирьох учників, пропонується однакова кількість карток лото на кожного та три поля – суходіл, небо, вода. Дітям необхідно назвати, хто зображений на картинках, а потім розподілити зображених тварин на групи, залежно від середовища їх існування.

Інструкція: перед кожним із вас лежать картки, подивіться уважно і скажіть, кого ви на них бачите. А у мене теж є картки: суходіл, небо, вода. Давайте розкладемо ваші картки на мої поля, щоб у кожному полі були тварини, які живуть в одному місці: на суходолі, у небі, у воді. Поясніть, чому саме цю картинку ви розміщуєте у обране вами поле.

Завдання 2. «Складіть картинку і розповідь»

Обладнання: картинки-пазли з тематики «Свійські тварини», «Дикі тварини», «Комахи», «Птахи» що складаються з чотирьох-п'яти частин, картинки-зразки.

Хід проведення: групі дітей, що складається з трьох чи чотирьох учників, пропонується скласти картинку з чотирьох-п'яти окремих частин, а потім вигадати маленьке оповідання або казку за малюнком. Більша кількість – три частини, складають основу картинку, інші – навмисно сплутані елементи – частини іншої картинку. Кожна група дітей повинна скласти цілу картинку.

Інструкція: Ви дуже чемні і гарні дітки, і ми зараз будемо складати веселі картинки. Поки я їхала до вас, картинку сплутались. Нам треба усім разом розібратися, який шматочок підходить до якої картинку. Подивіться на картинку-зразки. А тепер розгляньте, які шматочки потрапили до вашої групи. Двайте складемо зі шматочків цілісні картинку! Кожна група складає свою картинку. А тепер давайте вигадімо маленьке оповідання або казку за малюнками, які у нас вийшли (за наявності труднощів доцільно задавати навідні запитання, які допоможуть скласти розповідь; важливо, щоб кожна дитина брала участь у складанні розповіді).

Завдання 3. «Гарна рукавичка» (модифікація методики Г. А. Урунтаєвої, Ю. А. Афонькіної «Рукавичка»)

Обладнання: силуетні зображення рукавичок по кількості дітей, набори по 6 кольорових олівців по кількості дітей, іграшкові зайченята, декілька різних пар дитячих рукавичок.

Хід проведення: діти об'єднуються у пари, кожному дають по одному зображенню рукавички і просять прикрасити їх, але так, щоб вони склали пару, були однакові. Пояснюють, що можна спочатку домовитися, який візерунок малювати, а потім приступати до малювання. Діти отримують по однаковому набору олівців.

Інструкція: По дорозі до вас я йшла через ліс і зустріла маленьких зайченят, у яких дуже померзли лапки, тому вони були б раді, якби їм подарували по парі рукавичок. Давайте допоможемо зайченят! Ви сидите в парах, у кожного з вас є по одній рукавичці, які потрібно однаково прикрасити, адже пара рукавичок має однаковий візерунок. Ось подивіться, які гарні бувають рукавички! Ви у своїй парі спочатку домовтеся, який візерунок малювати, а потім приступайте до малювання. У кожного з вас є власний набір олівців (після закінчення роботи дітям пропонується подивитись на отримані пари рукавичок та прокоментувати результати роботи).

Завдання 4. «Теплі шкарпетки»

Обладнання: силуетні зображення шкарпеток по кількості дітей, набори по 6 кольорових олівців, іграшкові зайченята, декілька різних пар дитячих шкарпеток з візерунками.

Хід проведення: діти об'єднуються у пари, кожному дають по одному зображенню шкарпетки і просять прикрасити їх, але так, щоб вони склали пару, були однакові. Пояснюють, що можна спочатку домовитися, який візерунок малювати, а потім приступати до малювання. Діти отримують по одному набору олівців на пару.

Інструкція: Зайченяттам дуже вдячні за гарні рукавички, тепер у них не мерзнутимуть передні лапки. Але зайченята багато бігають і просять вас прикрасити для них ще й шкарпетки. Ви сидите в парах, у кожного з вас є по одній шкарпетці, які потрібно однаково прикрасити, адже пара шкарпеток має однаковий візерунок. Ось подивіться, які гарні бувають шкарпетки! Ви у своїй парі спочатку домовтеся, який візерунок малювати, а потім приступайте до малювання. У вас є один набір олівців на двох, тому потрібно буде ділитися (після закінчення роботи дітям пропонується подивитись на отримані пари шкарпеток та прокоментувати результати роботи).

Завдання 5. «Покажи, що відчувають діти» (модифікація методики «Віддзеркалення почуттів» О. Г. Дибіної)

Обладнання: сюжетні картинки: малюнок 1. Діти їдять морозиво. Дівчинка посміхається; малюнок 2. Оленка з братиком сховались біля берега річки від гусей-лебедей; малюнок 3. Дівчинка розбила чашку. Мама сварить дівчинку; малюнок 4. Дівчинка плаче, тому що у неї лопнула повітряна кулька; малюнок 5. Діти взяли за руки і стрибають, граються.

Хід проведення: діти об'єднуються у групи по чотири особи, їм пропонується розглянути малюнки, обговорити, що там зображено, та показати відповідні емоції.

Інструкція: Погляньте, які чудові малюночки! На кожному з них зображені діти. Давайте обговоримо, що зображено на кожному малюнку. Що відчувають діти? Які емоції вони відчувають? А потім по черзі покажемо відповідні емоції (малюнок 1: радість, задоволення; малюнок 2: страх, тривога, переживання; малюнок 3: сором, вина; малюнок 4: сум, засмучення; малюнок 5: радість, веселощі, задоволення).

Завдання 6. «Вгадай настрої» (модифікація методики «Дзеркало настроїв» О. Г. Дибіної)

Обладнання: не потрібно.

Хід проведення: дітям пропонується послухати фрази і вгадати за інтонацією настроїв того, хто говорить (важливо яскраво інтонувати, проговорюючи фразу).

Інструкція: Послухайте мене уважно і вгадайте мій настрої!

До нас сьогодні прийдуть гості! (радість)

У мене зламалася лялька. (засмучення)

Я не буду більше битися. (сором)

Мамо, купи цукерку! (прохання)

Який великий динозавр! (подив)

Мені подарували двоколісний велосипед! (радість).

Завдання 7. «Цікаве інтерв'ю» (модифікація методики «Інтерв'ю» О. Г. Дибіної)

Обладнання: іграшковий мікрофон, малюнки із зображенням представників різних професій (будівельник, кондитер, льотчик, водолаз, лікар, перукар, вчитель).

Хід проведення: перед дитиною викладають малюнки із зображенням представників різних професій і пропонують вибрати той, який найбільше сподобався. Далі дитині дають мікрофон і пропонують уявити себе репортером і взяти інтерв'ю у представника обраної професії (роль грає дорослий), щоб написати статтю у газету. Увага дитини акцентується на тому, що потрібно познайомитись і дізнатися якомога більше про професію і про те, що вона включає.

Інструкція: ти, мабуть, часто бачив/ла газети і журнали і знаєш, що там друкуються статті, які пишуть репортери. Уяви, що ти сьогодні будеш репортером і тобі доручили взяти інтерв'ю у представника певної професії і потім якомога цікавіше розповісти про нього читачам газети. Розглянь малюнки і обери той, який подобається тобі найбільше (дитина робить вибір). А тепер давай уявимо, що я перетворилася на ... (назвати професію, обрану дитиною). Тобі необхідно познайомитися зі мною і дізнатися якомога більше про мою професію і про те, що я роблю на роботі. А допоможе тобі у цьому мікрофон.

Упродовж виконання завдань використовувались такі рівні допомоги:

- індивідуальне пояснення завдання за навідними запитаннями, пропозиція звернутися за допомогою до інших учасників;

- детальне пояснення з навідними запитаннями, допомога у залученні до співпраці і допомоги інших дітей, надання зразка виконання завдання, нагадування/повторення правил та умов виконання завдання, ініціювання бесіди та діяльності з дитиною;
- використання всіх попередніх рівнів допомоги та додатково участь експериментатора у діяльності дитини; заохочення до виконання завдання, виконання завдання за наслідкуванням, надання супровідної поетапної допомоги у процесі виконання завдання.

Відповідно до показників, таких як: цілеспрямованість, ініціативність, довготривалість, уміння використовувати доступні засоби комунікації (вербальні та невербальні) – було виділено наступні рівні комунікативної активності.

Високий рівень (вікова норма) – дитина спокійна, врівноважена, розкута, весела, здатна керувати своїми діями і почуттями, прагне до спілкування, виявляє зацікавленість у комунікації з ровесниками та дорослими. Під час спілкування легко вступає в контакт, спілкується відповідно до ситуації та мети взаємодії, проявляє ініціативу, виявляє повагу до дорослих та однолітків, грається і співпрацює із задоволенням та інтересом, здатна підтримувати діяльність до 10 хв. і більше. У дитини добре розвинений як активний так, і пасивний словник, вона коментує власну діяльність, розуміє звернене мовлення і реагує на нього, активно використовує поширені мовленнєві висловлювання (розгорнуті речення), логічно висловлює думку, задає уточнюючі запитання, звертається з проханнями, підтримує зоровий контакт зі співрозмовником, використовує відповідні жести і міміку.

Достатній рівень – дитина переважно спокійна, але інколи спостерігаються елементи збудження і нездатність керувати своїми почуттями, прагне до спілкування, але інколи соромиться у спілкуванні з малознайомими чи незнайомими людьми (дітьми), виявляє зацікавленість у комунікації з ровесниками та дорослими та підтримує розмову. Ініціативу проявляє вибірково, в контакт вступає, мету взаємодії підтримує, грається і співпрацює переважно із задоволенням та інтересом, тривалість спільної діяльності складає від 5 до 7 хв. Слухає і розуміє співрозмовника, бере участь у діалозі, але інколи займає пасивну позицію, часто в спілкуванні орієнтується на дорослого. Відчуває деякі утруднення при формулюванні власної думки, пасивний словник

розвинений, задає питання та озвучує прохання, але інколи відчуває утруднення в висловленнях, відчуває утруднення при пошуку потрібних слів, відповіді короткі, зоровий контакт зі співрозмовником підтримує, використовує відповідні жести і міміку, але не у повному обсязі.

Середній рівень – дитина під час спілкування збуджена або пасивна, збентежена, спілкується переважно з ініціативи дорослого чи інших дітей, важко і повільно вступає в контакт з незнайомими, зі знайомими та людьми найближчого оточення здатна проявляти ініціативу, для підтримання контакту потребує схвалення. Дитина в діалозі пасивна, активний словник збіднений, використовує мовленнєві засоби при наявності зовнішнього спонукання з боку дорослого, майже не задає запитань, важко підбирає слова, відчуває утруднення в формулюванні думки, використовує односкладні речення з великою кількістю аграматизмів, звернене мовлення розуміє, жести майже не використовує, візуально-контактний погляд тимчасовий, часто не спрямований на співрозмовника, тривалість спільної діяльності не перебільшує 3-5 хв.

Низький рівень – у дитини вибірково наявна реакція на спілкування, вона напружена, скута, замкнута, часто відмовляється від контакту, проявляє бажання спілкуватись лише з батьками та найближчим оточенням; з малознайомими не контактує взагалі, в комунікативні відносини вступає тільки для вирішення своїх нагальних потреб. Не виявляє ініціативи в процесі спілкування, неактивна і неговірка. Міміка майже відсутня, комунікативними жестами користується вкрай рідко (для вирішення нагальних потреб використовує тактильні рухи). Мовленням для спілкування майже не користується, не задає запитань, не вміє звертатися з проханнями.

За представленою методикою було проведено експериментальне дослідження,

аналіз результатів якого дозволив надати такі дані:

Високий рівень було зафіксовано у 33,3 % дітей із нормальним мовленнєвим розвитком (далі – НМР), а серед дітей із ЗНМ таких виявлено не було. Ці діти під час спостереження показали ініціативність у повній мірі. Зокрема, Аліна А., Маша К. підходили і задавали питання, з якою метою до них завітали гості. Єва А. задавала питання про наявність домашніх тварин, Ємельян Т. запитував, яким чином до них добирались – машиною чи автобусом, та якого транспорт був кольору. Ємельян Т., побачивши важку сумку з посібниками, запропонував свою допомогу, відкрив двері. Під час одягання дівчатка пропонували свою допомогу, Маша К. допомагала хлопцям завязувати шнурки, що свідчить про прагнення до взаємодопомоги і співпереживання. Маша К., Аліна А., граючись з ляльками, розповідали, хто їх подарував та який одяг для ляльок вони ще мають вдома. Це вказує на те, що діти мають відчуття радості під час спілкування та отримують задоволення від процесу. Ці діти віддавали перевагу грі з дітьми, самі пропонували іншим дітям назву гри, домовляються, хто буде ведучим: Аліна А. пропонувала визначити за допомогою лічильки, Ємельян Т. – за допомогою гри з домогою пальців «Камінь, ножиці, папір». У дітей яскраво виражене уміння спостерігати за навколишнім середовищем: Аліна А., побачивши синичку, запропонувала й іншим дітям подивитись на неї. Діти активно, цілеспрямовано та продуктивно взаємодіяли під час проведення експериментальної методики: на початку задавали уточнюючі запитання, у ході часто звертались один до одного, називаючи по імені. Зокрема, Маша К. у ході виконання завдання «Складіть картинку і розповідь», побачивши потрібну частину пазлу, звернула увагу дітей на це, потім пальцем вказала, куди саме її потрібно вставити. Аліна А. розклала картинку у певному порядку, довела чому саме так, («Пінгвін – птах, та живе не в небі, бо літати не може»), чим змогла залагодити конфлікт. Ще перед початком спільної роботи за завданням «Гарна рукавичка» Аліна А. уже пропонувала, яким орнаментом розмальовувати рукавичку; виконуючи завдання «Теплі шкарпетки»

Кирило Л., Єва А. домовлялися, хто яким кольором спочатку буде розмальовувати орнаменти на своїх шкарпетках; Артем К. допомагав не тільки в своїй парі, а пропонував свої послуги і ще і своєму другові з іншої пари. По завершенню виконання завдання діти із задоволенням розповідають повними реченнями про те, що і як вони робили, сміливо дивляться в очі, виявляють зацікавленість та наполегливість у спілкуванні, добре володіють жестами та мімікою, звертаються до оточуючих (як дітей, так і дорослих) по імені, спостережливі, добре вміють розпізнавати емоційні стани та розповідати про них.

Достатній рівень продемонструвало 50 % дітей із НМР та 37,6 % дітей із ЗНМ. Діти в більшості випадків прагнули до спілкування, але інколи відмовляються: Крістіна Д. любить гратись з дітьми, але вибірково, деякі ігри, які їй не подобаються, дівчинка попускає, говорячи, що краще пограється сама. Діти переважно спілкувалися із знайомими та людьми найближчого оточення, соромилися малознайомих чи незнайомих дорослих. Наприклад, Софія В. спочатку з острахом та недовірою ставилась до незнайомих, та роззнайомившись, стала відчувати себе вільніше. Запитань майже не задавала, але із задоволенням відповідала. Дівчинка сама ігри пропонувала дуже рідко, як і більшість дітей, що ввійшли до цього рівня, але відгукувалась на пропозиції інших. Гліб Б., не погоджуючись з правилами гри, почав нервувати, мало не дійшло до сварки – він сам не коригував задані правила, а тільки заперечував запропоновані. Для цих дітей повторно роз'яснювалось завдання та повторювалася інструкція, використовувалися навідні питання. Маша К., Гліб Б., Богдан С. намагались задавати уточнюючі запитання, але відчуваючи деякі утруднення, погоджувалися переважно на пропозиції напарника та його умови.: Софія В. та Ліза Н. при виконанні завдання «Гарна рукавичка» на запитання: «як ви хочете розмалювати рукавичку?» не давали конкретної відповіді, тому їм пропонувалось ще одне запитання: «можливо, ви хочете розмалювати рукавичку квіточками, чи орнаментом з геометричних фігур, чи смужечками?» – і діти обирали найбільш прийнятний варіант із запропонованих. Діти з ентузіазмом починали

виконувати завдання, але іноді не змігши домовитись, особливо – завдання «Теплі шкарпетки», втрачали інтерес до діяльності. Наприклад, при виникненні конфлікту, коли обом дітям був потрібен олівець одного кольору, діти згоджувались на умови однолітка. Гліб Б. вибрав синій олівець, щоб розмалювати смужечку, і Богдану С. теж потрібен був той же олівець. Хлопчики спочатку сварились, а потім, після навідного запитання вихователя, вирішили, що спочатку Гліб Б. розмалює, а Богдан С. почекає своєї черги. Богдан С. чекав, поки Гліб Б. віддасть синій олівець, потім, не дочекавшись і не домалювавши шкарпетку, хотів йти гратись. Експериментатор умовила його закінчити малюнок, і хлопчик, вже без настрою і цікавості, почав домальовувати ромби фіолетовим кольором. У кінці експерименту діти могли розповісти про свою діяльність, але їх відповіді були не повні, потребували уточнення. Під час спостереження було відмічено, що погляд, спрямований на співрозмовника – нетривалий, діти слухають і розуміють співрозмовника, пасивно беруть участь у діалозі. Жести, міміку використовують, але не в повному обсязі.

Середній рівень було виявлено у 16,7 % дітей із НМР та 41,6 % дітей із ЗНМ. Ці діти були малоініціативними: Влад Г. постійно грався поодиноким з іграшками, інколи приймав участь в спільних іграх, коли його кликали інші хлопчики, сам ініціативи не проявляв, на запитання відповідав не відразу, не міг знайти відповідних слів, потрібно було задавати уточнюючі запитання; Нікіта Д. грався конструктором, а коли до нього підійшли хлопчики й запропонували гратись разом, не зміг пояснити інструкцію, як саме потрібно майструвати, (хлопчики пропонували майструвати щось інше), й звалив коробку із грою навмисне на підлогу, що свідчить про невміння спілкуватись та налагоджувати конструктивну взаємодію. При виконанні завдань експериментальної методики діти не одразу влучились у роботу, майже не робили спроби взаємодіяти або робили це неефективними способами, не задавали уточнюючих питань, у залученні їх до співпраці потрібна була допомога вихователя та інших дітей. Діти не наполегливі, не можуть обґрунтувати свої дії, довести думку, наприклад, Софія В. правильно визначила частину пазла й

показала пальцем, звідки ця частина, але чому її потрібно вставити саме на дане місце, пояснити не змогла. Вони не зрозуміли завдання навіть після повторної інструкції, їм було запропоновано спочатку роздивитись зразки рукавичок чи шкарпеток, а потім подивитись, хто з дітей що малює і обрати свій візерунок. Діти не могли поділити олівці, відбувались сварки, хлопці виривали олівці з рук один одного, самі не могли знаходити рішення суперечок, потрібно було втручання дорослого. Арсен О., Клим П. малювали окремо один від одного, не співвідносячи малюнки, а потім взагалі відмовились далі малювати. В ході роботи діти один до одного по імені не звертались, малювали переважно самотійно, не орієнтуючись на напарника. Зокрема, на питання, чим займались діти і що вони малювали, Влад Г. сказав: «рукавичку», а на питання, з ким і як він малював, відповів: «олівцями». Спостерігалось, що комунікація спрямована у більшій мірі на дорослого. Виконуючи завдання «Цікаве інтерв'ю», діти, бачачи схвалення, давали інтерв'ю дорослим, а іншим дітям – відмовлялися. У той же час, вони продемонстрували майже відсутнє прагнення до розповіді, рідко задавали запитання, важко підбирали слова, відповіді на запитання були переважно односкладними, короткими та неточними, аграматичними, часто – лише з ініціативи дорослого, жестами діти користувалися в малому обсязі. Відмічено, що діти спостерігають за навколишнім середовищем та самі помічають цікаве рідко, потрібне привернення уваги дорослим.

Низький рівень виявлено у дітей НМР не було виявлено, а у дітей із ЗНМ – у 20,8 %. Діти під час спостереження уникали комунікації, перевагу спілкуванню надавали батькам. Діти під час дослідження не робили спроб взаємодіяти з ровесниками, не пропонували спільної діяльності та відмовлялися від неї, коли ініціативу проявляли інші діти, не розуміли завдання навіть після повторення інструкції та пояснення, були замкнуті, нетовариські, коли їм пропонували допомогу – відмовлялись виконувати завдання. Наприклад, Рада Ж. сама поодиноким гралась, на пропозиції дітей погратись не відповідала, ігнорувала і запитання вихователя, чи не хоче вона погратись різом з іншими дітьми, лише після

наполегливого прохання подивитися на вихователя, дівчинка подивилась в очі, потім опустила голову, знизала плечима у відповідь на спонукання погратися разом з іншими дівчатками гарною лялькою. Гаврило З. постійно був у русі, роздратований, навмисно підбігав до дітей, руйнував їх конструювання, забрав частинки лего. Його увагу важко було привернути, звертання до нього по імені він не реагував, на пропозицію погратись з іншими дітьми відповідав відмовою. У взаємодії з експериментатором спочаку намагався повторювати необхідні рухи, але комбінації рухів йому не вдавалися і хлопчик втік. На запитання, чи буде грати в іншу гру, роздратовано відповів, що йому набрило і він не хоче, відмовлявся малювати взагалі, аргументуючи, що він не хоче. Під час спілкування уникав погляду, демонструючи негативізм та незадоволення, хлопчика складно було зацікавити, усі запропоновані види діяльності отримували відповідь «не хочу». Денис Ж. та Сашко А. відмовились від виконання завдань експериментальної методики, бо не змогли домовитись про співпрацю навіть після запрошуваних зразків малюнків та обраних з допомогою експериментатора кольорів. Спочатку хлопці погодилися та почали щось малювати окремо один від одного, але при нагадуванні, що намалювати потрібно однакові рукавички, сказали, що їм набридло і вони не хочуть продовжувати. Денис Ж. на пропозицію Івана Я. допомогти відштовхнув його плечем, нічого не сказавши, і відійшов. Марина Р. на пропозицію помалювати разом з Вірою С. опустила очі і промовчала, а при повторному запитанні похитала головою «ні», на запитання «чому ти не хочеш?» не відповіла. Під час бесіди за результатами виконаних малюнків (з тими дітьми, які хоча б щось зобразили), відповіді обмежувалися односкладними словами. Наприклад, на питання, які кольори для розфарбовування рукавичок було використано, Рада Ж. показала на олівці і сказала «ці». Крістіна Т., не розуміючи зміст завдання та хід його виконання, часто вдавалася до сліз.

Крім того, спостерігаючи за процесом прийому-передачі дітей від батьків до вихователя, ми помітили, що комунікативна поведінка батьків та дітей в деяких випадках

багато в чому схожа. Наприклад, в анкеті мама Гаврила З. скаржилась на гіперактивну поведінку дитини, агресію та важкість налагодження контакту під час спілкування: з хлопчиком важко встановити зоровий контакт, він не завжди сприймає звернене до нього мовлення, ніби слухає і сказане «проходить повз нього». Коли забирати дитину прийшов тато, в нього були відмічені деякі схожі риси: він не дослуховував фрази вихователя до кінця, перебивав, не давав змоги закінчити думку. Зокрема, у дітей, які безініціативні, уникають комунікації, не цікавляться оточуючим та не помічають цікавого навколо себе – батьки демонструють схожу поведінку: не задають питань вихователям, мало цікавляться успіхами дитини за день або не дають змоги дитині розвиватись і обслуговувати себе (одягають-роздягають, взувають-роззувають і т.п.).

Отже, проаналізувавши загальний рівень комунікативної активності старших дошкільників, ми можемо зробити висновки, що діти із ЗНМ помітно відстають від їх однолітків із нормальним мовленнєвим розвитком. Згідно з показниками, у старших дошкільників із ЗНМ, внаслідок невміння користуватись засобами комунікації (вербальними та невербальними) знижена ініціативність, цілеспрямованість та довготривалість під час комунікації порівняно з однолітками. З'ясувалося, що, як правило, діти із ЗНМ ініціативу приймають беззастережно, не намагаючись внести корективи, або відмовляючись від спільної діяльності, взаємодіють неефективними способами, часто зовсім не вступають в контакт протягом усього експерименту, відмовляються від співпраці, або швидко залишають вжиті ними слабкі спроби договору. Діти не усвідомлюють себе учасниками комунікативної ситуації, виконуючи запропоноване їм завдання не разом, а поруч, порівняно з дітьми з нормальним мовленнєвим розвитком, які найчастіше демонстрували позитивне ставлення до результатів діяльності, прагнули до продуктивної взаємодії (пропонували, домовлялися, погоджувалися, вносили корективи, уточнювали, чекали партнера). Характерними особливостями спілкування дітей із ЗНМ дошкільного віку є: знижена загальна активність, відсутність ініціативи у спілкуванні та здатність вступати в контакт лише за зовнішньою ініціативою,

несформованість ситуативно-ділової форми спілкування, зниження інтересу до спілкування, низький рівень вербальної комунікативної активності; практична відсутність здатності формулювати і за допомогою вербальних засобів спілкування передавати свої думки; наявність страхів перед вербальними контактами з однолітками і дорослими; серйозні труднощі в організації власної мовленнєвої поведінки. Безумовно, знижений рівень розвитку комунікативної активності значно ускладнює процесі міжособистісної взаємодії дітей і створює серйозні проблеми на шляху їх розвитку, навчання та соціальної адаптації.

Зрозуміло, що порушення мовленнєвого розвитку негативно позначаються на розвитку процесу комунікації дитини. Недорозвинення мовленнєвих засобів знижує рівень спілкування, призводить до психологічних особливостей (замкнутості, сором'язливості, нерішучості та ін.); породжує специфічні риси загальної і мовленнєвої поведінки (обмежену контактність, уповільнене включення в ситуацію спілкування, невміння підтримувати бесіду, вслуховуватися в мовлення, неухважність до мовлення співрозмовника); призводить до зниження

комунікативної активності, а, в той же час, – при недостатньому спілкуванні темп розвитку мовлення та інших психічних процесів уповільнюється.

Таким чином, необхідність спеціально організованої корекційно-розвивальної роботи щодо формування комунікативної активності у дошкільників із ЗНМ не викликає сумнівів. Нами запропоновані такі напрями роботи, як розвиток уміння встановлювати контакт з співбесідником, розвиток уміння сприймати і використовували різні комунікативні засоби, розвиток емпатії та емпатійної поведінки, розвиток уміння користуватися усіма доступними засобами комунікації – як вербальними, так і невербальними. Цікавим, на нашу думку, є те, що батьки дітей, які мають мовленнєві порушення і не можуть вільно висловити свою думку, майже «не помічають» цього факту і не виділяють його поміж інших, що утруднюють спілкування їхніх дітей. А так як поведінка дорослого є еталоном для дитини, однією з важливих умов визначається єдність вимог дитячого садка та родини, для чого необхідно встановити тісний контакт педагогів з батьками.

Література

1. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи : учеб. пособие для преп. и учителей школ / Александр Николаевич Гвоздев. – М. : АПН РСФСР, 1961. – 471 с.
2. Мартиненко І. В. Логопсихологія: курс лекцій. Навчальний посібник. – К.: ДІА. – 2014. – 100 с.
3. Мартиненко І. В. Проблема комунікативного розвитку дітей з системними порушеннями мовлення в дошкільному віці. // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2012. – Вип. 22. – С. 114 – 120.
4. Марченко І. С., Пузир Т. Ю. Активізація мовленнєвого спілкування дітей із ЗНМ // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського НУ. – Серія. Соціально-педагогічна. – Випуск 15. - 2010. – С. 156-160.
5. Марченко І. С., Тюленєва О. Г. Педагогічні заходи з формування комунікативної поведінки дітей із дизартрією при ДЦП: навчально-методичний посібник. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 96 с.
6. Шеремет М. К. Логопедія: підручник / за редакцією М. К. Шеремет – Вид. 3-тє, перер. та доповн. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 776 с.
7. Шеремет М. К. Особливості формування вищої форми передачі інформації // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Актуальні проблеми логопедії : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – № 18. – С. 291-293.

References

1. Hvosdev A. N. Voprosy izucheniiia detskoii rechi : ucheb. posobiie dlia prep. i uchitelei shkol / Aleksandr Nikolaievich Hvosdev. – M. : APN RSFSR, 1961. – 471 s.
2. Martinenko I. V. Logopsihologija : kurs lekciij. Navchal'nij posibnik. – K.:DIA. – 2014. – 100 s.
3. Martinenko I. V. Problema komunikativnogo rozvytku ditei z systemnymy porusheniamy movlennia v doshkilnomu vitsi. // Naukovij chasopis NPU imeni M.P.Dragomanova, Serija 19. Korekciijna pedagogika ta special'na psihologija. Zb. naukovih prac'. – K.: NPU imeni M.P.Dragomanova.. – 2012. – Vyp. 22. – S. 114-120.
4. Marchenko I. S., Puzir T. Y. Aktivizatsia movlennevogo spilkuvannja ditej iz ZNM // Zbirnik naukovih prats' Kam'yanets'-Podil's'kogo NU. – Seria. Sotsial'no-pedagogichna. – Vipusk 15. - 2010. – S. 156-160.
5. Marchenko I. S., Tuleneva O. G. Pedagogichni zahodi z formuvannja comunicativnoyi povedinki ditej iz dizartriyeyu pri DCP: navchal'no-metodichniy posibnic. – K. : Vidavnicij Dim «Slovo», 2013. – 96 s. sverstnikami // Doshkolnoe vospitanie, 1988. – #2.- S.47-48.
6. Sheremet M. K. Logopedija: pidruchnik / za redakcieju M. K. Sheremet – Vid. 3-te, perer. ta dopovn. – K.: Vidavnicij Dim «Slovo», 2015. – 776 s.
7. Sheremet M. K. Osoblivosti formuvannja vishhoi formi peredachi informacii // Naukovij chasopis NPU imeni M.P.Dragomanova, Serija 19. Korekciijna pedagogika ta special'na psihologija. Zb. naukovih prac'. – K.: NPU imeni M.P.Dragomanova.. – 2011. – Vyp. 18. – S. 291-293.

Базима Н. В., Велика С. П. Методика обстеження комунікативної активності старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення

У статті розглядається проблема комунікативної активності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Розглядається поняття «комунікативної активності» в нормі, її значення для загально-мовленнєвого розвитку дитини. Науково обґрунтована актуальність дослідження особливостей комунікативної активності дітей зазначеної категорії. Подана розроблена авторська методика обстеження комунікативних можливостей дітей, спрямована на виявлення стану сформованості комунікативної активності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Методика складається з трьох етапів, які включають спостереження за комунікативною поведінкою дітей, виконання діагностичних завдань дітьми, анкетування батьків. Розроблені оцінні критерії та рівні виконання завдань методики. Подані дані кількісного та якісного аналізу результатів дослідження, узагальнені та висвітлені особливості комунікативної активності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Відмічено, що такі діти з характеризуються затримкою комунікативного розвитку, проявами різного ступеню тяжкості комунікативними бар'єрами, що зумовлено станом мовленнєвого недорозвинення та низкою психологічних чинників.

Ключові слова: труднощі у спілкуванні, мовленнєва активність, загальне недорозвинення мовлення, методика дослідження, діти старшого дошкільного віку.

Базыма Н. В., Великая С. П. Методика обследования коммуникативной активности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

В статье рассматривается проблема коммуникативной активности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Рассматривается понятие «коммуникативной активности» в норме, ее значение для обще-речевого развития ребенка. Научно обоснована актуальность исследования особенностей коммуникативной активности детей упомянутой категории. Предоставлена разработанная авторская методика обследования коммуникативных возможностей детей, направленная на определение состояния сформированности речевой активности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Методика исследования состоит из трех этапов, которые включают наблюдение за коммуникативным поведением детей, анкетирование родителей, выполнение диагностических заданий детьми. Разработаны оценочные критерии и уровни выполнения заданий методики. Предоставлены данные количественного и качественного анализа результатов проведенного исследования, обобщены и определены особенности коммуникативной активности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Отмечено, что такие дети характеризуются задержкой коммуникативного развития, проявлениями разной степени тяжести коммуникативных барьеров, что обусловлено речевым недоразвитием и рядом психологических факторов.

Ключевые слова: трудности в общении, речевая активность, общее недоразвитие речи, методика исследования, дети старшего дошкольного возраста.

Bazyrna N. V., Velyka S. P. Methods of investigation of the communicative activity of children of preschool age children with general speech underdevelopment

The problem of communicative activity of preschool age children with general speech underdevelopment is considered in the article. It is defined the concept of communicative activity in the normal development and her significance for the speech development of children. The urgency of research of the features of communicative activity of children this category is scientific substantiated. It is represented author's methods of investigation of the communicative skills of children of preschool age children with general speech underdevelopment. Methods consist of three stages, which include the observation after communicative behavior of children, execution of diagnostic tasks, questionnaire of parents. Evaluative criteria and levels of execution of tasks of methods are defined. Data of quantitative and qualitative analysis of results of investigation are represented; the features of communicative activity of preschool age children with general speech underdevelopment are generalized. Observed that preschool age children with general speech underdevelopment have delay of communicative development, varying severity communicative barriers, because of speech underdevelopment and psychological factors.

Keywords: communicative difficulties, speech activity, general speech underdevelopment, methods of investigation, advanced preschool age children.

Стаття надійшла до редакції 19.03.2016 р.

Статтю прийнято до друку 23.03.2016 р.

Рецензент: д. пед. н., проф. Шеремет М. К.

УДК 56376-053.4-056.264

РОЗВИТОК ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИХ ПЕРЕДУМОВ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ЛОГОРИТМІКИ

Брушневська І.М., brush-ira@yandex.ru

Мовленнєва діяльність здійснює домінуючий вплив на формування у дітей дошкільного віку багатьох соціально значимих функцій, зокрема комунікативної, регулятивної, плануючої, контролюючої. Мовленням опосередковані різні види діяльності дитини як

на ранніх етапах розвитку, так і на більш пізніх. Тому на сучасному етапі розвитку дошкільної логопедії особливої ваги набувають питання використання нових підходів до корекції і попередження порушень мовлення з урахуванням новітніх наукових даних про