

experimental procedure aimed at clarifying the basic mechanisms of dysgraphia errors. The author considers it appropriate to examine the level of development of speech of pupils; to identify the state of formation of mental actions and operations, mental functions that underlie the formation of writing skills that will reveal the mechanism of errors broken in various kinds of students' written work.

We generalize the experience that the foundation of the modern diagnostic methods laid the psychological and psycho-representation of the relationship between thought and speech, the internal communication and interdependence in the development of speech and thinking; the complex structure of the mental activity, its main links of the nature of mental operations and their role in the educational activity of younger schoolboys; the psychological structure of the writing process.

Attention is drawn to the fact that a survey should be carried out taking into account the following principles as a comprehensive, systematic, pathogenetic, activity approach, and the principle of personal development. That is why the literary sources quoted in the article reflect the modern point of view on the issues under investigation.

As a final proof of the need to solve this problem using a conclusion that students with low readiness for mastering the skills of self-writing require speech therapy interventions aimed at the formation of specific operations and functions that are most "responsible" for the writing-speech activity.

Keywords: writing, mechanisms and diagnosis of disorders of writing, content and methods of research of dysgraphia error.

Стаття надійшла до редакції 14.05.2015р.

Статтю прийнято до друку 18.05.2015р.

Рецензент: д.п.н., проф. Конопляста С.Ю.

УДК 367.37

Тищенко В. В.

ФОРМУВАННЯ СЛУХОВОГО КОНТРОЛЮ В МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

У статті представлена методика роботи з формування дії слухового контролю і самоконтролю в мовленнєвій діяльності старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. Розглядається функціонування контролю на трьох рівнях мовленнєвої діяльності: фонологічному, лексичному і граматичному. Визначено структуру дії контролю, виокремлено його складники. Автором представлена методика формування слухового контролю на кожному з названих рівнів. Визначено зміст роботи, описана її послідовність, наведені приклади корекційно-розвивальних завдань. Методика побудована з урахуванням структури дії контролю та особливостей пізнавальної діяльності дітей із загальним недорозвитком мовлення.

Зазначена методика дозволить підвищити ефективність корекційної роботи з подолання загального недорозвитку мовлення у дітей і підготовки їх до шкільного навчання.

Ключові слова: загальний недорозвиток мовлення, старший дошкільний вік, слуховий контроль, фонологічна, лексична, граматична сторони мовлення.

Час, коли дитина готується до вступу у школу, надзвичайно складний і для майбутнього учня, і для його батьків. Протягом короткого часу дитина має перебудувати своє життя і від такої звичної ігрової діяльності поступово перейти до діяльності навчальної.

У багатьох дітей із ЗНМ в умовах таких змін можуть виникнути різноманітні труднощі у навчанні, особливо, якщо порушення мовлення повною мірою ще не скориговані.

Шкільне навчання пов'язане з оволодінням дитиною мовою на принципово іншому – усвідомленому рівні. Якщо дошкільник оволодіває мовою переважно на рівні практичних понять і узагальнень, то для школяра навчання з мови – це передусім оволодіння системою нових теоретичних лінгвістичних понять (звук, слова, речення, корінь, суфікс), правилами правопису тощо.

Звичайно проблеми, які виникають у дітей мають здебільшого індивідуальний характер, але існують й труднощі спільні для всіх. Однією з причин у більшості дітей із ЗНМ можна назвати недостатню сформованість дії контролю та самоконтролю.

Будь-яка наша діяльність не буде повноцінною, якщо у ній відсутній контроль. Помилка залишиться непоміченою, що обов'язково негативно вплине на результат усієї діяльності. Навіть коли дитина виконує добре відомі завдання, вона все ж залишається незастрахованою від бодай незначних (механічних) помилок. Однак за відсутності самоконтролю результат її діяльності може суттєво постраждати [1, 2, 3, 4, 5].

Чому ж контроль та самоконтроль виявляється несформованим у дітей з порушеннями мовлення?

Передусім через доволі складну структуру цієї психологічної дії. Що потрібно знати та якими вміннями слід володіти для здійснення контролю.

По-перше, дитина має чітко уявляти, який результат слід отримати в під час тієї чи іншої діяльності. Такий образ результату може бути у формі реального зразка-еталона (наприклад тоді, коли дитина робить аплікацію виріб за зразком чи переписує з книжки букви або цілі слова), або ж внутрішнім, тобто таким, що засвоєний дитиною під час навчання, чи на основі власного досвіду, або, узагалі, сформований дитячою уявою [1, 4].

Під час вивчення мови такими внутрішніми еталонами є мовні знання дитини, частину з яких вона засвоїла на практичному рівні в дошкільному віці, а частину – у формі елементарних лінгвістичних знань уже під час шкільного навчання. У будь-якому разі неточності або нестійкості таких мовних знань обов'язково вплинуть на результативність контролю.

По-друге, під час контролю кожен із нас обов'язково має порівнювати результат діяльності (кінцевий чи проміжний) з уже згадуваним нами зразком або внутрішнім еталоном. А, як іще можна виявити помилку, як не порівнявши те що ми робимо, з тим, що хочемо отримати. Однак таке порівняння потребує сформованості у дитини низки різноманітних психологічних функцій та операцій:

- мислительної операції порівняння. Саме вона дає змогу виявити схожість чи несхожість результату та еталону будь-якої діяльності;

- мислительної операції аналізу. Багато об'єктів нашого порівняння є складними, тобто складаються з різних елементів. Щоб точно здійснити порівняння, іноді доводиться порівнювати кожен елемент окремо, отже без операції аналізу не обійтись;

- достатній рівень розвитку слухового, зорового сприймання, рухової сфери дитини – ці процеси є надзвичайно важливі і в усному мовленні, де контроль здійснюється переважно на слух, і під час читання, де окрім слуху контроль здійснюється зором, і під час письма, де підключається третій вид контролю на основі відчуттів, що виникають від рухів руки;

- уваги, без якої не лише контроль, а й будь-яка інша дія чи діяльність протікатимуть неправильно [1, 4].

Пропонуємо вам розглянути роботу з розвитку слухового, зорового та рухового контролю.

Методика формування слухового контролю

Як ми вже зазначали, слуховий контроль у мовленнєвій діяльності здійснюється щонайменше на трьох рівнях (відповідно до трьох сторін мовлення): звуковому, лексичному, граматичному. Сформованість кожного з названих рівнів самоконтролю перебуває у взаємозалежності з рівнем засвоєння відповідної сторони мовлення дитиною.

Пропонуємо розглянути особливості організації роботи з формування контролю на кожному з рівнів.

Робота з **формування операції контролю на фонологічному рівні** складається з 4 етапів. Усі завдання виконуються лише на матеріалі звуків, добре засвоєних дітьми.

1 етап. Формування слухової уваги та її спрямування на звукове оформлення мовлення.

Ця робота здійснюється на матеріалі слів-паронімів (слів, що відрізняються лише одним звуком: *злива-слива, коза-коса, дрова-трава* тощо). Запропонуйте дитині дібрати картинку до названого вами слова. Причому спочатку робота проводиться лише з використанням однієї пари слів-паронімів і відповідних їм картинок. Це дає змогу значно підвищити концентрацію уваги за рахунок звуження її діапазону до одного звука в слові.

Покажи де коза, а де коса? А де коса, а коза де?

Після цього та сама вправа проводилася на основі одночасного використання декількох пар слів-паронімів і картинок, що пред'являлися дитині врозсіп.

Покажи де миска. Покажи де дрова. А де трава? А де мишка?

Основна мета цих завдань – організація спостереження дитини за використанням в словах звуків і вплив звукового оформлення слова на його значення.

Під час занять слід використовувати слова-пароніми, значення яких діти добре розуміють, і які не містять звуків, котрі дитина вимовляє неправильно.

Наприклад:

дрова – трава;

мишка – миска;

злива – слива;
кит – кіт;
лис – ліс;
коза – коса;
дуб – зуб тощо.

2 етап. Розвиток слухового контролю на матеріалі слів-паронімів.

Для цього дитині пропонують оцінити правильність називання дорослим картинок із зображенням слів із паронімічних пар. Причому, як і на першому етапі, ця вправа проводилася на матеріалі однієї, а потім – кількох пар слів-паронімів. Під час виконання цієї вправи важливо сформувати не тільки вміння помічати помилку, а й її виправлення шляхом називання правильного слова.

Чи правильно я кажу? А як правильно?

Це коса (Ні)? Це коза? (Так)

Вранці мама заплела Марині козу.

Ми несемо траву, щоб нагодувати косу.

Ой болить у мене суп, бо не хоче їсти зуб.

3 етап. Формування контролю за звуковим оформленням слова, що звучить ізольовано.

Якщо в словах-паронімах, що використовуються на 1 і 2 етапах, основним об'єктом контролю є один із пари близьких за звучанням звуків, то на третьому етапі важливо організувати контроль дитини за використанням усіх звуків слова.

Ураховуючи складність такого виду контролю, дорослий спочатку пропонує дитині оцінити правильність називання ним предметних картинок. Окремі звуки в словах дорослий вимовляє спотворено, спочатку замінюючи їх на далекі за акустико-артикуляційними ознаками (*кубинок (будинок), іградка (іграшка)*), а після цього – на близькі, але не змішувани дітьми у власному мовленні, наприклад: *шобака (собака), либа (риба)*.

4 етап. Формування слухового контролю за звуковим оформленням слів у реченні.

На цьому етапі обсяг слухової уваги і контролю дитини розширюється до рівня цілого речення.

Тому важливим є поступове ускладнення мовного матеріалу за двома векторами:

– збільшення кількості слів у реченні з двох до трьох–чотирьох;

– збільшення кількості допущених дорослим помилок від однієї до трьох–чотирьох на речення.

Закріплення операції контролю і формування самоконтролю на звуковому рівні проводилося під час оцінки дитиною звукового оформлення висловлювань дорослого, ровесників і своїх власних.

Формування контролю за вживанням слів.

Формування контролю за словесним оформленням вислову передусім передбачає засвоєння дитиною значень слів. Тому формування контролю на названому рівні проводилося паралельно з роботою щодо збагачення, розширення, уточнення та диференціації лексичних значень слів.

Сама ж робота має включати наступні етапи.

1 етап. Організація контролю за вживанням слова під час називання предметних картинок.

На цьому етапі діапазон уваги і контролю дитини звужений до одного слова й однієї картинки, що значно полегшує умови контролю та підвищує його ефективність.

Дорослий пропонує дитині оцінити правильність називання ним різноманітних картинок із зображенням добре знайомих дитині предметів. Якщо дитина вважає, що дорослий назвав предмет неправильно, вона має виправити допущену помилку самостійно, назвавши предмет, зображений на картинці.

Це жук? (Ні). Це муха (Ні). А хто це? (Метелик).



Це вертоліт? (Ні). Це льотчик? (Ні). Це літак (Так).



Це бик? (Ні). Це вісюк (Ні). А хто ж це? (Кінь).

2 етап. Організація контролю за вживанням слів у словосполученні.

Основною відмінністю контролю, що формується на названому етапі, – це його більший обсяг, оскільки, називаючи предметні або сюжетні картинки, дорослий може припуститися помилки використання кількох слів водночас, що потребує значно більшої концентрації уваги.

Використання різноманітного лексичного матеріалу дає змогу сформувати контроль дитини за вживанням у словосполученні не тільки іменників, а й прикметників та дієслів.

Чи правильно я кажу?

Гаряче морозиво (Ні).

Гарячий пиріжок (Так).

Синя слива (Так).

Синій помідор (Ні).

Півень сичить (Ні).

Риба біжить (Ні).

Найскладніший на лексичному рівні вид контролю формується на третьому етапі.

3 етап. Формування контролю за лексичним оформленням речень із трьох і більше слів.

Оскільки кожне зі слів у реченні може вживатися дорослим неправильно, то обсяг контролю й уваги має бути розширеним до цілого речення, що значно ускладнює умови контролю і потребує високої концентрації уваги дитини.

На цьому етапі використовуються речення, в яких окремі слова вживаються неправильно.

Ступінь складності завдань, запропонованих на цьому етапі, також варіюється від вживання дорослим у реченнях слів, різко контрастних за значенням, до менш контрастних. Однак при цьому не допускається вживання слів, значення яких дитина не засвоїла або ж засвоїла недостатньо.

Чи правильно я кажу?

Дід плаче, баба плаче, а колобок кудкудаче.

Білі мухи налетіли, все подвір'я стало синє.

Прийшла зима, і на деревах розпустилися жовті листочки.

До кінця цього етапу поступово знімається й опора дитини на наочність, що змушує її стежити не тільки за правильністю використання окремих слів, а й за смыслом усього речення, визначаючи його не за картинкою, а шляхом встановлення логічності або алогічності описаної в ньому ситуації.

Закріплення операції контролю і формування самоконтролю на лексичному рівні проводиться в процесі оцінки дитиною правильності вживання слів у реченнях.

Формування операції контролю на морфологічному рівні.

Основною метою цього напрямку формуючого навчання є розвиток контролю дітей за використанням у мовленні морфологічних одиниць.

Як відомо, у мові існує два основних види морфем: словотворчі (утворення нових слів) і формотворчі (що утворюють різноманітні граматичні форми одного і того самого слова). Різними є не тільки функції морфем, а і сфера їхнього вживання. Так, засвоєння словотворчих морфем відбувається під час оволодіння дитиною лексичного боку мовлення, а формотворчих – його граматичної будови.

З огляду на це, доцільно організувати навчання за двома напрямками. Спочатку проводилася робота з формування контролю на матеріалі словотворчих, а після цього – формотворчих морфем.

1 етап. Формування спрямованості уваги дітей на використання словотворчих морфем.

Як і в попередніх розділах, увага до морфологічного оформлення мовлення привертається за допомогою порівняння двох слів, що відрізняються однією морфемою (наприклад, суфіксом: *зірка–зірочка, вовк–вовчечка* тощо).

Дорослий пропонує дитині вибрати картинку із зображенням названого предмета спочатку серед пари картинок із зображенням похідного і твірного слова, а після цього серед декількох пар таких картинок. Внаслідок виконання цієї вправи закріплюється значення словотворчих елементів мовлення й

організується необхідний ступінь концентрації уваги дітей на морфологічних одиницях мови.

2 етап. Формування контролю за вживанням морфем у похідному і твірному слові.

Для цього дорослий пропонує дитині оцінити правильність називання ним предметних картинок, що відповідають похідному або твірному слову.

Спочатку ця вправа проводиться з опорою на одну, а після цього – на кілька пар таких картинок.

Це зірочка? (Ні, це зірка) Це зірка? (Ні, це зірочка) Це зірочка? (Так)

Це вовчєня (Ні, це вовк). Це зайчєня (Так). Це вовк (Ні, це вовчєня).

3 етап. Формування контролю за морфологічним оформленням слів у словосполученні й реченні.

На цьому етапі важливо організувати контроль дитини не тільки за відповідністю картинки і слова, а й за дотриманням відповідності між значенням словосполучення (речення) і морфологічним оформленням слів, що входять до нього.

Дитині пропонується оцінити правильність висловлювань дорослого, у яких допускаються смислові помилки, пов'язані з неправильним використанням окремих морфем, наприклад: *Це величєзна зірочка; У кішки народився малєсєнький котище*. Такі завдання виконуються спочатку з опорою на наочність, а після цього без неї.

Формування контролю за використанням у мовленні формотворчих морфем проводиться за тією самою схемою, однак має і певну специфіку.

Так, на першому і другому етапах для формування спрямування уваги і контролю за використанням морфем, що виражають категорію числа, виду, роду (прикметників і дієслів 3-ї особи однини, минулого часу) організовується порівняння двох словоформ. Наприклад, покажи, де зуб – зуби, вікно – вікна, малювати – намалював, червоне (яблуко) – червоний (барабан) – червоне (відро) тощо.

Формування ж контролю за використанням відмінкових закінчень здійснюється за іншою схемою, що зумовлено:

– ширшою парадигмою відмінкових закінчень порівняно з морфемами інших граматичних категорій;

– неможливістю здійснення контролю за використанням відмінкових закінчень поза словосполученням або реченням.

1 крок. Розвиток уваги за використанням відмінкових закінчень.

На відміну від попередніх розділів, на цьому етапі увага до граматичного оформлення слів привертається не за допомогою порівняння двох слів або словоформ, а шляхом доповнення дитиною словосполучень або речень (розпочатих дорослим) залежним словом (з опорою на наочність).

УЛЮБЛЕНА КВІТКА

Моя улюблена квітка – це (біла ромашка). Літнього ранку я пішла на луг і назбирала цілий оберемок (білих ромашок). Я поставила їх у вазу і налила води своїм улюбленим (білим ромашкам). А ще я люблю робити віночки з (білих ромашок), та прикрашати кімнату (білими ромашками).

Акцентована вимова головного слова в словосполученні, початому дорослим, допомагає дитині правильно дібрати потрібну відмінкову форму, на якій і фіксується увага дитини.

2 крок. Організація контролю за використанням відмінкових закінчень внаслідок порівняння правильного і неправильного варіантів використання морфем.

Для цього застосовуються вправа з двох частин.

1 частина. Як і в попередній вправі, дорослий пропонує дитині доповнити висловлювання і фіксує її увагу на правильно названій словоформі доданого слова.

Таким чином, формується еталон (правильний варіант) відповіді, з яким порівнюватимуться словоформи, що називаються дорослим у другій частині вправи.

2 частина. Дорослий повторно вимовляє вислів, що пропонувався дитині в першій частині, однак уже в повному обсязі. При цьому він свідомо вживає останнє слово неправильно і пропонує дитині оцінити точність такого вислову (якщо дитина не впоралася, їй пропонують ще раз доповнити речення, після чого вправа повторюється).

Чи правильно я кажу?

Я назбираю цілий оберемок білим ромашкам.

Я люблю прикрашати будинок білими ромашок.

Щоб уникнути випадкових відповідей, у вправі використовується конфліктне речення без будь-яких помилок у граматичному оформленні.

Закріплення контролю і формування самоконтролю за використанням у мовленні словотворчих і формотворчих морфем здійснюється на основі оцінки дитиною морфологічного оформлення висловлювань дорослого, ровесників чи своїх власних.

Формування операції контролю на синтаксичному рівні.

Як свідчать результати спеціальних досліджень, найтипівішими помилками, пов'язаними з синтаксичним оформленням висловів дітьми з порушеннями мовлення, є пропуски одного з членів речення (найчастіше підмета або присудка). З огляду на це формування контролю на синтаксичному рівні здійснюється передусім з урахуванням цього розповсюдженого порушення.

У навчанні виділено 3 етапи.

1 етап. Формування спрямування уваги дітей на синтаксичне оформлення висловів.

На цьому етапі проводиться робота із закріплення синтаксичного значення слова і синтаксичних конструкцій простого непоширеного і простого поширеного речення.

Спочатку дитині пропонують уважно розглянути сюжетну картинку і відповісти на запитання дорослого стосовно різноманітних компонентів зображеної на ній ситуації, що дає змогу скласти синтаксичну схему майбутнього висловлювання. Після цього дитина утворює речення за картинкою. Однак уже на наступному етапі практикується самостійне (без попереднього аналізу) складання дитиною речення за картинкою або на задану тему.

Більш складним завданням, що застосовується на цьому етапі, є конструювання речення із заданих дорослим початкових форм слів. Таким чином формується спрямування уваги дитини на синтаксичне і граматичне оформлення висловлювання, оскільки слова не тільки потрібно поставити у правильному порядку, а й, урахувавши їхню синтаксичну роль, правильно оформити граматично.

Вчитися школа діти писати у добре читати і. (У школі діти вчать добре читати і писати).

Повертатися весна краї птахи з теплі. (Весною птахи повертаються з теплих країв).

Якщо, виконуючи це завдання, дитина припускається помилки, дорослий фіксує на ній увагу дитини і пропонує виправити самостійно або на основі доповнення початого ним речення.

2 етап. Формування контролю з опорою на зовнішній еталон.

Зовнішнім еталоном на цьому етапі – є правильно складені дитиною речення. А об'єктом контролю – такі самі речення, але вже названі дорослим. Дорослий свідомо пропускає у них один з членів речення. Дитині пропонується оцінити правильність висловлювань і самостійно виправити допущену дорослим помилку.

3 етап. Формування контролю з опорою на внутрішній еталон.

На цьому етапі для контролю дитині пропонуються різноманітні речення правильності яких необхідно оцінити з опорою на сюжетну картинку.

Закріплення контролю і формування самоконтролю на синтаксичному рівні проводиться під час повторного виконання названих вправ на основі різноманітного мовного матеріалу, а також у процесі спостереження за мовленням дітей.

На заключному етапі проводиться закріплення слухового контролю на фонологічному, лексичному, морфологічному і синтаксичному рівнях. Для цього дітям пропонується оцінити правильність висловлювань, у яких допущено водночас декілька помилок (3–4 помилки) різноманітного характеру. Дитині необхідно не тільки визначити їх, а й усунути, назвавши правильний варіант речення.

Запропоновані завдання не лише сприятимуть формуванню у дітей навичок слухового контролю в мовленнєвій діяльності, але й стануть хорошим підґрунтям для розвитку інших видів контролю, необхідних для якісної підготовки дитини до школи.

Використана література

1. **Лында А. С.** Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся. – М.: Высшая школа, 1979, – 155 с.
2. **Соботович Е. Ф.** Психолингвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования. – К.: ИЗМН, 1997. – 44 с.

3. Тищенко В.В. Зміст інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова: Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2005. – Вип. 2. – Ч.І. – С. 129-141.
4. Ульяновка У. В. Особенности формирования саморегуляции в интеллектуальной деятельности шестилетних детей, воспитывающихся в разных педагогических условиях // Психологические особенности шестилетних детей с задержанным темпом психического развития. – Горький: 1988. – С. 5–26.
5. Tourville J., Reilly K., Guenther F. Neural mechanisms underlying auditory feedback control of speech // *NeuroImage*, 39 (3), 2008, 1429-1443.

References

1. Lynda A. S. Didakticheskie osnovy formirovaniya samokontrolja v processe samostojatel'noj uchebnoj raboty uchashhihsja. M.: Vysshaja shkola, 1979, – 155 s.
2. Sobotovitch E.F. Psihologivističeskaja struktura rečevoj dejatel'nosti i mehanizmy ee formirovaniya. – K.: IZMN, 1997. – 44 s.
3. Tyshhenko V.V. Zmist intelektual'noho komponenta movlennjevoyi dijal'nosti // Naukovyj časopys NPU imeni M.P.Drahomanova: Seriya 19: Korekcijsna pedahohika ta special'na psyxolohiya. – 2005. – Vyp. 2. – Ch.I. – S. 129-141.
4. Ul'enkova U. V. Osobennosti formirovaniya samoreguljacji v intelektual'noj dejatel'nosti shestiletnih detej, vospityvajushhihsja v raznyh pedagogičeskix uslovijah // Psihologičeskije osobennosti shestiletnih detej s zaderzhannym tempom psihičeskogo razvitija. – Gor'kij: 1988. – S. 5–26.
5. Tourville J., Reilly K., Guenther F. Neural mechanisms underlying auditory feedback control of speech // *NeuroImage*, 39 (3), 2008, 1429-1443.

Тищенко В. В. Формирование слухового контроля в речевой деятельности старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В статье представлена методика работы по формированию действия слухового контроля и самоконтроля в речевой деятельности старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Рассматривается функционирование контроля на трех уровнях речевой деятельности: фонологическом, лексическом и грамматическом. Определена структура действия контроля, выделены его составляющие. Автором представлена методика формирования слухового контроля на каждом из этих уровней. Определено содержание работы, описана ее последовательность, приведены примеры коррекционно-развивающих заданий. Методика построена с учетом структуры действия контроля и особенностей познавательной деятельности детей с общим недоразвитием речи.

Указанная методика позволит повысить эффективность коррекционной работы по преодолению общего недоразвития речи у детей и подготовки их к школьному обучению.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, старший дошкольный возраст, слуховой контроль, фонологическая, лексическая и грамматическая стороны речи.

Tishchenko V. V. Formation of the auditory control of speech activity in senior preschool children with the general underdevelopment of speech.

The article presents a technique of formation of the auditory control and self-control in speech activity of the senior preschool children with the general underdevelopment of speech. We consider the operation of control at three levels of speech activity: phonological, lexical and grammatical. The structure of control was described, its components were defined. The author presents a technique of formation of the auditory control at each of these levels. The content of the work, and this work sequence are described. Examples of overcoming and developmental exercises are presented. The technique is built taking into account the structure of control activities and features of cognitive activity of children with the general underdevelopment of speech.

This technique will increase the effectiveness of overcoming work with children with general underdevelopment of speech and prepare them for school.

Keywords: general underdevelopment of speech, preschool age, the auditory control, phonological, lexical and grammatical aspects of speech.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2015 р.

Статтю прийнято до друку 18.05.2015 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Конопляста С.Ю.

УДК 377. 121.22

Товстоган В.С.

ОБГРУНТУВАННЯ АКТУАЛЬНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

У статті розглядається проблема формування професійно-трудової компетентності в учнів спеціальної школи. На основі отриманих катанестичних даних та літературних джерел проаналізовано стан працевлаштування випускників з вадами психофізичного розвитку. Визначено причини, що зумовлюють низьку професійну стійкість розумово відсталих після закінчення школи чи професійно-трудового училища. Наведена структура професійно-трудової компетентності, на основі якої визначено напрямки роботи вчителя трудового навчання щодо формування її структурних складових. Компетентнісний підхід розглядається, як інструмент і як результат навчальної діяльності, зокрема, трудового навчання. Наголошено на важливості основних складових професійно-трудової компетентності в становленні майбутнього робітника, зокрема таких, як