

References

1. **Alekseeva M. M.** Rechevoe razvitie doshkolnykov: ucheb. posobie dlya studentov vish. i sred. prof. ucheb. Zavedeniy, obuchayuschihya po spec.: doshkolnaya pedagogica i psichologiya. – 2-e izd., ster. / M. M. Alekseeva, V. I. Yashina. – M: Akademiya, 1999. – 157 p.
2. **Bogush A. M.** Doshkilna lingvodidactica: teoria i methodika navchannya ditey ridnoyi movi: [pidruchnik] A. M. Bogush, N. V. Gavrish. – K.: Vischa shkola, 2007 - 542 p.
3. **Zagalna psichologiya:** pidruchnik / O. O. Scripnichenko, L. V. Dolinska, Z. V. Ogorodniychuk ta in. – K.: Karavela, 2009. – 464 p.
4. **Luriya A. R.** Yazik i soznaniye / A. R. Luriya. – Moscovskiy un-t, 1979. – 320 p.
5. **Sobotovich E. F.** Formirovaniye pravilnoy rechi u detey s motomoy alaliyey / E. F. Sobotovich. – K.: KGPI im. A. M. Gorkogo, 1981. – 389 p.
6. **Shvaluk T. M.** Formuvannya skladnih sintaksichnih konstrukciy u ditey starshogo doshkilnogo viku iz tyagkimi porushennyami movlennya: dis.kand. ped. nauk: 13.00.03. / Shvaluk Tetyana Mikolayivna. – K., 2013. – 312 p.

Швалюк Т. Н. Проблема формирования связных высказываний типа рассуждений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

В статье рассматривается проблема формирования связных высказываний типа рассуждений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Представлен анализ научно-теоретической, методической литературы по данной проблеме. Раскрыты физиологические, психологические, лингвистические, психолингвистические основы формирования высказываний типа рассуждений, обозначены и сформулированы основные понятия. Определено, что главным показателем уровня развития детской речи есть умение строить предложения разной синтаксической структуры. Поэтому дети с тяжелыми нарушениями речи должны уметь использовать все грамматические единицы – словосочетания и предложения родного языка. Описаны основные характерные черты тяжелых нарушений речи. Установлены сроки появления высказываний типа рассуждений в речи детей, трудности, которые возникают у детей с нормальным речевым развитием во время их усвоения, Представлены предпосылки и основные направления формирования обозначенных высказываний у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, тяжелые нарушения речи, высказывания типа рассуждения.

Shvaluk T. M. The problem of forming the coherent expressions like meditation of preschool age children with heavy speech infringements.

The problem of forming the coherent expressions like meditation of preschool age children with heavy speech infringements is considered in the article. It is introduced the analysis of scientific-theoretical, methodological literature of outlined problem. The physiological, psychological, linguistic, psycholinguistic foundations of forming the expressions like meditation are light up; the basic concepts are defined and formulated. It is mentioned, that the main indicator of development of children's speech is the ability to build sentences of different syntactical structure. That's why children with heavy speech infringements must be able to use all grammatical units - phrases and sentences of native language. The main characteristic features of heavy speech infringements are described. It is defined the period of appearance the expressions like meditation in children's speech; difficulties in their learning are mentioned. The preconditions and the fundamental directions of forming the indicated constructions of preschool age children with heavy speech infringements are introduced.

Key words: preschool age children, heavy speech infringements, expressions like meditation.

Стаття надійшла до редакції 25.10.2016 р.

Статтю прийнято до друку 29.10.2016 р.

Рецензент: д.п.н., акад. Шеремет М. К.

УДК:376-056.264:373.29:81'234

Шеремет М.К., Коломієць Ю.В.

НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

У статті розглянуто основні компоненти готовності до шкільного навчання дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Здійснено аналіз науково-методичної психолого-педагогічної літератури стосовно компонентів, що складають сутність такого поняття, як готовність до шкільного навчання. Висвітлено особливості психологічної, соціальної та фізіологічної готовності до шкільного навчання у дошкільників із мовленнєвими порушеннями. Зазначено, що різної міри недостатність усіх пізнавальних процесів дітей із тяжкими порушеннями мовленнєвими негативно впливає на формування готовності до шкільного навчання та затримує становлення навчально-пізнавальної діяльності у початковій ланці освіти. Наголошено на значенні збереженої структурно-функціональної організації мозкових структур, що визначається достатнім рівнем розвитку тих функціональних систем, без участі яких повноцінне становлення навчально-пізнавальної діяльності дитини з мовленнєвими порушеннями може зазнавати значних утруднень. Обґрунтовано необхідність глибокого психолого-педагогічного аналізу індивідуальних особливостей церебрального морфо- і функціогенезу мозку, які можуть бути обумовлені як відставанням темпу розвитку певних мозкових ділянок і систем, так і відносно стійкими мінімальними мозковими дисфункціями.

Ключові слова: готовність до шкільного навчання, тяжкі порушення мовлення, нейропсихологічна діагностика, дошкільники.

Одним із принципів, прописаних у Концепції розвитку дошкільної освіти, є забезпечення наступності дошкільної та початкової ланок навчально-виховного процесу, органічною частиною якого є

формування у дітей із мовленнєвими порушеннями передумов навчальної діяльності.

Концепції готовності дитини до шкільного навчання, як комплексу якостей, що утворюють її уміння вчитися, дотримувалися О. Леонтьєв, О. Люблинська, В. Мухіна та ін. У поняття готовності до навчання науковці включають розуміння дитиною змісту навчальних задач, їх відмінності від практичних, усвідомлення способу виконання дії, навички самоконтролю і самооцінки, розвиток вольових якостей, уміння спостерігати, слухати, запам'ятовувати, домагатися розв'язання поставлених проблем [8, 10].

За дослідженнями А. Запорожця, готовність до навчання у школі є цілісною системою взаємозалежних якостей дитячої особистості, зокрема особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступеня сформованості механізмів вольової регуляції дій тощо [8].

Безперечним є той факт, що успішність оволодіння знаннями, уміннями та навичками, передбаченими початковою ланкою освіти, певною мірою залежить від сформованості чи достатнього рівня розвитку тих компонентів, що складають сутність такого поняття, як готовність до шкільного навчання.

Говорячи про готовність до навчання у школі, Н. Нижегородцева, В. Шадріков та ін. мають на увазі такий рівень фізичного, психічного і соціального розвитку дитини, який необхідний для успішного засвоєння шкільної програми без шкоди для здоров'я дитини [12].

До структури компонентів готовності дитини з мовленнєвими порушеннями до шкільного навчання традиційно відносять: морфогенетичну готовність, що включає як загальний стан здоров'я так і фізіологічну зрілість, де чільне місце посідає рівень сформованості дрібної моторики; психологічну готовність, до якої правомірно відносять інтелектуальну, емоційно-вольову, мотиваційну тощо; соціальну готовність, що поряд із іншими складовими включає соціальну компетентність, комунікативні навички.

Теоретичний аналіз психологічної готовності дитини до шкільного навчання починається з праць Л. Божович, Л. Венгера, Л. Виготського, О. Запорожця, Г. Костюка, О. Леонтьєва та ін. [3, 8, 15].

Зазвичай виділяють два аспекти психологічної готовності - інтелектуальну і особистісну (мотиваційну) готовність до шкільного навчання. Обидва важливі як для того, щоб навчальна діяльність дитини з мовленнєвими порушеннями була успішною, так і для її якнайшвидшої адаптації до нових умов, безболісного входження в нову систему соціальних стосунків [5, 7].

З точки зору Л. Виготського та Л. Божович, дитина інтелектуально готова до школи, якщо вона вміє узагальнювати і диференціювати предмети і явища навколишнього світу [8].

Інтелектуальна готовність пов'язана з розвитком пізнавальних процесів - здатністю узагальнювати, порівнювати об'єкти, класифікувати їх, виділяти істотні ознаки, визначати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки. Але не лише з рівнем який досягнуто: важливим є фактор здатності цієї сфери до подальшого розвитку, утворення нових психічних функцій, міжфункціональних психологічних систем.

Як зазначає А. Усова, дошкільник повинен мати високий рівень наукованості - вміння виокремити навчальне завдання та перетворити його на самостійну мету пізнавальної діяльності. Це передбачає володіння допитливістю й спостережливістю, здатністю дивуватися та шукати причини виявленої новизни.

У практиці навчання та виховання дітей із мовленнєвими порушеннями велика кількість досліджень (Л. Андрусишина, О. Боряк, В. Галущенко, Н. Голуб, Л. Журавльова, І. Мартиненко, Н. Манько, І. Марченко, Н. Савінова, Г. Парфьонова, Н. Пахомова, О. Ревуцька, Н. Січкачук, Є. Соботович, Н. Чередніченко, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.) була спрямована з'ясуванням особливостей усіх складових навчально-пізнавальної діяльності як у дошкільному, так і молодшому шкільному віці. Дослідниками виявлено різної міри недостатність усіх пізнавальних процесів у дітей із мовленнєвими порушеннями та запропоновано їх розвиток в умовах спеціально організованого корекційного навчання.

Особистісна готовність до шкільного навчання представлена внутрішньою позицією школяра, ставленням до вчителя (яке М. Лісіна визначає як позаситуативно-особистісне спілкування),

відносинами з іншими дітьми, ставленням до себе, і, нарешті, специфікою розвитку сфери довільності [11].

Мотиваційний компонент також відображає бажання чи небажання дитини навчатися. Він дуже важливий, адже від нього залежить входження дитини в нову для неї діяльність, яка відрізняється від ігрової своєю обов'язковістю, розумовим напруженням, необхідністю подолання труднощів тощо.

Розрізняють внутрішні, або пізнавальні мотиви навчання, що характеризуються потребою в інтелектуальній активності, пізнавальним інтересом; і зовнішні, або соціальні, котрі виявляються в бажанні займатися суспільно значущою діяльністю, у ставленні до вчителя як до представника суспільства, авторитет якого є бездоганим [7].

Під кінець дошкільного віку у дитини з нормальним психомоторним розвитком вже сформовані основні елементи вольової дії - внутрішнього зусилля, необхідного для виконання певної діяльності. Вона здатна поставити мету, прийняти рішення, окреслити план дій, виконати його, виявити зусилля для подолання перешкод, оцінити результат своєї дії. За твердженням психологів, які досліджували волю у дітей, у дошкільному віці вони успішніше досягають мети за наявності ігрової мотивації, коли їх поведінку оцінюють однолітки (командна гра).

Досліджуючи стан сформованості мотиваційно-вольової готовності шестирічних дітей із мовленнєвими порушеннями до шкільного навчання І. Мартиненко описала низку особливостей її основних компонентів [9].

Дослідниця вказує на те, що в ієрархії мотивів домінуючими виявляються широкі соціальні, ігрові, соціально-ігрові мотиви, які в нормі онтогенезу притаманні дітям молодшого віку. Такий рівень розвитку мотивації не відповідає вимогам шкільного життя і не є достатнім стимулом до здійснення учбової діяльності [9].

Також несформованість мотиваційного компонента готовності до шкільного навчання виявляється у затримці формування учбових мотивів, їх нестійкості, поверхневості, недостатній усвідомленості, змістовній зрідненості [9].

За дослідженнями К. Бардіна, Л. Божович, Н. Гуткіної, Н. Денисевич, О. Дьяченко, Д. Ельконіна, Н. Софронової та ін. одним із показників шкільної готовності є вміння дитини довільно регулювати власну поведінку, дотримуватися правил та виконувати складну словесну інструкцію вчителя [4, 5, 8].

Л. Божович зазначає, що у дитини до кінця дошкільного віку (приблизно до 7 років), формуються передумови шкільного навчання, до яких відноситься вміння зіставляти мотиви власної поведінки та діяльності [8].

Д. Ельконін писав, що довільна поведінка народжується в колективній рольовій грі, що дозволяє дитині піднятися на вищий щабель розвитку, ніж гра поодиноці. Колектив коригує неточності у наслідуванні за зразком, тоді як самостійно здійснити такий контроль дитині буває ще дуже важко. Дослідник та його співробітники в якості передумов, необхідних для успішного оволодіння навчальною діяльністю, розглядають уміння дитини, які виникають на основі довільної регуляції дій [15].

Характеризуючи шкільну готовність шестирічних дітей із мовленнєвими порушеннями І. Мартиненко зазначає, що вони відчують труднощі у визначенні мети діяльності, її плануванні, виконанні, оцінці та перевірці, особливо в умовах дотримання кількох правил, у них відмічається недостатність саморегуляції та дій самоконтролю (попереднього, процесуального та підсумкового), словесної регуляції дій тощо [9].

До соціальної зрілості відноситься потреба дитини в спілкуванні з однолітками й уміння спілкуватися, а також здатність виконувати роль учня і виконувати правила, встановлені в колективі. Соціальна готовність складається з навичок і здатності увійти в контакт з однокласниками і вчителями.

У роботах Н. Базими, Ю. Гаркуші, О. Грибової, І. Зайцева, І. Мартиненко, О. Слинько, Л. Усачевої, О. Шацької та ін. відзначається, що мовленнєві порушення негативно впливають не тільки на мовленнєвий розвиток, але і гальмують процес формування дитини, як повноцінного члена дитячого колективу. Діти з порушеннями мовлення зазнають труднощів у програмуванні свої вчинків, виробленні різноманітних моделей поведінки, виборі адекватного меті способу дії, у засвоєнні нормативів поведінки та міжособистісної взаємодії, що, зрештою, гальмує розвиток соціальної зрілості у даної категорії дітей.

Отже психологічна готовність до школи дитини з мовленнєвими порушеннями це цілісне

утворення. Відставання розвитку одного з компонентів із часом може призвести до затримки або спотворення розвитку інших. Комплексна психологічна готовність до шкільного навчання може бути досить високою, але через деякі особистісні особливості діти можуть зазнавати значних утруднень у навчанні [7].

Морфогенетична готовність означає достатній рівень розвитку як фізіологічних, та і анатомо-морфологічних функцій і структур дитячого організму.

Фізіологічна готовність до навчання у школі визначається рівнем розвитку основних функціональних систем організму дитини та станом її здоров'я. Оцінку фізіологічної готовності дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку до систематичного навчання в школі визначають медики за окремими критеріями.

Морфо-функціональна зрілість визначається достатнім рівнем розвитку тих функціональних систем, без участі яких повноцінне становлення навчально-пізнавальної діяльності дитини з мовленнєвими порушеннями може зазнавати значних утруднень.

Одним із важливих новоутворень дошкільного віку є активний розвиток дрібних м'язів кистей рук, що забезпечують точні і тонко координовані рухи під час письма. Як свідчать численні дослідження (О. Боряк, Л. Белякова, В. Галущенко, Н. Голуб, Л. Журавльова, І. Мартиненко, Н. Манько, І. Марченко, О. Мастюкова, Г. Парфьонова, Н. Пахомова, М. Поваляєва, О. Ревуцька, М. Ричкова, Н. Савінова, Н. Січкачук, Є. Соботович, Н. Чередніченко, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.) у дітей із мовленнєвими порушеннями відмічається недостатній рівень розвитку дрібної моторики як пальчикової, так і артикуляційної.

У віці 6-7 років відбуваються значні зміни в нервовій системі дитини, перш за все це стосується головного мозку, його будови і роботи.

За своїми характеристиками мозок шестирічної дитини наближається до показників мозку дорослої людини, що свідчить про готовність переходу на більш високий рівень вікового розвитку, який передбачає більш інтенсивні розумові і фізичні навантаження, пов'язані з систематичним шкільним навчанням [7].

У цей віковий період дозрівають найбільш складні відділи мозку - лобні, які в основному беруть участь у реалізації важливих процесів, пов'язаних із збереженням особистості, формуванням соціальних стосунків тощо. Припускають, що ділянки лобної кори пов'язані з механізмами організації цілеспрямованої діяльності, формуванням програми дії і прийняттям рішення. Також вони безпосередньо беруть участь в діяльності другої сигнальної системи - мовленнєвої сигналізації.

Відзначаючи значні зміни в будові і роботі мозку дитини наприкінці дошкільного віку не потрібно забувати, що перебудова мозкової діяльності і розвиток мозку ще не закінчені. Тому надмірне психофізичне навантаження може негативно вплинути на стан здоров'я і нервову систему. Це, власне, може слугувати причиною виникнення труднощів у навчанні.

Аналіз літератури свідчить про достатню вагомість одержаних даних щодо особливостей складових компонентів готовності до шкільного навчання дітей із мовленнєвими порушеннями, однак, у проблемі пошуку ефективних шляхів успішної адаптації до шкільного навчання відкритими залишається низка питань, пов'язаних із індивідуальними особливостями церебрального морфо- і функціогенезу мозку дітей зазначеної категорії.

Відповідно до уявлень сучасної дитячої нейропсихології (Т. Ахутіна, Ж. Глозман, Н. Корсакова, О. Лурія, Ю. Мікадзе, Н. Полонська, Е. Семерницька, А. Семенович, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.) про системну будову вищих психічних функцій, кожна з них це складна функціональна система, що складається з багатьох ланок. Важливим є визначення рівня розвитку саме тих ланок, що вже входять до існуючих функціональних систем, або слугуватимуть підґрунтям для утворення нових [1, 6, 13].

Згідно з поглядами О. Лурія, найважливішим положенням нейропсихології є ідея про те, що вищі психічні функції варто зіставляти безпосередньо не з морфологічним субстратом, а з фізіологічними процесами, які здійснюються в тих чи інших мозкових структурах під час реалізації функцій. Для позначення цих локальних фізіологічних процесів (різного ступеня складності і інтегративності), які відбуваються в певних мозкових структурах, було введено поняття «фактор».

Принципово важливим у розвитку довільних рухів Л. Виготський вважав той період, коли дитина

спочатку просто вчиться виконувати накази дорослого, а потім, активно опановуючи мовлення, вже може сама віддавати собі мовленнєві накази (спочатку зовнішні, розгорнуті, потім внутрішні, згорнуті) і починає підпорядковувати свою поведінку цим наказам.

Дослідження довільних рухів у дошкільників із мовленнєвими порушеннями в контексті морфо-функціональної готовності до шкільного навчання може допомогти в прогнозі розвитку пов'язаних із ними видів діяльності на початкових етапах шкільного навчання.

Таким чином важливого значення набуває з'ясування рівня розвитку кінетичного фактору, який пов'язують із роботою асоціативних премоторних відділів мозку та забезпеченням такої складової психічної діяльності, як можливість плавного переходу від одного елемента до іншого при виконанні різноманітних дій.

Будь яка діяльність це серійна організація рухів, адже будь-яка дія це серія рухів, що плавно змінюють один одного. Повноцінне виконання рухових актів неможливо без суцесивної моторної програми (послідовності рухових команд), в іншому випадку плавний автоматизований рух замінюється розірваним, поелементним, де кожен наступний компонент вимагає окремої команди від лобних півкуль кори головного мозку. Найвиразніше особливості серійної організації рухів проявляються в процесі опанування навичкою письма. Рухові навички писемного мовлення не автоматизуються, кожен елемент рухової серії виконується окремо, зустрічаються помилки на кшталт інертності (зайві елементи), спрощення програм (пропуски букв), антиципації (сильніший звук записується раніше), одночасно такий моторний акт вимагає постійного свідомого контролю, тому на подолання орфографічних труднощів ресурсів уваги не вистачає, і дитина робить багато типових помилок, кількість яких збільшуватися в міру того, як вона втомлюється [1, 6, 13].

Серійна організація рухів необхідна і для мовлення. Промовляння кожного слова - це серія артикуляційних рухів, що плавно змінюють один одного.

Виражена несформованість серійної організації рухів у мовленні дитини проявляється скороченням словника (в першу чергу за рахунок складних у моторному відношенні слів), бідністю граматичної будови (короткі фрази, де використовуються найпростіші граматичні конструкції), труднощами побудови розгорнутого оповідання (виклад не послідовний, обсяг тексту скорочений). Саме труднощі побудови тексту бувають найбільш стійкими [1].

Класична дитяча нейропсихологія має у своєму складі батарею тестів, спрямованих на визначення стану сформованості відповідних нейропсихологічних факторів та вищих психічних функцій в цілому.

Т. Ахутіна зазначає, що досліджуючи кінетичний фактор, або серійну організацію рухів, перш за все потрібно проаналізувати те, як дитина опановує нову для неї серією рухів. Для цього пропонується виконання проби на динамічний праксис, на реципрокну координацію рухів та графічної проби «паркан» [1, 6].

Серійну організацію мовленнєвої діяльності можна прослідкувати на рівні вимовлення (артикуляційна моторика), синтаксичної організації речень та цілого тексту.

Аналіз характеру засвоєння програми вказує на можливості дитини орієнтуватися у новому завданні, прийняти нову програму дій, та дозволяє зробити висновки не лише про здатність опановувати серійною організацією дії, але і про можливість програмування і контролю довільних дій взагалі.

Формування фактору довільної регуляції психічної діяльності починається в дошкільному віці та продовжується продовж всього життя. Префронтальні ділянки головного мозку беруть участь у здійсненні планування, регуляції та контролю усєї психофізичної діяльності. Збільшення вербальної регуляції зростає до початку шкільного віку. На етапі початкової школи відбувається складна перебудова, починає формуватися важлива система активації. У дошкільному віці активація є мимовільною і здійснюється через лімбічну систему, яка з'єднується більше з правою півкулею. Початок шкільного навчання співпадає зі становленням довільної активації, яка здійснюється завдяки зв'язку лівої лобної ділянки з ретикулярної формацією, що дозволяє формуватися довільній діяльності, регуляції уваги. Зростає можливість відгалмування небажаних дій, збільшується обсяг робочої пам'яті, а відтак обсяг програмування [1, 6].

Саме контроль найчастіше є найслабкішою ланкою в регуляції діяльності дитини з тяжкими порушеннями мовлення, що проявляється у недоведенні дії до логічного завершення, зісковзуванні на побічні дії або асоціації, відсутності перевірки після закінчення виконання завдання тощо.

Обстежити можливість керування активаційним впливом у відповідності до завдання дослідники (Т. Ахутіна, Ж. Глозман, Ю. Мікадзе, Н. Полонська, Е. Семерницька, А. Семенович та ін.) пропонують за допомогою вправ на реакцію вибору, вербальні асоціації, розв'язування конфліктних задач тощо [1, 6, 13].

Мовленнєва моторика, формування артикуляційного укладу в нормі здійснюються без участі зору, виключно на кінестетичній основі. Сформоване писемне мовлення також вимагає повноцінних, кінестетичного підкріплених тонких рухів.

Кінестетичний фактор забезпечує обробку імпульсів від пропріорецепторів, що несуть інформацію про взаєморозташування моторних апаратів у статичному або динамічному стані. Зона мозку, відповідальна за цей фактор - велика тім'яна ділянка. Взаємодія кінестетичного та кінестетичного факторів необхідна для реалізації складних комплексів рухів тіла, рук, органів артикуляції, очей тощо, які здійснюються за участю зору або без та дозволяють людині вирішувати різноманітні рухові завдання.

Для діагностики за лурівською методикою Т. Ахутіна пропонує окремі статичні рухи та подивитися, наскільки точно дитина їх відтворює. Це обстеження праксису пози пальців та орального [1, 6, 13].

Просторовий фактор забезпечує різні рівні переробки просторових параметрів зовнішнього середовища, є однією з найбільш складних форм психічного відображення. Його реалізація - необхідна умова адаптивної поведінки людини, що існує в упорядкованому світі предметів, які розташовані відносно один одного.

Вже на ранніх етапах розвитку функція відображення простору тісно пов'язана з практичною діяльністю дитини і спільною роботою зорового, кінестетичного і вестибулярного апарату. Розвиток рухових функцій, пам'яті, мислення збільшує можливості дитини стосовно сприймання простору та характеристик об'єкта і стає підґрунтям для повноцінного формування просторових уявлень, які, у свою чергу, є необхідною передумовою для розвитку просторового мислення, а також формування квазіпросторових синтезів, що входять до складу таких видів навчально-пізнавальної діяльності, як рахунок, читання, розуміння складних логіко-граматичних конструкцій тощо [1, 6, 13].

Вищезазначене не залишає сумнівів щодо важливості повноцінного розвитку просторового сприйняття і просторових уявлень у дітей із мовленнєвими порушеннями, а також їх своєчасної та професійної діагностики.

За дослідженнями А. Семенович, у сфері просторових уявлень раніше дозрівають структурно-топологічні та координатні фактори (6 - 7 років), в той час як метричні уявлення і стратегія оптико-конструктивної діяльності - до 8 і 9 років відповідно [13].

Для дослідження зорово-просторових уявлень Т. Ахутіна, А. Семенович та ін. пропонують тест орієнтації ліній А. Бентона, що багато в чому є аналогічним визначенню часу на «сліпому» годиннику, але в якості еталону містить не образ з усталеного досвіду, а актуально пред'явлене зображення [1, 6, 13].

Також науковці (Т. Ахутіна, Ж. Глозман, А. Семенович та ін.) пропонують копіювання малюнка будинку та фігур Рея-Остерріца і Тейлора. Методика може бути застосована в роботі з дітьми починаючи з шести років, якщо фіксувати не тільки результат, але і процес копіювання фігури [1, 13].

Невербальним зорово-просторовим функціям в дитячому віці приділяється недостатньо уваги в порівнянні з вербальними функціями, тому вони вимагають додаткової діагностики. Особливої уваги потребує дослідження процесу сприймання, переробки та зберігання візуально-просторової інформації. Вона дозволяє оцінити рівень розвитку як правопівкульної холістичної стратегії, так і та лівопівкульної аналітичної, що відіграє важливу роль у формуванні навичок писемного мовлення.

Проблема труднощів в опануванні навчально-пізнавальною діяльністю, а відтак і готовності до шкільного навчання дітей із мовленнєвими порушеннями, зазвичай займає особливе місце, адже діти з одного боку мають утруднення в оволодінні мовленням та засвоєнні мовної системи, слабкість

мнестичних процесів, сомато-сенсорні, зорово-просторові та квазіпросторові утруднення, труднощі переробки слухової і зорової інформації, а з іншого - несформованість довільних видів діяльності і поведінки, уваги і регуляції дій, функцій планування і самоконтролю, контролю за власним мовленням.

Таким чином, як засвідчують дослідження (Т. Ахутіна, Ж. Глозман, Н. Корсакова, О. Лядова, Ю. Мікадзе, Н. Полонська, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.) у процесі становлення та розвитку певних компонентів готовності до шкільного навчання вирішального значення поряд із «емоційно-мотиваційними чинниками, соціальною ситуацією розвитку дитини» значну роль відіграють «індивідуальні особливості церебрального морфо- і функціогенезу мозку», які можуть бути обумовлені як відставанням темпу розвитку певних мозкових ділянок і систем, так і відносно стійкими мінімальними мозковими дисфункціями.

Використана література

1. Ахутіна Т.В., Полонская Н.Н., Пылаева Н.М., Максименко М.Ю. Нейропсихологическое обследование // Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Под ред. Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. М., 2008. С. 4—64.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: учебное пособие [Текст] / Л.И. Божович. – М., Просвещение, 1968г. – 390с.
3. Венгер Л.А. Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе?: учебное пособие [Текст] / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – М., Знание, 1994г. – 140с.
4. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе: учебное пособие [Текст] / Н.И. Гуткина. – СПб., Питер 2007г. – 208с.
5. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська та ін. – К.:Каравела, 2006. – 344 с.
6. Корсакова Н.К., Мікадзе Ю.В., Балашова Е.Ю. Неудавшие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников [Текст] : учебное пособие / Н. К. Корсакова, Ю. В. Мікадзе, Е. Ю. Балашова. - 2-е изд., доп. - Москва : Педагогическое общество России, 2002. - 154 с.
7. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека [Текст] : учеб. пособие для вузов / И.Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий ; [предисл. В.П. Зинченко ; рец. В.П. Зинченко, Л.Ф. Обухова, М.Ю. Кондратьев]. - М. : Акад. Проект : Трикта, 2011. - 419, [1] с. : ил.
8. Леонт'єв А.Н., Запорожець А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под ред. Леонт'єва А.Н. и Запорожца А.В. - М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. - 144с.: ил.
9. Мартиненко І.В. Формування мотиваційно-вольової готовності дітей шестирічного віку із загальним недорозвиненням мовлення до шкільного навчання: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.08 / І.В. Мартиненко ; Ін-т спец. педагогіки АПН України. — К., 2007. — 22 с. — укр.
10. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С.Мухина. — 10-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия». 2006 - 608 с.
11. Лисина М.И, Капчеля Г.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе: учебное пособие [Текст] / М.И. Лисина, Г.И. Капчеля. – Кишинев, 1987г. – 184с.
12. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: учебное пособие [Текст] / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М., Владос, 2001г. – 326с.
13. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие / А. В. Семенович. – М.: Генезис, 2012. – 474 с.
14. Удовенко М. Діагностика психологічної готовності 6-річних дітей до навчання в школі // Початкова освіта. – 2003. – №18 (210). – Травень. – С.14-46.
15. Эльконин Д.Б., Венгер А.Л. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М.: Педагогика, 1988. – 136 с.

References

1. Ahutina T.V., Polonskaya N.N., Pyilaeva N.M., Maksimenko M.Yu. Neyropsihologicheskoe obsledovanie // Neyropsihologicheskaya diagnostika, obsledovanie pisma i chteniya mladshih shkolnikov / Pod red. T.V. Ahutinoy, O.B. Inshakovoy. M., 2008. S. 4—64.
2. Bozhovich L.I. Lichnost i ee formirovanie v detskom vozraste: uchebnoe posobie [Tekst] /L.I. Bozhovich. – M., Prosveschenie, 1968g. – 390s.
3. Venger L.A. Venger A.L. Gotov li vash rebenok k shkole?: uchebnoe posobie [Tekst] / L.A. Venger, A.L. Venger. – M., Znanie, 1994g. – 140s.
4. Gutkina N.I. Psihologicheskaya gotovnost k shkole: uchebnoe posobie [Tekst] / N.I. Gutkina. – SPb., Piter 2007g. – 208s.
5. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська та ін. – К.:Каравела, 2006. – 344 с.
6. Korsakova N.K., Mikadze Yu.V., Balashova E.Yu. Neuspevayushchie deti: neyropsihologicheskaya diagnostika trudnostey v obuchenii mladshih shkolnikov [Tekst] : uchebnoe posobie / N. K. Korsakova, Yu. V. Mikadze, E. Yu. Balashova. - 2-е изд., доп. - Moskva : Pedagogicheskoe obschestvo Rossii, 2002. - 154 s.
7. Kulagina I.Yu., Kolyutskiy V.N Psihologiya razvitiya i vozrastnaya psihologiya. Polnyiy zhiznennyiy tsikl razvitiya cheloveka [Tekst] : ucheb. posobie dlya vuzov / I.Yu. Kulagina, V. N. Kolyutskiy ; [predisl. V.P. Zinchenko ; rets. V.P. Zinchenko, L.F. Obuhova, M.Yu. Kondratev]. - M. : Akad. Proekt : Triksta, 2011. - 419, [1] s. : il.
8. Leontev A.N., Zaporozhets A.V. Voprosyi psihologii rebenka doshkolnogo vozrasta: Sb. st. / Pod red. Leonteva A.N. i

Zaporozhtsa A.V. - M.: Mezhdunarodnyy Obrazovatelnyy i Psihologicheskyy Kolledzh, 1995. - 144s.: il.

9. **Martinenko I.V.** Formuvannya motivatslyno-volovoYi gotovnostl dltey shestirlnhogo viku lz zagalnim nedorozvinennyam movlennya do shklnhogo navchannya: Avtoref. dis... kand. psihol. nauk: 19.00.08 / I.V. Martinenko ; In-t spets. pedagogiki APN UkraYini. — K., 2007. — 22 s. — ukp.

10. **Muhina B.C.** Vozrastnaya psihologiya. Fenomenologiya razvitiya : uchebnik dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy / V.S.Muhina. — 10-e izd., pererab. i dop. — M.: Izdatelskiy tsentr «Akademiya». 2006 - 608 s.

11. **Lisina M.I., Kapchelya G.I.** Obschenie so vzroslyimi i psihologicheskaya podgotovka detey k shkole: uchebnoe posobie [Tekst] / M.I. Lisina, G.I. Kapchelya. — Kishinev, 1987g. — 184s.

12. **Nizhegorodtseva N.V., Shadrikov V.D.** Psihologo-pedagogicheskaya gotovnost rebenka k shkole: uchebnoe posobie [Tekst] / N.V. Nizhegorodtseva, V.D. Shadrikov. — M., Vlado, 2001g. — 326s.

13. **Semenovich A. V.** Neyropsihologicheskaya korrektsiya v detskom vozraste. Metod zameschayuscheho ontogeneza: Uchebnoe posobie / A. V. Semenovich. — M.: Genezis, 2012. — 474 s .

14. **Udovenko M.** Dlyagnostika psihologichnoy gotovnostl 6-rlnhnl dltey do navchannya v shkoll // Pochatkova osvlt. — 2003. — #18 (210). — Traven. — S.14-46.

15. **Elkonin D.B., Venger A.L.** Osobennosti psihicheskogo razvitiya detey 6-7 letnego vozrasta / Pod red. D.B. Elkonina, A.L.Vengera. — M.: Pedagogika, 1988. — 136 s.

Шеремет М.К., Коломиец Ю.В. Нейропсихологический аспект готовности к школьному обучению детей с тяжелыми нарушениями речи

В статье рассмотрены основные компоненты готовности к школьному обучению детей с тяжелыми нарушениями речи. Осуществлен анализ научно-методической психолого-педагогической литературы компонентов, составляющих сущность такого понятия, как готовность к школьному обучению. Представлены особенности психологической, социальной и физиологической готовности к школьному обучению у детей с речевыми нарушениями. Отмечено, что разной степени недостаточность всех познавательных процессов детей с тяжелыми нарушениями речевыми негативно влияет на формирование готовности к школьному обучению и задерживает становление учебно-познавательной деятельности в начальном звене образования. Отмечено значение сохраненной структурно-функциональной организации мозговых структур, которая определяется достаточным уровнем развития тех функциональных систем, без участия которых полноценное становление учебно-познавательной деятельности ребенка с речевыми нарушениями может испытывать значительные затруднения. Обоснована необходимость глубокого психолого-педагогического анализа индивидуальных особенностей церебрального морфо- и функциогенез мозга, которые могут быть обусловлены как отставанием темпа развития определенных мозговых участков и систем, так и относительно устойчивыми минимальными мозговыми дисфункциями.

Ключевые слова: готовность к школьному обучению, тяжелые нарушения речи, нейропсихологическая диагностика, старший дошкольный возраст

Sheremet M.K., Kolomiets Y.V. Neuropsychological aspect of readiness of children with severe speech disorders for schooling

The article describes the main components of readiness of children with severe speech disorders for schooling. There was carried out the analysis of the scientific and methodical psychological and educational literature components that make the essence of such a concept as readiness for schooling. There were presented the peculiarities of psychological, social and physiological readiness of children with speech disorders for schooling . It was specified that insufficiency of different degrees of all cognitive processes of children with severe speech disorders have a negative impact on the formation of readiness for schooling and delays the formation of educational-cognitive activity in the initial link of education. There was denoted the significance of kept structural and functional organization of brain structures, which is defined by a sufficient level of development of those functional systems, which the complete formation of educational and cognitive activity in children with speech disorders may experience significant difficulties without. There was justified the necessity of deep psychological and pedagogical analysis of the individual peculiarities of cerebral morphology and functional genesis of brain that can be specified by both the lag of development pace of certain brain regions and systems and relatively stable minimal brain dysfunctions.

Keywords: readiness for school, severe speech disorders, neuropsychological diagnostics, preschool age.

Стаття надійшла до редакції 04.11.2016 р.

Статтю прийнято до друку 04.11.2016 р.

УДК 376.015.31-056.36:316.42

Шишменцев І. М.

**ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ
У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЛЮДСЬКИХ ВЗАЄМИН
РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

У статті розглядається проблема підвищення професійної компетентності педагогів спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів у процесі виховання культури людських взаємин розумово відсталих старшокласників. Автором зазначено, що питання виховання культури людських взаємин в учнів із особливими освітніми потребами пов'язане з проблемою їхньої соціальної адаптації, оскільки діти зазначеної категорії не в змозі самостійно встановлювати соціальні відношення та