

1966. – 394 с.
2. Зінченко В.П. Рухи очей і формування зорового образу // Питання психології. – 1958. – №5. – С. 34-35.
  3. Піаже Ж. Мова і мислення дитини. – СПб: СОЮЗ, 1997. – 394 с.
  4. Поддьяков М.М. Способи сенсорного виховання в дитячому садку. – М. : Просвещение, 1965. – 392 с.
  5. Програма навчання та виховання дітей дошкільного віку з вираженою умсвенной відсталістю / Під ред. Н. Ф. Дементьєвої. – М: Новий час, 1993. – 222 с.

This article discusses the features of the touch of mentally retarded preschoolers.

**Keywords:** sensory development, sensory patterns, preschool children with mental retardation, perception.

*Отримано 1.9. 2014*

**УДК 376.36 + 81'364**

*Ю.Б. Сорочан*

### **ДІАГНОСТИКА СИНТАКСИЧНОГО КОМПОНЕНТА ГРАМАТИЧНОЇ СТРУКТУРИЗАЦІЇ РЕЧЕННЯ НА ІМПРЕСИВНОМУ РІВНІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ**

У статті розглядається проблема організації мовленнєвої системи, яка базується на складному об'єднанні різних апаратів мозку та окремі питання діагностики рівня розвитку синтаксичного компонента граматичної структуризації речення на імпресивному рівні. Проаналізовано, що у більшості методик, які базуються на розумінні алалії як розладу, обумовленого патологією моторики або немовних форм психічної діяльності, не простежується чітко обгрунтованої системи формування синтаксичного компоненту. Таким чином, пропонується варіант методики дослідження буде наступним кроком у загальному підході до питань створення оптимального корекційного комплексу дій для неоднорідної групи логопатів із означеною паталогією.

**Ключові слова:** мовленнєвий онтогенез, патологія, речення, синтаксичний рівень, моторна алалія, мозкові механізми.

В статье рассматривается проблема организации речевой системы, которая базируется на сложном объединении различных аппаратов мозга, а так же отдельные вопросы диагностики уровня развития синтаксического компонента грамматической структуризации предложения на импрессивном уровне. Проанализировано, что в большинстве методик, которые базируются на понимании алалии как расстройства, обусловленного патологией моторики или неязыковых форм психической деятельности, не прослеживается четко обоснованной системы формирования синтаксического компонента. Таким образом, предлагаемый вариант методики исследования будет следующим шагом в общем подходе к вопросам создания оптимального коррекционного комплекса мер для неоднородной группы логопатов с отмеченной патологией.

**Ключевые слова:** речевой онтогенез, патология, предложение, синтаксический уровень, моторная алалия, мозговые механизмы.

Мова, як реальне явище – полімодальна функціональна система, складноорганізований процес, що включає комплекс взаємодіючих семантичних, синтаксичних, морфологічних, лексичних, фонематичних та фонетичних операцій. Організація цієї системи базується на складному об'єднанні різних апаратів мозку, від яких залежить мовний онтогенез окремо взятої дитини [4]. Різноманітний та часто суперечливий клінічний і педагогічний матеріал вивчення моторної алалії, накопичений за відносно великий проміжок часу, спонукає багатьох дослідників минулого і сучасності шукати різні причини та новітні підходи до діагностики і корекції даної патології у різних груп дітей. Свого часу цим питанням займалися такі провідні науковці як В. Олтушевські (1905); Е. Фрешельс (1931); Р. Є. Левіна (1951); М.Є. Хватцев (1959); В. К. Орфінська (1963); Р. Лухзингер і Г. Арнольд (1970) ; Р. А. Белова-Давид (1972).

Необхідність нових досліджень у цьому напрямку викликана незадоволенням існуючими методами, чому сприяли поглиблені спостереження за особливостями мовних розладів такими радянськими дослідниками як І. А. Бодуен де Куртене (1885-1886), Є. Ф. Соботович (1983), С. М. Шаховська (1964) тощо. Заслугове на увагу той факт, що у більшості методик, які базуються на розумінні алалії як розладу, обумовленого патологією моторики або немовленнєвих форм психічної діяльності, не простежується чітко обґрунтованої системи формування механізму мовної системи, структурною частиною якого є синтаксичний рівень, інтерес до вивчення якого пояснюється особливим значенням останнього в процесі мовотворення [1; 5]. До останнього часу залишається недостатньо зрозумілим, які чинники є вирішальними в формуванні мовленнєвого висловлювання і якою має бути послідовність "введення" в мовну діяльність певних одиниць мови та правил їх

функціонування у великій групі дітей з моторною алалією.

Мета даної статті полягає в ознайомленні широкого кола логопедів-практиків з експериментальною методикою діагностики синтаксичного компонента мовленнєвої компетенції на імпресивному рівні у логопатів молодшого шкільного віку із означеною патологією.

На нашу думку, в розкритті суті цього складного порушення центральне місце повинно належати вивченню саме механізму, від знання якого великою мірою залежить вибір та розробка ефективних методів формування і корекції мовної функції в процесі логопедичної роботи. Виходячи з цього, одним із важливіших завдань сучасної логопедичної науки буде створення таких умов педагогічного процесу, в яких дитина – логопат у своїй природній повсякденній діяльності мала б можливість неусвідомлено відкривати, формувати та засвоювати закономірності мовного механізму [5]. У зв'язку з цим, пошук правильного вирішення проблеми формування мовного механізму у дітей з моторною алалією повинен здійснюватися і може бути плідним тільки в руслі сучасних уявлень про діяльність людини та її мовленнєву організацію, уявлень, які базуються на фундаментальних наукових положеннях М.А.Бернштейна (1966); П.К.Анохіна (1971); Л.С. Виготського (1960); О. М. Леонтьєва (1982); Б. Г. Ананьєва (1960); Л. В. Щерби (1957) та їх послідовників [2; 3; 5].

Неодмінними умовами успішного вивчення моторної алалії, на думку В.А.Ковшикова, повинен стати облік типових характеристик вивчаемого об'єкту, своєрідних зв'язків між мовним та іншими механізмами психічної діяльності, облік особливостей будови і функціонування всього мовного процесу (у тому числі прихованих від безпосереднього спостереження його ланок), а також розгляд об'єкту вивчення у часі [5].

Отже, запропонована нижче експериментальна методика є продовженням загальної діагностичної методики, висвітлювання якої було розпочато з найменшої синтаксичної одиниці – словосполучення у попередніх статтях. Наведений варіант (як і попередній) складається з діагностичних завдань, які представлені мовленнєвими пробами ( від лат. *probo* – випробовую: частина чого-небудь, що використовується для аналізу, випробування, перевірки Д.М. Ушаков) [6]. В кінці кожної проби пропонується нейролінгвістичний коментар з метою диференціації у визначенні форми моторної алалії (синтагматичної або парадигматичної), що залежить від ураження певної ділянки кори головного мозку в межах певного порушення (за нейролінгвістичною теорією О.Р.Лурії) [1; 4].

В якості дидактичного матеріалу використовувалися іграшки, реальні об'єкти, картинки тощо. Вербальні інструкції і тексти підібрані відповідно віку дитини, рівню її мовленнєвого та інтелектуального розвитку, а також з урахуванням соціального досвіду. Перевага віддавалася універсальному тестовому матеріалу, за допомогою якого

проводилось обстеження декількох категорій мовних одиниць [1; 4; 5].

**У процесі обстеження маємо встановити:**

*Рівень розвитку синтаксичної сторони мовлення на імпресивному рівні (на рівні речення):*

1) Розуміння дитиною смислових зв'язків між словами у реченнях різних конструкцій.

2) Засвоєння синтаксичних значень відношення, виражених синтаксичними морфемами, що виявляється у правильному розпізнаванні синтаксичної функції слова та розумінні змісту речення.

3) Розуміння граматичних зв'язків узгодження слів у реченні.

Запропонований зміст мовленнєвого обстеження дозволить зафіксувати відхилення в оволодінні дитиною практичними граматичними знаннями (граматичними узагальненнями); встановити рівень відставання у розвитку від норми; визначення порушень у здійсненні операцій з граматичними одиницями мови, обумовлюючих їх формування.

В основу запропонованої нами експериментальної діагностики покладені матеріали досліджень Р.І.Лалаєвої, Є.Ф.Соботович, О.Р.Лурії, Е. Крепеліна, О.М. Корнева, Х.Г. Кента, А.Дж. Розанова (адаптовані Дж. Дізе і Ч. Осгудом), К.Юнга, Еббінгауза, Севін і Перчонок, О.М.Берштейна та їх варіанти [1;2; 4; 5].

***Дослідження синтаксичної сторони мовлення на імпресивному рівні***

**(вивчення граматичної структуризації на рівні речення в контексті загального експериментального дослідження стану розвитку синтаксичного компонента мовленнєвої компетенції у молодших школярів із моторною алалією)**

Імпресивне (з лат. impressio – враження) або пасивне мовлення, його розуміння, аналіз і синтез певних комбінацій мовленнєвих звуків або письмових знаків. Розуміння звучання слова у реченні засноване на фонемному аналізі, що є необхідним для засвоєння граматичних структур та розуміння смислу слова, залежно від контексту.

***Дослідження розуміння граматичної структури на рівні речення***

У зв'язку з тим, що засвоєння мовної системи (здатності до адекватного використання знаків мови в процесі мовленнєвої комунікації) в умовах порушення цього процесу є невід'ємною складовою загальної мовної здатності, запропоновані нижче завдання допоможуть нам у визначенні специфічних особливостей розуміння синтаксичного компоненту граматичної структури на більш вищому за ієрархією мовному рівні, ніж словосполучення, – рівні речення. Діагностичні проби враховують як роботу каналів комунікацій (слухозорового, зорово-рухового), так і процесів, які відбуваються у ході комунікації (рецептивного - розуміння слів та реплік; організуючого – асоціювання сприйнятого раніше і на цей час, а також виявлення зв'язків та відношень; експресивного вираження думки в словах або жестах

(модель спілкування за Ч. Осгудом)). Істотне значення як в розумінні мовленнєвої форми завдання, так і мовленнєвій структурі відповіді досліджуваного буде залежати від збереженості певних функціональних систем мозку, які являються матеріальним субстратом здійснення психічних процесів, тому що у виконанні як простих так і складних видів діяльності мова приймає безпосередню участь (вербалізація здійснюється навіть під час утворення простих умовних зв'язків у процесі замикання (В. І. Лубовський (1956; 1978)).

Отже, серія **Проб з 1.4.-1.6.** спрямована на: а) усвідомлення смислових зв'язків у реченнях різних конструкцій; б) упізнавання слів, конструкцій, фраз; в) виділення слова (фрази) із тексту; г) встановлення помилково застосованого слова (або форми слова) у фразі.

**Проба 1.4. Розуміння смислових зв'язків слів у реченні.**

**Мета:** Визначити розуміння та усвідомлення дитиною смислових зв'язків слів у реченнях різних конструкцій.

**Дидактичний матеріал (наочний та мовний):** конструкції речень у вербальній формі.

**Інструкція та процедура проведення:** Дитині зачитуються речення та пропонується відповісти на питання експериментатора.

**Проба 1.4а.** *Розуміння дитиною смислових зв'язків слів на прикладі незворотних речень.*

**Інструкція та процедура проведення:** Дитині зачитується речення і пропонується відповісти на питання: Може таке бути? Чи це вірно?

Іван будує хату.

Хата будує Івана.

Дівчина годує козу.

Коза годує дівчину.

Кішка ловить мишку.

Мишка ловить кішку.

**Стимулюючі питання:** Подумай, чи може така неістота як *хата* будувати людину? Яким чином коза може годувати дівчину? Ти колись бачив, щоб миша ловила кішку? Навіщо їй це потрібно?

**Проба 1. 4б.** *Розуміння смислових зв'язків слів на прикладі простого речення з прямим порядком слів.*

**Інструкція та процедура проведення:** Дитині зачитується речення і пропонується відповісти на питання: Хто біжить першим? Хто позаду?

Хлопчик доганяє собаку.

Собака доганяє хлопчика.

**Стимулюючі питання:** Хто намальован на картинці? Кого доганяє хлопчик? (собаку). Якщо собака втікає, то біжить якою: першою чи другою? (першою). Значить вона біжить першою, хлопчик другим.

**Проба 1. 4в.** *Розуміння смислових зв'язків слів на прикладі інвертованих конструкцій.*

**Інструкція та процедура проведення:** Дитині зачитується речення і пропонується відповісти на питання: Хто драчун? Для першого та

другого речення.

Дівчинку побив хлопчик.

Хлопчика побила дівчинка.

*Стимулюючі питання:* Про кого це речення? (*Про дівчинку*). Що з нею сталося? (*Її побили*). Хто її побив? (*Хлопчик*). Значить, хто драчун? (*Хлопчик*).

**Проба 1.4д.** *Розуміння смислових зв'язків слів на прикладі пасивних конструкцій.*

**Інструкція та процедура проведення:** Дитині зачитується речення і пропонується відповісти на питання: Хто зламав дерево? Хто розмалював вікно? Хто прикрасив ялинку? Хто зірвав листя з дерев?

Дерево зламане сильним вітром.

Вікно розмальоване морозними узорами.

Пухнаста ялинка прикрашена гарними іграшками.

Листя з дерев зірване під час осінньої негоди.

*Стимулюючі питання:* Чи може вітер зламати дерево? Ти бачив взимку морозні узори на вікнах? А чому їх нема влітку? За допомогою чого вони утворюються? Хто може прикрашати ялинку? Що дує восени з великою силою та зриває листя з дерев?

**Проба 1.4е.** *Розуміння смислових зв'язків слів на прикладі тимчасових конструкцій.*

**Інструкція та процедура проведення:** Дитині зачитується речення і пропонується відповісти на питання: Що приходить раніше? Що приходить пізніше? Що діти зробили раніше: повернулись з прогулянки або почали обідати?

*З прямим порядком слів:*

За зимою приходить весна.

За літом наступає осінь.

Ми почали обідати, після того, як повернулись з прогулянки.

*Стимулюючі питання:* Що буває спочатку: зима чи весна? Значить зима приходить раніше, ніж весна. Потім йде літо, а за ним осінь, яка приходить після літа, тобто пізніше. Що ми робили до обіду? А що ми зробили після прогулянки? Значить раніше (до обіду) ми погуляли, а потім вже обідали.

**Проба 1.4ж.** *Зворотні інвертовані конструкції:*

**Інструкція та процедура проведення:** Дитині зачитується речення і пропонується відповісти на питання: Що зробила Оля спочатку? Що зробив хлопчик спочатку? Правильно чи це?

Оля почала дивитися телевизор після того, як прийшла мама.

Хлопчик пішов гратися після того, як допоміг мамі.

Спочатку я з'їм кашу, а потім зварю кашу.

*Стимулюючі питання:* Кого зустрічала вдома Ольга? (Маму). Так після чого Ольга почала дивитися телевизор? Що робив хлопчик? (Грався та допомагав мамі). Після чого він пішов гратися? Спочатку кашу їдять чи варять? (Варять). Чи можна її спочатку з'їсти, а потім

зварити? (Ні).

**Проба 1.4з.** Розуміння атрибутивних конструкцій

**Інструкція та процедура проведення:** Дитині пропонується показати приналежність членів родини.

Мамину доньку.

Донькину маму.

Бабусю онучки.

Онучку бабусі.

*Стимулюючі питання:* У мами є дитина (донька), покажи її. У дівчини (доньки) є мама. Знайди її. Покажи на малюнку бабусю, потім онучку. Значить ми можемо сказати, що це бабуся онучки, а ось це онучка бабусі.

**Проба 1.4к.** Розуміння смислових зв'язків слів на прикладі порівняльних конструкцій.

**Інструкція та процедура проведення:** Дитині зачитується речення і пропонується відповісти на питання: Хто молодший? Яке яблуко солодше? Хто ходить до д/саду? Хто ходить до школи?

Дідусь старший за батька.

Жовте яблуко кислше за червоне.

Маша старша за Колю.

Коля молодше Каті.

*Стимулюючі питання:* Про дідуся можна сказати, що він який? (старий, сивий). А який батько? (молодий, красивий). Він батько (дідусь) свого сина (батька). А батько не може бути молодше сина. Так хто з них молодше: батько чи дідусь? Якщо жовте яблуко кисле, значить червоне (солодке). Якщо Маша страша, то Коля (молодший) і він ходить до д/с. Якщо Коля молодше Каті, то він ходить до д/с, а Катя ходить до школи.

**Коментар:** Синтаксично збіднені, однослівні відповіді із збереженим загальним смислом логіко-граматичних конструкцій, які мають у своїй структурі труднощі узгодження та керування, розпаду "канонічної" форми слова будуть характерними для дітей із синтагматичними порушеннями, які викликані ураженням передніх відділів к.г.м. І навпаки, нерозуміння смислових зв'язків у зв'язку з ігноруванням граматичних флексій та орієнтацією на семантичний синтаксис, важкість утримання сукупності навіть добре засвоєних операцій, здійснюємих мовними механізмами в процесі розуміння і породження мови свідчить про порушення "операційного рівня" парадигматичної сторони мовлення, викликане ураженням третинних полів (тім'яно-потиличних відділів) к.г.м.

**Проба 1.5.** Складання речень за картинками.

**Мета:** Визначити розуміння дитиною смислових зв'язків слів у реченні.

**Дидактичний матеріал (наочний та мовний):** картинки із сюжетним зображеннями: Хлопчик п'є чай (молоко..). Мама купує

хлопчика. Діти саджають дерево. Хлопчик упіймав рибу. Дівчинка катається на гойдалках. Хлопчик грає з м'ячем. Дівчинка годує кур.

**Інструкція та процедура проведення:** Дитині зачитується речення і пропонується відповісти, що відбувається на картинці?

*Стимулюючі питання:* Хто п'є чай? Що робить хлопчик? Що п'є хлопчик? Хто катається на гойдалках? Що робить дівчинка? На чому катається дівчинка? Хто грає з м'ячем? Що робить хлопчик? З чим грає хлопчик?

**Коментар:** Однослівні, лексично збіднені, з перерахуванням тільки іменних форм словесні відповіді з пропуском прийменників чи предикатів, але семантично правильні свідчать про те, що дитина структурує ситуацію, виділяє в ній окремі семантичні одиниці та розуміє синтаксичні значення відношення, але наявні труднощі говорять про ураження передніх відділів мовленнєвих зон к.г.м., та співвідносяться із синтагматичною формою м.а. Неправильні відповіді у вигляді довготривалого пошуку необхідного слова, літеральні та вербальні парафазії (п'є – їсть), які в окремих випадках ведуть до зміни загального смислу вислову, є наслідком ураження третинних, тімяно-потиличних відділів к.г.м., результатом яких є помилки парадигматичного характеру.

**Проба 1.6. Співвідношення слова із питанням, що є атрибутом однієї із частин мови.**

**Мета:** Визначити рівень розуміння дитиною смислових зв'язків слів у реченнях різних конструкцій та практичного засвоєння загального категоріального значення слова як частини мови в якості критерію готовності до оволодіння знаннями про мову.

**Дидактичний матеріал (наочний та мовний):** Звужені та розширені моделі речень.

**Інструкція та процедура проведення:** Педагог вимовляє речення або словосполучення. Далі запитує дитину, що є характерним для певної частини мови (Хто...? - для іменників; Який...? для прикметників і так далі) і просить відповісти на нього: "Послухай речення і дай відповідь на питання."

Матеріалом дослідження виступають наступні конструкції.

**Проба 1. 6а. Виділення групи підмета та присудка:**

- Мама прибирає.

Про кого це речення? (Про маму). Що робить мама? (Прибирає).

- Тато читає газету.

Про кого це речення? (Про тата). Що робить тато? (Читає газету).

- В акваріумі плавають рибки.

Про кого це речення? (Про рибок). Що роблять рибки? (Плавають).

- Дівчинка співає веселу пісню.

Про кого це речення? (Про дівчинку). Що робить дівчинка? (Співає).

- На перерві хлопчик з друзями гарно відпочив.

Про кого це речення? (Про хлопчика). Що зробив хлопчик на перерві? (Відпочив).



**Проба 1. 6б. Виділення дієслова:**

- Діти грають. Що роблять діти? (Грають).
- Мама працює у школі. Що мама робить у школі? (Працює).
- На занятті діти малювали тварин. Що діти робили на занятті? (Малювали).
- На уроці з музики діти співали святкові пісні. Що робили діти на уроці з музики? (Співали).

**Проба 1.6в. Виділення прикметників:**

- Зелене яблуко. Яке яблуко? (Зелене).
- У мами гарна сукня. Яка у мами сукня? (Гарна).
- Подружка Валя - слухняна дівчинка. Яка Валя дівчинка? (Слухняна).
- Наш новий сусід Вова - ледачий хлопчик. Який Вова хлопчик? (Ледачий).

**Проба 1.6д. Виділення іменників:**

- Сашко зробив корабель. Що зробив Сашко? (Корабель).
- Тато ремонтує старий стілець. Що ремонтує тато? (Стілець).
- Вітя побачив у зоопарку великого слона. Кого побачив Вітя у зоопарку? (Слона).

Оля для вечері нарізає хліб гострим ножем. Чим Оля нарізає хліб? (Ножем).

Коментар: Труднощі у виконанні завдань у вигляді важкості зрозуміти та утримати загальний смисл речення, правильно встановити атрибутивні зв'язки, семантичні заміни, громіздське описання іменника, замість його номінативного варіанта свідчать про порушення задніх відділів мовленнєвих зон, які обумовлюють аналіз та синтез мовленнєвих звуків та їх використання для знаходження необхідних визначень та співвідносяться з парадигматичною формою моторної алалії. Використання більшою частиною іменних груп, які не несуть семантичного навантаження під час побудови певних конструкцій, в яких слова виражаються іменником, дієслово доповнює іменну серію, а іменна серія пов'язана тісним смисловим зв'язком, будуть наслідком несформованості синтагматичної ф.м.а., та свідчити про ураження передніх відділів к.г.м.

Отже, запропоновані нами діагностичні завдання другого рівня обстеження мовленнєвої компетенції на синтаксичному рівні у дітей з моторною алалією нададуть можливість детальніше зафіксувати відхилення в оволодінні практичними граматичними знаннями (граматичними узагальненнями) на імпресивному рівні; допоможуть визначити, наскільки логопат відстає в своєму розвитку від норми, а також виявити порушені в своєму розвитку операції з граматичними одиницями мови, що обумовлюють формування саме речення. Виявлені недоліки мають бути враховані під час розроблення корекційного модуля із формування мовленнєвого висловлювання у дітей із моторною алалією.

### Список використаних джерел

1. Ахутина Т. В. Нейролингвистический анализ синтаксиса. – М.: Педагогика, 1989. – 124 с.
2. Глухов В. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: Изд-во: АСТ, 2007. – 318 с.
3. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Медицина, 1969. – 156 с.
4. Лурия А. Р. Основные проблемы нейролингвистики. – М.: Медицина, 1975. – 253 с.
5. Соботович Е. Ф. Психолингвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования. – К.: ИЗМН, 1997. – 44 с.
6. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Ушакова Д. Н. – М.: Государственный институт "Советская энциклопедия", 1988. – 890 с.

### REFERENCES

#### (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Akhutina T.V. Neurolinguistic analysis of syntax. – M, 1989.
2. Glukhov V. Psycholinguistics. Theory of speech activity. M: Publishing house of the act, 2007. – 318 s.
3. Leont'ev A. A. Language, speech, speech activity. – M, 1969.
4. Luria A. R. Main problems neurolinguistic. – M: 1975. – 253s.
5. Sobotovitch E. F. Psycholinguistic structure of the speech activity and mechanisms of its formation.– K.: IZMN, 1997.– 44s.
6. Explanatory dictionary of Russian : In 4 t. / Under red. Ushakov D. N. it is M.: the State institute "The oviet encyclopaedia"; OGIZ (т. 1); State publishing house of foreign and national dictionaries (t. 2-4), 1935-1940. – 45 000 ekz. (2th edition of dictionary went out in 1947-1948.) A dictionary contains 85 289 words.

The problem of organization of the speech system that is based on the difficult association of different vehicles of brain is examined in the article, and similarly separate questions of diagnostics of level of development of syntactic component of grammatical structurization of suggestion at impressive level. The analysis of existent models of speech development of home and foreign scientists is carried out. It is analysed, that in most methodologies, that are based on understanding of alaliya as the disorder conditioned by pathology of movement or unlanguage forms of psychical activity, not traced clearly reasonable system of forming of syntactic component. Thus, the offered variant of research methodology will be a next step in the general going near the questions of creation of optimal correction complex of measures for the heterogeneous group of logopat with the marked pathology. It is marked that the structure of speech defect at the above-mentioned group of children will be determined in obedience to

neurolinguistik and psycholinguistic the aspects related to localization of VPF in a cortex. Expediency and certain sequence are reasonable in a grant different types of help on motion implementation of tests within the limits of experimental research in case of origin of difficulties. Created rich in content comment, relatively differential diagnostics of logopats with motor alaliya on forms, depending on the leading action of mechanism of organic defeat. The further ways of improvement of diagnostics of level of language development are marked in the context of general correction work with children with heavy infringement of speech.

**Keywords:** speech ontogenesis, pathology, sentence, syntactic level, motor alaliya, cerebral mechanisms.

*Отримано 1.9.2014*

**УДК 373.25 – 056.26: 617.751.6**

*О. П. Таран*

### **ОСВІТОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ СВІТУ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ**

У статті розглянуто освітологічні засади формування образу світу у дошкільників зі зниженим зором. Розкрито методологічний, змістовий та оцінювальний аспекти удосконалення спеціальної дошкільної освіти дітей зі зниженим зором. Підкреслено актуальність цілісного розвитку (природничо-соціальної компетентності, гармонійної Я-концепції, шкільної зрілості) особистості дошкільника зі зниженим зором, як основних критеріїв результативності спеціальної дошкільної освіти.

**Ключові слова:** дошкільники зі зниженим зором, спеціальна освіта, природничо-соціальна компетентність, Я-концепція, шкільна зрілість, образ світу.

В статье рассмотрены образовательные основы формирования образа мира у дошкольников со сниженным зрением. Раскрыты методологический, содержательный и оценочный аспекты совершенствования специального дошкольного образования детей с пониженным зрением. Подчеркнуто актуальность целостного развития (естественно-социальной компетентности, гармоничной Я-концепции, школьной зрелости) личности дошкольника с пониженным зрением, как основных критериев результативности специального дошкольного образования.