



РІБЦУН Ю. В.

**Психолінгвістичні
дидактичні технології діагностики
та активізації пізнавального розвитку
молодших школярів з важкими
порушеннями мовлення**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

РІБЦУН Ю. В.

**Психолінгвістичні
дидактичні технології діагностики та
активізації пізнавального розвитку
молодших школярів з тяжкими
порушеннями мовлення**

**Київ
2021 р.**

УДК 159.922.761:616.89-008.434(075.8)

ББК 88.8я73

Р 49

Р 49 Рібцун Ю. В. Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики та активізації пізнавального розвитку молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення // Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики й подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення: навч.-метод. посіб. – К. : Ін-т спец. педагогіки та психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, 2021.

У розробці, узгодженій із оновленим Державним стандартом початкової освіти, Законом України «Про освіту», Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», Типовими освітніми програмами початкової освіти, програмами з корекційно-розвиткової роботи для молодших класів закладів загальної середньої освіти, репрезентовані психолінгвістичні дидактичні технології діагностики та активізації пізнавального розвитку здобувачів початкової освіти з тяжкими порушеннями мовлення.

Розробка стане в нагоді практичним психологам, учителям-логопедам, учителям-дефектологам, учителям молодших класів, працівникам інклюзивно-ресурсних центрів і батькам дітей з особливими мовленнєвими потребами.

Виклики сучасного суспільства потребують задоволення ряду освітніх потреб, серед яких одним з найважливіших є питання психолого-педагогічної допомоги особам, котрі мають мовленнєві порушення. Загальні стратегії психолого-педагогічної допомоги здійснюються в трьох взаємопов'язаних напрямках: 1) психодіагностика; 2) психокорекція; 3) психологічне консультування.

Розглянемо загальні питання логопсиходіагностичної роботи з молодшими школярами із тяжкими порушеннями мовлення, окремі методики діагностики та шляхи активізації їх пізнавального розвитку.

1.1. ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ ЛОГОПСИХОДІАГНОСТИЧНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Психодіагностика – напрямок практичної психології, в рамках якого вивчаються принципи, засоби побудови, методи визначення, оцінки та аналізу психологічних особливостей особистості, застосування діагностичних процедур з метою визначення кількісних і якісних показників деяких психологічних феноменів (Ю. Алексеєва, О. Артемчук, О. Бодальов, Л. Бурлачук, Ю. Гільбух, К. Гуревич, Ю. Забродін, Я. Коломинський, М. Корольчук, В. Лубовський, С. Максименко, Р. Немов, Є. Панько, Л. Самошкіна, Л. Собчик, В. Столін, О. Шишова та ін.).

У спеціальній психології *шкільна логопсиходіагностика* є тією ланкою, що дає змогу здійснити комплексну психолого-педагогічну оцінку загального розвитку дитини (як статично – у певний момент часу, так і в динаміці – у порівняльному плані), допомагає зафіксувати стан сформованості окремих складових психомовленнєвої діяльності, їх якісних особливостей, визначити характер порушення, механізми та структуру наявного розладу, ступінь його вираженості, встановити взаємозв'язок процесу навчання з індивідуальними особливостями учня, виявити резерви розвитку, ознайомити команду фахівців з отриманими результатами,

обговорити наявні потреби дитини, труднощі у навчанні та соціалізації, оцінити умови навчання, спільно намітити найбільш продуктивні маршрутні точки розвитку та спрогнозувати оптимальні шляхи компенсації наявних порушень.

Основними *концептуальними джерелами логопсиходіагностики діагностики* є:

– теоретичне положення про те, що атиповий і нормативний розвиток протікають за аналогічними законами (Л. Виготський, В. Виноградова, Г. Волкова, Ж. Глозман, В. Калягін, Л. Кроль, О Михайлова, Г. Трошин, О. Хавін, Л. Цветкова та ін.);

– теоретичні конструкти Л. Виготського про зону актуального та найближчого розвитку дитини;

– вчення про інтеріоризацію психічних функцій – психічні функції, згідно з Л. Виготським, спочатку виникають як соціальні відносини, а згодом стають внутрішніми функціями психіки;

– вчення про практичний взаємозв'язок мовлення та мислення (Д. Браун, Дж. Брунер, Л. Виготський, Дж. Грін, М. Жинкін, О. Леонт'єв, Ж. Піаже, Д. Слобін, О. Шахнарович та ін.);

– теорія Л. Виготського про складну структуру дефекту психічного розвитку (первинний дефект, наприклад у вигляді порушення інтелектуального розвитку → уповільнення психомоторного розвитку → порушення пізнавальних процесів → порушення мовлення → особистісні зміни → труднощі соціалізації)

– вчення О. Лурії про мозкову організацію вищих психічних функцій;

– вчення про різні види мовленнєвої діяльності, їх психофізіологічну структуру, загальнофункціональні та специфічні мовленнєві механізми (Т. Ахутіна, М. Вятютнев, Дж. Грін, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонт'єв, О. Лурія, Д. Слобін, Є. Соботович, Л. Чистович);

– теоретичні положення В. Лубовського про загальні та специфічні закономірності атипового розвитку;

– вчення про методи комплексної діагностики порушень мовленнєвого розвитку у дітей (Л. Волкова, К. Карлепп, Р. Лалаєва, В. Лубовський, О. Лурія, О. Мастюкова, О. Орфінська, Є. Соботович, Н. Трауготт та ін.);

– сучасні концепції розвитку особистості (Л. Божович, Л. Виготський, Ч. Дарвін, О. Леонтєв, М. Лісіна, Й. Мюллер, Дж. Локк, Б. Ломов, Д. Фельдштейн та ін.).

В основу логопсиходіагностики покладено ряд сформульованих провідними спеціалістами у галузі спеціальної психології, нейропсихології, неврології (Л. Андропова-Арутюнян, Т. Візель, Л. Виготський, С. Забрамна, В. Кобильченко, С. Конопляста, І. Левченко, О. Леонтєв, В. Лубовський, О. Лурія, І. Мартиненко, Л. Прохоренко, Т. Розанова, С. Рубінштейн, Т. Сак, Є. Соботович, У. Ульяновка, О. Усанова, Л. Цветкова, М. Шкловський та ін.) загальних і специфічних **методологічних принципів**, які враховують загальну поліпарадигмальність методологічних засад (єдність психолінгвістичних, психологічних, нейропсихологічних, нейро- та психофізіологічних, синергетичних, інклюзивних моделей), своєрідність лого-, соціо-, морфо- та функціогенезу, особливості вікової періодизації (сензитивність, кризовість), закономірності гетеро- та асинхронії у формуванні вищих психічних функцій (Л. Виготський, В. Дружинін, Д. Ельконін, Т. Ілляшенко, Д. Ісаєв, Б. Ломов, В. Лубовський, С. Максименко, А. Обухівська, В. Ж. Піаже, С. Рубінштейн, Т. Сак, М. Семаго, Г. Семенович, Е. Симерницька, Н. Стадненко, Л. Шипіцина та ін.):

– принцип *детермінізму* – психічні явища знаходяться у тісному взаємозв'язку та можуть носити біо-, соціо- та психогенний характер, що пояснює причини розвитку та якісних змін психіки;

– принцип *відображення* – своєрідність психіки, як особливої форми відображення, зумовлена не лише особливостями об'єктивної реальності, що сприймається за допомогою органів чуттів і мовлення, а й станом головного мозку дитини та її психофізичного здоров'я загалом;

– принцип *розвитку психіки в діяльності* – основною умовою розвитку психіки слугує та чи інша провідна діяльність;

– принцип *цілісності* передбачає розуміння психіки як цілісного інтегрального явища, складної багаторівневої системи, що здатна самоорганізуватися та підтримувати себе в стані динамічної рівноваги;

– принцип *відносної самостійності* зазначає, що будь-який психічний процес чи явище має чітку своєрідність у фізіологічній основі, формуванні, функціонуванні та розвитку;

– принцип *єдності методології та діагностики* реалізується шляхом підтвердження науково-теоретичних положень добром відповідного експериментального інструментарію;

– принцип *пріоритету телеологічного над каузальним* – виявлення дефіцитарних компонентів діяльності шляхом добору у т. ч. й особистісно зорієнтованих діагностичних завдань як складової частини життєвої ситуації дитини;

– принцип *диференційної діагностики відхилень у психічному розвитку* визначає урахування клінічного (неврологічного), нейропсихологічного, психолінгвістичного, лінгвістичного, психолого-педагогічного аспектів виявлення мовленнєвих порушень;

– принцип *розвитку* передбачає реалізацію генетично-моделюючого підходу через аналіз психіки як динамічного феномену, результату взаємодії особистості з природним і соціальним середовищем, наслідку навчання та виховання, трансформації якостей людини у психологічні якості її особистості;

– принцип *структурно-динамічної цілісності* ліг в основу співставлення індивідуально-особистісних характеристик розвитку з закономірностями онтогенезу;

– принцип *суб'єкт – суб'єктних відношень* є основною детермінуючою силою експериментальної ситуації, адже валідність тестових результатів визначається саме типом суб'єктних відношень;

– принцип *позитивності* має на меті позитивне налаштування фахівця та дитини на процес і результати діагностики;

– принцип *єдності та взаємозв'язку* бере за основу існування та взаємодії суб'єктивного (що я відчуваю, про що думаю) та об'єктивного (як я поведжуся, що я конкретно роблю);

– принцип *командного підходу* – кожен спеціаліст з команди фахівців різного профілю фіксує ті особливості, які відносяться до сфери його компетентності, що дозволяє поглибити рівень обстеження, з'ясувати причини та механізми виявлених у дитини порушень;

– принцип *структурно-динамічного вивчення*, заснований на теоретичних поглядах Л. Виготського про ієрархію порушень в структурі дефекту, орієнтує на аналіз основних складових порушення з позицій їх системної детермінованості;

– принцип *інтегративного мультидисциплінарного вивчення розвитку дитини* (феноменологія → взаємозв'язок стану сформованості вищих психічних функцій, особистісної сфери, генетичних факторів, функціонування мозкових структур), міждисциплінарного синтезу методів і прийомів практичної психології та логопедії;

– принцип *кваліфікації дефекту* – ураження різних ділянок мозку можуть призводити до ушкодження тієї ж самої психічної функції, проте механізми порушення будуть щоразу різними, що потребує нейропсихологічного аналізу наявних труднощів і визначення первинності дефекту;

– принцип *активності* – зовнішні умови організації обстеження певною мірою обумовлюють стан активності учня;

– принцип *якісного аналізу результатів діяльності дитини*, що передбачає зміщення акцентів з кінцевого результату (виконано / не виконано) на характер дій учня та його поведінку під час виконання завдання при обстеженні;

– принцип *з'ясування потенційних можливостей дитини* (зони актуального та найближчого розвитку дитини Л. Виготського) шляхом виконання різноступеневих діагностичних завдань, засвоєння нових способів та узагальнених дій у процесі співробітництва з дорослим;

– принцип *орієнтування на виявлення індивідуальності* дозволяє визначити зміст психодіагностичної гіпотези, скласти психологічний портрет досліджуваного, враховуючи самотність життєвого шляху, передумови формування, своєрідність і неповторність особливостей розвитку вищих психічних функцій;

– принцип *безоцінного ставлення* передбачає уникнення оцінних суджень щодо стану сформованості вищих психічних функцій, висновок формується лише у кількісній та якісній описовій формі;

– принцип *конкретності* відображає відносність, деяку ситуативність психологічного висновку, адже бере за основу відображення актуального стану дитини, її готовності до взаємодії у конкретний період часу, з використанням певного діагностичного матеріалу;

– принцип *трансформації взаємодії особистості з реальністю* розкриває взаємозв'язки діагностованого з соціальним оточенням, природою та предметним середовищем;

– принцип *варіативності* – варіативне використання компонентів освітнього процесу різними фахівцями в залежності від освітніх і психомовленневих потреб дитини, специфіки навчального предмета (діагностичний, корекційно-абілітаційний, методологічний модулі);

– принцип *використання збережених аферентацій* (аналізаторних систем), що побудований на полірецепторності та пластичності функціональних систем;

– принцип *опори на різні рівні організації психічних функцій* (нейронний, синтетичний, молекулярний);

– принцип *компенсації*, або створення нових функціональних систем;

– принцип *неперервності* – постійний психолого-педагогічний супровід упродовж навчального року (розроблення циклів занять і методичних рекомендацій).

У логопсиходіагностиці, з метою отримання фактів щодо стану сформованості окремих компонентів психомовленнєвої діяльності дітей, визначення глибинних механізмів наявних мовленнєвих порушень, використовуються певні *групи методів*, використовувані у загальній психології (Б. Ананьєв, Л. Бурлачук, Л. Венгер, К. Гуревич, Р. Кеттел, Г. Костюк, Х. Лійметс, С. Максименко, Н. Менчинська, Л. Регуш, Є. Романова, Б. Теплов, Г. Уіппл та ін.): 1) організаційні методи; 2) емпіричні методи отримання наукових знань; 3) методи обробки даних; 4) інтерпретаційні методи.

Організаційними методами є порівняльний (поперечного зрізу), лонгітюдний (поздовжнього зрізу) та комплексний, *емпіричними методами отримання наукових знань* – біографічні (збір анамнестичних даних, аналіз психолого-педагогічної та медичної документації і т. ін.), експериментальні (лабораторний, природний, формувальний, психолого-педагогічний експерименти), обсерваційні (спостереження, самоспостереження), праксиометричні (аналіз процесів і продуктів діяльності) та психодіагностичні методи (стандартизовані, проєктивні тести, бесіда, анкети, інтерв'ю), *методами обробки даних* – кількісний (математично-статистичний) і якісний аналіз, у т. ч. й психологічна казуїстика (врахування типових і атипових варіантів психомовленнєвих проявів), *інтерпретаційними методами* – генетичний (вертикальний аналіз розвитку) і структурний (горизонтальний аналіз структурних зв'язків) методи.

Якщо говорити про організаційні методи, то порівняльний метод дає змогу співставити різні групи людей за віковим критерієм, видом діяльності, мовленнєвого порушення; лонгітюдний метод дозволяє діагностувати одних і тих самих осіб упродовж тривалого часу; комплексний метод спрямований на встановлення взаємозв'язків між різними сферами розвитку особистості.

Завдяки **вивченню медичної** (морфогенетичний розвиток) та **педагогічної** (психолого-педагогічна характеристика) **документації** експериментатор отримує загальні відомості про здобувача початкової освіти (прізвище, ім'я, дата народження, які заклади відвідував (-ла), інформацію про анамнез (здоров'я матері та батька, перебіг вагітності, пологи, ранній розвиток дитини, наявні травми та супутні захворювання), групу здоров'я (основна, спеціальна), характер наявних відхилень у функціонуванні органів і систем, можливі причини та механізми порушення психомовленнєвого розвитку та його динаміку, рівень сформованості загальних умінь та навичок, що має прогностичне значення для подальшого планування компенсаційної роботи.

Якщо **спостереження**, як провідний емпіричний метод, полягає у систематичному і навмисному, фіксованому сприйманні зовнішніх психічних проявів, досить часто використовується у логопсиходіагностиці, то інтроспекція для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку є практично недоступною.

Метод спостереження застосовується при мінімальному втручанні з боку експериментатора та дозволяє отримати уявлення про різноманітні психофізичні особливості школяра при виконанні продуктивних чи непродуктивних видів діяльності.

Спостереження повинно бути довготривалим і проводитись цілеспрямовано, в природних умовах. За ступенем участі дорослого в процесі дослідження воно може бути *пасивним*, або *вільним*, коли експериментатор жодним чином не втручається в діяльність дитини, та *активним*, або *включеним*, під час якого здійснюється психолого-педагогічний експеримент.

За ступенем формалізованості спостереження може бути *неконтрольованим* і проводитись на початкових етапах знайомства з учнем, ще не маючи чітко поставленої мети, та *контрольованим* – відбуватися у спеціально створених ситуаціях; за регулярністю проведення –

систематичним, коли спостереження експериментатора конкретизоване, та *випадковим*, яке хоч заздалегідь і не планується, проте може стати джерелом корисної інформації; за умовами організації – *відкритим* і *прихованим*, що може впливати на поведінкові реакції досліджуваного.

Особливий акцент експериментатору доцільно зробити на *спостереженні за комунікативною поведінкою учнів* під час ділової (навчальна сумісна діяльність) та вільної (побутова, ігрова) взаємодії між собою та дорослим (педагогами). Доцільно звернути увагу на прояви ініціативності чи індиферентності молодших школярів у спілкуванні, обраний спосіб (вербальний, невербальний), паралінгвістичні засоби (міміка, жести), вміння підтримувати тему бесіди, використовуючи доречні лексико-граматичні форми з дотриманням причинно-наслідкових зв'язків, продуктивність спілкування, наявні бар'єри на цьому шляху, поведінкові особливості (відчуженість, впевненість, негативізм, нетерплячість, реактивність у відгуках на мовленнєві стимули, скутість, сором'язливість, страх, штучна часова обмеженість спілкування тощо), необхідність зовнішньої стимулювальної допомоги.

Звертає на себе увагу суб'єктивність методу спостереження та неможливість статистичної обробки отриманих результатів, хоча ступінь прояву тих чи інших ознак може бути виражена кількісними показниками. Насамперед експериментатор визначає мету спостереження, що полягає у вивченні, при потребі порівнянні тих чи інших проявів особливостей психофізичного розвитку дитини у процесі ігрової, навчальної, комунікативної та ін. видів діяльності. Відповідно наміченим завданням вибирає той спосіб спостереження, який би забезпечував найбільш повний збір інформації, та спосіб реєстрації отриманих даних, їх обробку та інтерпретацію. Під час спостереження експериментатор визначає наявність і характер поведінкових і комунікативних труднощів молодшого школяра, зокрема мотивів до спілкування, видів контактів, переживань щодо власної «мовленнєвої неспроможності», захисних реакцій.

Праксиометричні методи у вигляді **вивчення продуктів діяльності** дає змогу отримати інформацію про внутрішній світ дитини, її творчі здібності, приховані страхи та потреби, графо-моторні навички, пізнавальні процеси, особистість загалом.

Експериментальні методи репрезентовані різними видами **експерименту**, які передбачають активне втручання у діагностичний процес. Якщо природний експеримент є найпоширенішим у логопсиходіагностиці, адже саме він передбачає активне спілкування та спільну діяльність, то лабораторний проводиться із використанням спеціальної апаратури.

Метод експерименту застосовується у спеціально змодельованих, переважно особистісно орієнтованих умовах.

Констатувальний експеримент спрямований на встановлення фактичного стану вищих психічних функцій здобувача початкової освіти, наявності причинно-наслідкових зв'язків, простеження певних залежностей та закономірностей, і дає змогу створити загальний психолого-педагогічний портрет досліджуваного або проаналізувати конкретні внутрішні механізми окремих функцій, явищ, станів, спрогнозувати можливий подальший їх розвиток. З метою виявлення вираженості наявного порушення використовуються методики, підібрані за ступенем складності.

Слід враховувати, що переважна більшість методик є поліфункціональними, тобто одночасно спрямованими на вивчення різних сторін дитячої психіки. Спочатку учня вводять у ситуацію експерименту, озвучують інструкцію, тобто повідомляють зміст діагностичного завдання, а згодом спостерігають за діяльністю дитини, при потребі надають їй дозовану різнорівневу допомогу, заносять в протокол отримані результати виконаної проби.

Прогнозування розвитку дитини при цілеспрямованому психолого-педагогічному впливові, визначення зони найближчого розвитку стає можливим завдяки *навчальному експерименту* (Л. Виготський, Т. Жук,

С. Забрамна, Н. Іванова, Т. Ілляшенко, І. Левченко, Н. Непомняща, А. Обухівська, С. Рубінштейн, Н. Стадненко, Є. Стребелева та ін.).

Система спеціально розроблених завдань передбачає надання дозованої допомоги різних навчальних рівнів, пропонованих за принципом «від простого до складного», а саме:

а) просте перепитування, тобто прохання повторити те чи інше слово, інструкцію загалом – привернення уваги дитини до сказаного чи зробленого;

б) схвалення чи стимулювання подальших дій, наприклад, «Добре», «Молодець», «Далі», «Продовжуй»;

в) уточнення, чому дитина виконує завдання саме так – простеження логічного ланцюжка її міркувань («мислення уголос»);

г) навідні питання чи зауваження експериментатора;

д) підказка, порада діяти певним способом;

е) демонстрація дій і прохання самостійно повторити аналогічну дію;

є) поетапне навчання тому, як потрібно виконати завдання.

Критеріями оцінювання результатів навчального експерименту є:

а) стан орієнтувальної діяльності (активний / пасивний);

б) сприйняття допомоги за кількістю «уроків-підказок» (за умов типового розвитку – 1-5, при порушенні інтелектуального розвитку – до 20).

Проведення експерименту передбачає три наскрізні взаємопов'язані етапи.

На першому, або підготовчому, етапі висувається гіпотеза, правильність якої потрібно перевірити, здійснюється статистично значущий відбір одноліток з однорідним мовленнєвим розладом, розробляється спеціальна методика.

На другому, чи основному, етапі створюються власне експериментальні ситуації, оцінювання яких відбувається на проміжних зрізах у вигляді співставлення результатів ефективності запропонованих експериментальних заходів і фіксації можливих труднощів, які потребують подальшого врахування.

Третій, або заключний, етап полягає у аналізі наслідків повної реалізації експериментальної системи заходів, характеризуються умови (організаційні, психологічні, дидактичні тощо), за яких простежується висока ефективність психолого-педагогічного впливу за більш короткий проміжок часу.

Психодіагностичні методи репрезентовані різними видами тестів, бесід та інтерв'ю. Тести досягнень являють собою систему діагностичних завдань, спрямованих на виявлення рівня знань, умінь та навичок, наявних у дитини, тести інтелекту – розумового потенціалу, креативності – творчих здібностей, особистісні – окремих сторін особистості, прожективні (проективні) – прихованих потреб і цінностей.

Під час встановлення особистого емоційного контакту з дитиною, спілкування з нею використовують **метод бесіди або інтерв'ю**. В залежності від віку та психомовленнєвих особливостей обстежуваного, ступеня порушення, намічених діагностичних завдань бесіда може бути вільною, що фіксує важливі факти життя дитини, частково структурованою та складатися з доступних розумінню питань, уведених у природну бесіду, а також структурованою, у вигляді опитувальника, коли питання задаються в певній послідовності.

Експериментатор може задавати учневі прямі запитання, що передбачає їх однозначне розуміння (Як тебе звати? Скільки тобі років?), непрямі (Як ти думаєш, чому...?) та проективні питання (Якби ти опинився в такій ситуації, то як би вчинив?), коли відбувається перенесення існуючих проблем на інші предмети чи об'єкти.

У результаті спілкування експериментатор отримує загальні уявлення про школяра та родину (склад сім'ї, професія кожного з батьків, умови виховання, взаємини, режим дня), його соціально-побутове орієнтування, розуміє наскільки учень проявляє загальну обізнаність у оточуючому світі, сформованість навчальних навичок (зокрема з математики, читання та

письма), оцінює характер наявних помилок, відповідність знань, умінь, навичок молодшого школяра вимогам Типових освітніх програм.

Інтерпретаційні методи спрямовані насамперед на фіксацію виявлених психологічних фактів, їх дефіцитарності, подальший кількісний і багаторівневий якісний аналіз виконання учнями діагностичних завдань, що дозволяє сформулювати перелік нейропсихологічних симптомів, виявити найбільш пошкоджені компоненти (переважно пізнавальні, моторні, експресивні, фонематичні) у загальній структурі мовленнєвого розладу, механізми наявних психомовленнєвих порушень.

В основі якісного аналізу лежать динамічні (темп) і часові (кількість витраченого часу) параметри, ставлення школяра до сприймання експериментального матеріалу та виконання запропонованих завдань, вибрані учнем способи орієнтування, відповідність дій у діагностичних ситуаціях, критичність здобувача початкової освіти до результатів виконання проб, продуктивне використання ним запропонованої допомоги.

Нормотиповим є безпомилкове виконання учнями діагностичних завдань; легкий рівень порушень передбачає уповільнення темпів роботи, поодинокі помилки, які при звертанні уваги з боку педагога самостійно виправляються школярем; складні порушення супроводжуються численними помилками, які ані самостійно, ані з допомогою не коригуються.

Під час логопсиходіагностичного обстеження використовується ряд *підходів*: геронтологічний, «гнучкий», дитиноцентричний, індивідуальний нормотипово зорієнтований, лінгвістичний (структурно-функціональний), нейропсихологічний, психолінгвістичний, психолінгвосинергетичний, психометричний, раритетний (здібності, вподобання), семіотичний, синдромальний (системно-інтегративний) (О. Ахманова, Т. Ахутіна, Л. Вассерман, Л. Виготський, Т. Візель, Е. Данілавічюте, О. Лурія, Ю. Мікадзе, Є. Соботович, А. Усімбаєва, Є. Хомська, Л. Цветкова, М. Halliday та ін.).

Методика логопсиходіагностики, розроблена нами, побудована з дотриманням комфортного психоемоційного режиму, мотиваційної бази, вікової відповідності, спрямована на багатоаспектний аналіз пізнавально-мовленнєвого та особистісного розвитку, створення «портрету неповторності» здобувача початкової освіти з тяжкими порушеннями мовлення та здійснювалась за такими *«мішенями»*:

- позиція школяра (інтерес до школи, навчальні мотиви, психомовленнєва активність), шкільна успішність;

- рухова сфера («рукість»), динамічна та кінестетична організація рухів; зорово-рухова координація, графо-моторні навички);

- гнозис (зорово-предметний, зорово-просторовий), сприймання мовлення, ритмізованих рядів;

- увага (зорова, слухова; концентрація, стійкість, розподіл, переключення, обсяг);

- мнестичні процеси (зорова, слухомовленнєва пам'ять);

- загальний інтелект, розумова працездатність, навчованість, абстрактне мислення;

- емоційний інтелект, емоційно-особистісна сфера, у т. ч. й довільна регуляція психічної діяльності, функції планування та контролю, особистісні реакції на мовленнєвий розлад, поведінкові прояви, особливості самоподання та самооцінка (сором'язливість, демонстративність, типовість), уміння встановлювати й підтримувати контакти з ровесниками та дорослими;

- стан розуміння мовлення, ступінь лінгвістичного дисбалансу на рівні усного та писемного мовлення (мовленнєворухова сфера, фонемоутворення, мовні засоби);

- інтегративна діяльність лівої та правої півкуль (симультанно-сукцесивні аналіз і синтез);

- адаптивні можливості та соціалізація молодшого школяра;

- потенційні можливості («внутрішня картина здоров'я»);

- нейродинамічний компонент психічної діяльності загалом.

Логопсиходіагностичною роботою, з метою уникнення перевтоми та виснаженості, не передбачена чітка регламентація послідовності як загального обстеження окремих складових, так і виконання окремих завдань.

Відповідно до отриманих результатів діагностики прогноуються загальні можливі шляхи компенсаційної (корекційно-розвивальної) роботи, а поточний моніторинг у вигляді наскрізних діагностичних зрізів упродовж навчального року, навчальні формувальні експерименти дають змогу простежувати динаміку розвитку кожного учня, його компенсаторні можливості, вносити коригування в освітній процес.

1.2. МЕТОДИКА ЛОГОПСИХОДІАГНОСТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Діагностика готовності дитини до шкільного навчання

Діагностуючи здобувачів початкової освіти з порушеннями мовленнєвого розвитку педагогу доцільно звернути особливу увагу на:

- стан розвитку у першокласника найважливіших пізнавальних процесів і сформованості навичок, що складають основу успішної навчальної діяльності;
- сформованість внутрішньої позиції школяра;
- здатність зайняти соціально прийнятну і продуктивну позицію у спілкуванні з дорослими та ровесниками.

Визначення стану сенсомоторного розвитку учня, розвитку дрібної моторики і зорово-рухової координації. Орієнтаційний тест шкільної зрілості Я. Керна-Йерасика

Тест складається з трьох субтестів, якість виконання яких допоможе педагогу: а) визначити ведучу руку школяра; б) показати, наскільки учень здатний зосереджено, не відволікаючись, певний час виконувати запропоноване завдання; в) визначити у загальних рисах інтелектуальний розвиток першокласника.

Субтест 1. Малювання чоловічої фігурки по пам'яті

Обладнання: аркуш паперу, простий олівець.

Методичні рекомендації щодо проведення: Школяр має зобразити чоловічу фігурку. Якщо учень проявляє нерішучість і не починає виконувати завдання, педагог підбадьорює його: «Спробуй намалювати чоловічка. Ось побачиш, що у тебе все вийде». При можливих уточненнях з боку школяра відносно виконання завдання педагог не надає жодних додаткових пояснень, тільки повторює інструкцію, не звертає увагу учня на зроблені помилки. Слід пам'ятати, що жіночу фігурку зображувати не можна.

Інструкція: Намалюй, будь ласка, чоловічу фігурку. Малюй так, як умієш.

Основні показники тесту (див. рис. 1):

– спосіб малювання: а) «синтетичний (контурний) спосіб» – всю фігуру ніби можна обвести одним контуром, не відриваючи олівця від паперу; вся фігура (голова, шия, тулуб, кінцівки) малюється відразу, як єдине ціле, а не складається з окремих закінчених частин (руки і ноги неначе «ростуть» з тулуба); б) «аналітичний спосіб» – зображення кожної частини тіла здійснюється окремо (наприклад, спочатку малюють тулуб, а потім «прикріплюють» руки і ноги);

– наявність на малюнку основних частин тіла;

– символічне промальовування окремих частин тіла: а) голова – акцент на розумі та підвищеному контролі; б) вуха – можливість слухати і чути, сприймати інформацію в свою адресу; в) очі – орган суму, тривоги та контролю; г) рот – можливість їсти, розмовляти і нападати; д) шия – можливість здійснення контролю розуму над емоціями; е) тіло – почуття; ж) руки – встановлення контакту з близькими людьми; з) ноги – опора та свобода пересування.



Рис. 1. Зразки можливого зображення фігурки чоловіка

Оцінювання виконання:

1 бал: а) намальована «синтетичним способом» фігура має голову, тулуб і кінцівки; б) голова, не більша за розміром від тулуба, сполучена з ним шиєю; в) на голові є волосся, яке може прикривати головний убір; вуха, а на обличчі очі, ніс і рот; г) руки закінчуються кистю з п'ятьма пальцями; ноги внизу відігнуті, імітуючи стопи;

2 бали – аналогічні вимоги, тільки малювання «аналітичним способом»; можлива відсутність окремих деталей (шия, волосся, палець руки);

3 бали – фігура має голову, тулуб і кінцівки; кінцівки об'ємні – зображені двома лініями; можлива відсутність окремих деталей (шия, волосся, вуха, пальці, ступні);

4 бали – примітивний малюнок з головою і тулубом; кінцівки намальовані тільки однією лінією;

5 балів – відсутнє чітке зображення тулуба, «головоніжка», карлючки.

Субтест 2. Копіювання слів, написаних прописними буквами

Обладнання: аркуш паперу з реченням, написаним прописними буквами: «Він їв суп» (див. рис. 2), простий олівець.

Методичні рекомендації щодо проведення: Школяр має переписати речення. За умов, якщо одне слово не вміститься у рядок, педагог наголошує,

що його можна написати вище чи нижче. Слід враховувати, що учні-шульги відчують особливі труднощі при перемальовуванні прописних літер.

Інструкція: Поглянь, будь ласка, тут щось написано. Ти ще не вмієш писати, але спробуй. Напиши ось тут так само.

Він ів суп

Рис. 2. Зразок для копіювання слів

Основні показники тесту:

- точність копіювання;
- дотримання розміру букв;
- розбірливість літер.

Оцінювання виконання:

1 бал: а) букви чітко пов'язані у три слова, написані повністю розбірливо; б) букви перевищують розмір літер зразка не більше, ніж у 2 рази (перша буква за висотою відповідає прописній букві); в) скопійована фраза відхиляється від горизонтальної лінії, не більше ніж на 30°;

2 бали: а) зразок скопійований розбірливо; б) розмір букв і дотримання горизонтальної лінії не враховані;

3 бали: а) запис розділено на 3 частини; б) можна зрозуміти хоча б 4 букви зразка;

4 бали: а) хоча б 2 букви відповідають зразку; б) запис розміщено у рядок;

5 балів – карлючки.

Субтест 3. Змальовування груп точок

Обладнання: аркуш паперу зі зразком групи точок (див. рис. 3), простий олівець.

Методичні рекомендації щодо проведення: Учень має перемалювати групу точок. Йому потрібно вказати місце, де саме виконувати завдання. Особливу увагу слід звернути на те, як учень виконує поставлене завдання: а) працює однією рукою чи перекладає олівець з однієї руки в іншу;

б) сидить спокійно чи крутиться під час виконання завдання, впускає олівець, шукає його під столом; в) починає малювати саме у вказаному місці, малює будь де, просто обводить контур зразка; г) оцінює свою роботу, звіряє її виконання зі зразком.

Інструкція: Поглянь, тут намальовані точки. Намалюй, будь ласка, точки так, як ти бачиш на малюнку.

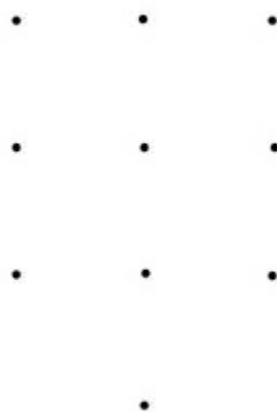


Рис. 3. Зразок для змальовування груп точок

Основні показники тесту (див. рис. 4)

- кількість точок у рядку;
- кількість стовпчиків;
- відстань між точками.

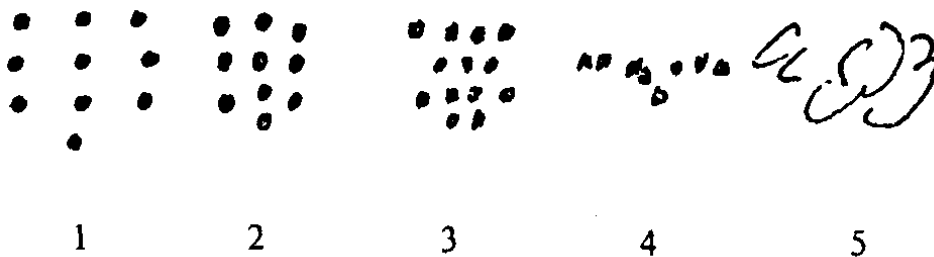


Рис. 4. Зразки можливого змальовування груп точок

Оцінювання виконання:

1 бал: а) копіювання зразка майже досконале; б) можливе незначне відхилення однієї точки від рядка чи стовпчика;

2 бали: а) кількість і розташування точок відповідають зразку; б) можливе відхилення трьох точок на половину ширини відступу між рядком або стовпчиком;

3 бали: а) малюнок загалом відповідає зразку, перевищуючи його за шириною та висотою не більше, ніж удвічі; б) кількість точок не повинна перевищувати 20 і бути менше 7; в) припустимий розворот навіть на 180°;

4 бали: а) контур малюнка складається з точок; б) кількість точок і їх розташування не відповідає зразку;

5 балів – карлючки.

Загальні рекомендації за сумарними результатами виконання тесту:

1) 3-6 балів – високий рівень готовності до шкільного навчання; 2) 7-9 балів – достатній рівень адаптації до шкільних вимог; 3) 10-15 балів (10-11 балів – нижня межа, ризик неуспішності в опануванні математичними знаннями та предметами мовного циклу; 12-15 балів – порушення інтелектуального розвитку) – низький рівень.

Вивчення рівня вербального (абстрактного) мислення.

Методика Я. Йерасека

Обладнання: бланк тесту (див. табл. 1).

Таблиця 1

Бланк до методики Я. Йерасека

№	Питання	Відповідь		Інші відповіді	Бали
		правильна	помилкова		
1.	Яка тварина більша: кінь чи собака?	0	-5		
2.	Вранці ми снідаємо, а вдень?	0	-3		
3.	Вдень видно, а вночі?	0	-4		

4.	Небо блакитне, а трава?	0	-4		
5.	Яблука, груші, сливи, персики – це що?	+1	-1		
6.	Київ, Луцьк, Одеса, Львів – це що?	міста +1	-1	станції 0	
7.	Футбол, плавання, біг, хокей, волейбол – це...	спорт, фізкультура +3	0	ігри, вправи +2	
8.	Дитинча корови – це теля. Маля собаки –..? Дитинча коня – ...?	цуценя, лоша +4	-1	хтось один (чи цуценя, чи лоша) 0	
9.	Чому у всіх машин є гальма?	щоб зупиняти, уповільнювати рух з метою уникнення небезпеки або завершення їзди +1	-1		
10.	Чим схожі між собою молоток і сокира?	2 спільні ознаки +3	0	названа одна спільна ознака +2	
11.	Чим відрізняються гвинт і цвях?	у гвинта є різьба +3	0	гвинт загвинчується, а цвях забивається; у гвинта є гайка	

				+2	
12.	Собака більше схожа на кішку чи курку? Чим? Що у них однакове?	на кішку, з виділенням ознак схожості 0	на курку -3	на кішку, без ознак подібності -1	
13.	Чим схожі між собою білка та кішка?	2 ознаки +3	0	1 ознака +2	
14.	Які ти знаєш транспортні засоби?	3 засоби: наземний, повітряний, водний +4	0	3 наземні транспортні засоби +2	
15.	Чим молода людина відрізняється від старої?	3 ознаки +4	0	2 ознаки +2	

Методичні рекомендації щодо проведення: З метою визначення рівня вербального мислення, уміння мислити логічно та зв'язно формулювати власні думки, учень відповідає на питання педагога, відповіді на які оцінюються за відповідною шкалою.

Інструкція: Відповідай, будь ласка, на мої запитання.

Перелік запитань:

1. Яка тварина більша: кінь чи собака?
2. Вранці ми снідаємо, а вдень?
3. Вдень видно, а вночі?
4. Небо блакитне, а трава?
5. Яблука, груші, сливи, персики – це що?
6. Київ, Луцьк, Одеса, Львів – це що?
7. Футбол, плавання, біг, хокей, волейбол – це...

8. Дитинча корови – це теля. Маляк собаки –..? Дитинча коня – ...?
9. Чому у всіх машин є гальма?
10. Чим схожі між собою молоток і сокира?
11. Чим відрізняються гвинт і цвях?
12. Собака більше схожа на кішку чи курку? Чим? Що у них однакове?
13. Чим схожі між собою білка та кішка?
14. Які ти знаєш транспортні засоби?
15. Чим молода людина відрізняється від старої?

Основні показники тесту:

- здатність узагальнювати;
- вміння співставляти;
- можливість довести свою думку.

Оцінювання виконання:

I рівень – 24 і більше – високий;

II рівень – 14-23 – достатній;

III рівень – 0-13 – середній;

IV рівень – (-1)-(-10) – низький;

V рівень – (-11) та менше – дуже низький.

Визначення особливостей мовлення, наочно-образного мислення та просторових уявлень. Методика В. Глухова

Тест складається з трьох субтестів.

Субтест 1. Переказ невеликого та простого літературного тексту

Методичні рекомендації щодо проведення: Учень після прослуховування оповідання має переказати його. Матеріал для переказу добирається з урахуванням мовленнєвих можливостей учня. За потреби педагог використовує навідні запитання, пропонує ілюстративний матеріал (у т. ч. й конфліктні зображення) (див. рис. 5).

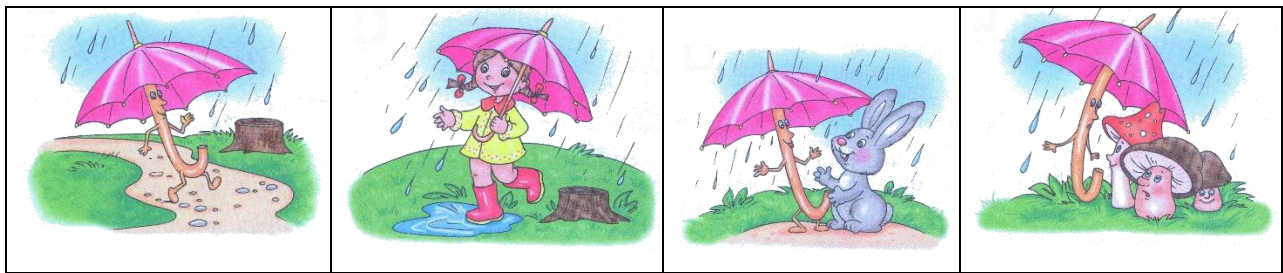


Рис. 5. Допоміжний ілюстративний матеріал для переказу

Мовленнєвий матеріал – «Казка про парасольку» М. Золотавої:

Була собі парасолька. Вирішила вона піти погуляти. Іде та іде. Бачить – ростуть гриби. А тут пішов дощ.

– Давайте, – каже парасолька, – я вас від дощу закрию.

– Е ні, – ми дощ любимо!

Пішла парасолька далі. А назустріч їй дівчинка. Побачила парасольку і бігом до неї.

– Ось, – зраділа парасолька, – хто мені радий!

Інструкція: Уважно послухай, будь ласка, казку. Зараз я розповім її тобі ще раз. Коли я закінчу, розкажеш мені, що запам'ятав (-ла).

Основні показники тесту:

- розуміння змісту казки;
- дотримання послідовності переказу.

Оцінювання виконання:

5 балів: а) самостійний переказ; б) повністю передано зміст, збережено зв'язність і послідовність переказу; в) використання різноманітних мовних засобів, дотримання літературних норм при переказі;

4 бали: а) незначна допомога дорослого (спонукання, стимулюючі питання); б) зміст тексту повністю передано; в) спостерігаються окремі порушення зв'язного відтворення тексту, недоліки в структурі побудови речень;

3 бали: а) допомога педагога у вигляді повторних навідних питань; б) пропуски незначних частин тексту; в) мінімальні порушення зв'язності переказу;

2 бали: а) переказ лише за навідними питаннями; б) значно порушена зв'язність, послідовність переказу; в) спостерігаються смислові помилки, пропуски частин тексту, фіксується бідність вживаних мовних засобів.

1 бал – завдання не виконано.

Субтест 2. Складання оповідання за серією сюжетних картинок

Обладнання: серія сюжетних картинок «Годівниця» (див. рис. 6).

Мовленнєвий матеріал – оповідання «Годівниця» А. Журавльової:

Був зимовий ранок. Тарасик снідав на кухні. Раптом на підвіконня за вікном сів горобець. Стукнув дзьобиком у шибку і злетів. Через хвилину повернувся, ніби чекав на частування. У Тарасика виникла ідея. Він попросив у батька дощечку, інструменти та й став майструвати. Вже до вечора годівниця була готова. Разом із батьком хлопчик приладнав її до вікна. Вранці до годівниці прилетіли горобці і синички. Усім було досить і місця, і їжі.

Методичні рекомендації щодо проведення: Школяр з опорою на серію сюжетних картинок придумує оповідання. За умови виникнення утруднень педагог допомагає учневі навідними та уточнюючими запитаннями, читає готовий текст.

Інструкція: Подивись, будь ласка, уважно на картинки. Розкажи, що зображено на кожній із них. Склади оповідання про те, що ти побачив (-ла).





Рис. 6. Ілюстративний матеріал до методики В. Глухова

Основні показники тесту:

- дотримання логічної послідовності;
- зв'язність розповіді.

Оцінювання виконання:

5 балів: а) самостійна розгорнута розповідь; б) збережена послідовність подій і зв'язків між окремими епізодами; в) відсутні аграматизми;

4 бали: а) незначна допомога з боку педагога у вигляді навідних питань, привернення уваги учня до ілюстративного матеріалу; б) повністю збережена смислова відповідність; в) можливі одиничні пропуски окремих фактів; г) незначні граматичні помилки;

3 бали: а) допомога з боку педагога у вигляді використання мовленнєвого матеріалу, навідних запитань; б) можливі пропуски окремих подій; в) деякі смислові невідповідності, дещо порушена логічність розповіді;

2 бали: а) потреба у значній допомозі з боку дорослого; б) різко порушена логічна послідовність розповіді; в) спостерігаються смислові помилки у вигляді пропуску суттєвих фрагментів; г) розповідь замінена перерахуванням дій, побачених на картинках;

1 бал – завдання не виконано.

Субтест 3. Розуміння логіко-граматичних конструкцій

Обладнання: зошит, ручка, лінійка, простий олівець, аркуш паперу.

Методичні рекомендації щодо проведення: Учень має виконати завдання педагога. За умов виникнення труднощів педагог повторює інструкцію. Завдання можна варіювати, змінюючи назви геометричних фігур, імена.

Інструкція: Слухай мене, будь ласка, уважно та виконуй завдання.

- Покажи ручкою лінійку (лінійкою зошит, зошитом олівець).
- Намалюй хрестик під кругом (круг під хрестиком)
- Миколку вдарив Петрик. Хто забіяка?
- Оленка старша за Тетянку. Назви ім'я молодшої дівчинки.

Основні показники тесту:

- вміння дослухати завдання до кінця;
- розуміння змісту завдань;
- вміння встановлювати внутрішні зв'язки.

Оцінювання виконання:

3 бали – правильне виконання всіх завдань;

2 бали – безпомилкове виконання половини завдань;

1 бал – завдання не виконані взагалі чи тільки одне з чотирьох.

Виявлення рівня розвитку довільної поведінки.

Методика Л. Красильнікової «Так» і «ні» не говорити

Методичні рекомендації щодо проведення: Учень має відповідати на запитання педагога, уникаючи слів «так» і «ні». Серед поданих запитань 10 провокують школяра на відповідь «так», і 10 – на відповідь «ні», інші є нейтральними. За умов виникнення питань інструкція повторюється. Інструкція може супроводжуватись конкретизованим поясненням. Наприклад: «Якщо я спитаю тебе: «У тебе є іграшки?», ти маєш відповісти: «У мене є іграшки» або «У мене багато іграшок», тобто без слова «так». Якщо я запитую: «Люди ходять по стелі?», ти можеш відповісти: «Люди по стелі не ходять» або «Такого не може бути». Педагог не говорить учневі про

правильність чи помилковість його відповідей, а просто фіксує повні мовленнєві відповіді, зазначає тривалість паузи перед відповіддю.

Інструкція: Відповідай, будь ласка, на мої питання, але будь уважним (-ою): «Ти не повинен (-на) говорити слів «так» і «ні». Чи ти запам'ятав (-ла), яких слів не можна говорити?

Перелік запитань:

- | | |
|--|--|
| 1. Як тебе звати? | 14. Якого кольору халат у лікаря? |
| 2. Ти хлопчик чи дівчинка? | 15. Лікар стриже дітей? |
| 3. Ти любиш ходити в школу? | 16. Тебе звать... (<i>неправильне ім'я</i>)? |
| 4. Ти живеш далеко від школи? | 17. Корова уміє літати? |
| 5. Ти любиш морозиво? | 18. Ти зараз спиш? |
| 6. Якого кольору буває морозиво? | 19. Ти ходиш в школу? |
| 7. Ти їв чорне морозиво? | 20. На тобі сукня (штани) (<i>одяг на учневі/учениці</i>)? |
| 8. Ти вмієш ходити на руках? | 21. Взимку росте трава? |
| 9. Ти вмієш літати? | 22. Трава біла? |
| 10. Твій тато (твоя мама) грає машинками (ляльками)? | 23. Якого кольору сніг? |
| 11. Вночі сонечко світить? | 24. Сніг гарячий? |
| 12. Вовк боїться зайця? | |
| 13. Ти любиш ходити до лікаря? | |

Основні показники тесту:

- кількість відповідей, що відповідає правилам;
- наявність можливих варіативних відповідей.

Оцінювання виконання:

- високий рівень – усі відповіді надані у відповідності з правилами; використовує стверджувальний кивок або заперечливе хитання головою;
- середній рівень – вживає «заборонені» слова, однак під час відповіді самостійно виправляє власні помилки;

– низький рівень – школяр або мовчить (не дає жодної відповіді упродовж 10-30 с), або намагається щось відповісти, але у нього нічого не виходить.

Діагностика довільності психічних процесів (пам'яті, уваги).

Методика «Заучування 10 слів» О. Лурія

Субтест 1. Вивчення довільної пам'яті

Обладнання: 24 предметні картинки із зображенням знайомих предметів (стілець, ваза, окуляри, чашка, заєць, сніговик, дім, футболка, кавун, олівці, парасолька, гриб, яблуко, дерево, м'яч, велосипед, цукерки, сонце, груша, годинник, ножиці, кошик, телефон, метелик) (див. табл. 2).

Методичні рекомендації щодо проведення: Школяр запам'ятовує предметні зображення, розглядаючи кожне упродовж 3 с, і вже без зорової опори називає ті, що вдалось запам'ятати.

Інструкція: Розглянь, будь ласка, ці картинки. Чи всі предмети тобі знайомі? Спробуй запам'ятати їх. Назви всі ті зображення, що ти запам'ятав (-ла).

Основні показники тесту:

– кількість предметних зображень, які вдалося запам'ятати.





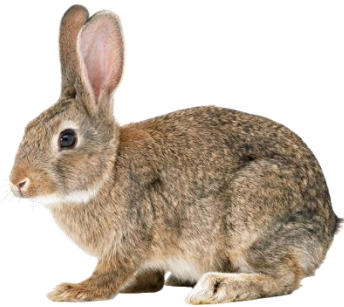

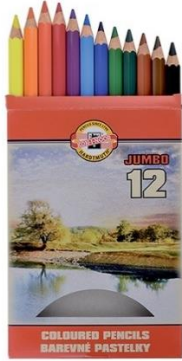


Оцінювання виконання:

– високий рівень – пригадування та називання понад 10 зображень;

– достатній рівень – називання 8 зображень, можливі поодинокі помилки;

– низький рівень – запам'ятовування менше 6 предметних зображень, випадкові вгадування.

Стимульний матеріал для обстеження довільної пам'яті (для розрізання)





Субтест 2. Заучування 10 слів

Обладнання: бланк для заповнення (див. табл. 3).

Мовленнєвий матеріал: ліс, хліб, вікно, стілець, вода, брат, кінь, гриб, голка, мед.

Таблиця 3

Матеріал до методики «Заучування 10 слів»

№ відтворення	ліс	хліб	вікно	стілець	вода	брат	кінь	гриб	голка	мед
1	+						+			
2				-						
3		+								
4										
5										
Через 1 годину										

Методичні рекомендації щодо проведення: Школяр за завданням педагога має запам'ятати 10 слів, які ніяк не пов'язані між собою, та відтворити 5 разів у будь-якій послідовності. Педагог щоразу повільно і чітко читає слова, фіксує відповіді учня у бланку, ставлячи відповідні знаки: «+» – правильна, «-» – неправильна відповідь, згідно з номером відтворення. Шосте відтворення відбувається школярем через годину, яка може бути витрачена на виконання інших тестових завдань, але таких, що не стосуються

обстеження запам'ятовування. За результатом виконання шести завдань педагог креслить «криву запам'ятовування» (див. рис. 7).

Інструкція: Послухай, будь ласка, уважно 10 слів. Повтори усі слова, які ти запам'ятав (-ла), у тій послідовності, якій захочеш.

Основні показники тесту:

– кількість слів, які вдалося запам'ятати.

Оцінювання виконання:

– високий рівень – з кожним відтворенням кількість правильно названих слів зростає;

– середній рівень – «крива запам'ятовування» з кожним наступним відтворенням знижується (підвищена втомлюваність, виснажуваність психічних процесів), але не менше 3-4 слів;

– низький рівень – «крива запам'ятовування» має форму плато (емоційна в'ялість), відбувається «застрягання» на зайвих словах.

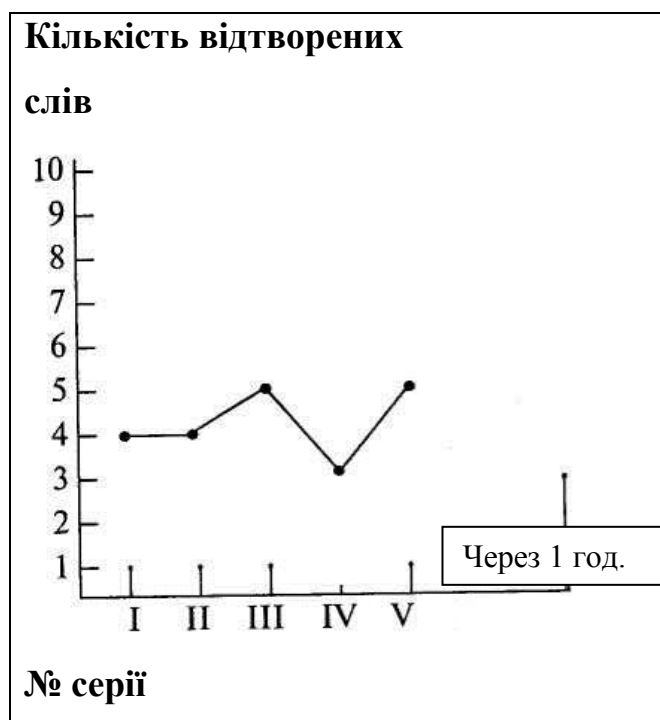


Рис. 7. Крива запам'ятовування

Визначення домінування пізнавального чи ігрового мотиву дитини.

Гра «Казка» Л. Божович

Обладнання: звичайні, не дуже привабливі (не сучасні) іграшки.

Мовленнєвий матеріал:

Миколка часто кривдив песика Рекса: кидав у нього каміння, жбурляв палки. Рекс гарчав, але не кусався. Він був розумний пес і все чекав: чи не стане Миколка розумним?

Якось Миколка без дозволу поплив кататися на човні. Човен перекинувся і Миколка упав у воду. *(Зупинка)*

Рекс почув крик. Він кинувся у воду, поплив до Миколки і витяг хлопчика на берег. Тоді Миколка обійняв Рекса за шию і поцілував його просто в ніс.

«Давно б так!» – зрадив пес і весело замахав мокрим хвостом.

(За Т. Волгіною)

Методичні рекомендації щодо проведення: Учень упродовж 1 хв розглядає іграшки, довільно виставлені на столику. Потім педагог пропонує школяреві послухати незнайому для нього казку (оповідання). На найцікавішому місці читання припиняють і педагог запитує дитину, чого саме їй у цей момент більше хочеться – пограти з виставленими на столі іграшками чи дослухати казку (оповідання) до кінця.

Інструкція: Відклади, будь ласка, іграшки та послухай оповідання. *(Після зупинки)* Чого б тобі зараз хотілося більше – продовжити гратись чи дослухати оповідання?

Основні показники завдання:

– вибір між грою та можливістю пізнати щось нове.

Оцінювання виконання:

– достатній рівень – учні з вираженим пізнавальним інтересом прагнуть дослухати оповідання;

– низький рівень – школярі зі слабкою пізнавальною потребою надають перевагу грі, яка має маніпулятивний характер (взяти іграшку – покласти – взяти іншу).

Визначення «внутрішньої позиції школяра»

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція: Я ставитиму тобі запитання, а ти відповідай.

Методичні рекомендації щодо проведення: Експериментатор записує відповіді учня. При оцінюванні беруться до уваги усі відповіді школяра, окрім на питання 6 і 7.

Перелік запитань:

1. Ти хочеш іти до школи?
2. Ти хочеш ще на рік залишитися у дитячому садочку (вдома)?
3. Які заняття тобі найбільше подобаються? Чому?
4. Ти любиш, коли тобі читають книжки?
5. Ти сам просиш, щоб тобі почитали книжку?
6. Чому ти хочеш іти до школи?
7. Тобі подобаються шкільна форма і шкільне обладнання?
8. Якщо тобі батьки дозволять носити шкільну форму, користуватися шкільним обладнанням, а в школу ти зможеш не ходити, то це тебе влаштує? Чому?
9. Якщо ми зараз гратимем у школу, то ким ти хочеш бути: учнем чи вчителем?
10. Під час гри в школу що у нас буде довшим – урок чи перерва?

Основні показники завдання:

– бажання бути школярем.

Оцінювання виконання:

– достатній рівень – сформована «внутрішня позиція школяра».

Можливі варіанти відповідей:

1. Хочу йти до школи.
2. Не хочу ще на рік залишатися в дитячому садку (вдома).
3. Ті заняття, на яких вчили букви(цифри) тощо.
4. Люблю, коли мені читають книжки.
5. Сам (-а) прошу, щоб мені почитали.
8. Хочу ходити до школи.
9. Хочу бути учнем / ученицею.
10. Хай буде довшим урок.

– низький рівень – шкільне приладдя сприймається як іграшки.

Оцінювання спрямованості дитини на процес навчання у школі

Інструкція: Ти вмієш фантазувати? Я починатиму розповідь (історію) ніби про тебе, а ти пофантазуєш і придумай продовження.

Методичні рекомендації щодо проведення: Робити паузи між окремими історіями з метою достатнього переключення.

Зміст історій:

1. Уяви собі, що тобі скажуть: «Ти ще дуже маленький (-а) і буде краще, якщо ще один рік ти походиш у дитячий садок (посидиш вдома), а в школу потім підеш». Що ти відповіси?

2. Уяви собі, що першого вересня всі діти з твоєї групи пішли до школи, а ти залишився (-лась) вдома і тобі не потрібно нікуди йти – ні в дитячий садок, ні в школу. Чим би ти займався (-лась)? Щоб ти робив (-ла) у той час, коли інші діти вчаться в школі?

3. Уяви собі, що є дві школи. В одній школі діти вчаться читати, писати, рахувати, а в іншій – співати, малювати, танцювати. Яку б школу ти обрав (-ла)?

4. Уяви собі, що можна було б вибрати школу. В одній потрібно тихо сидіти на уроці, не можна розмовляти, потрібно виконувати завдання, які дає вчителька. В іншій же школі, навпаки, повна свобода, кожен робить що хоче – можна розмовляти на уроці, не виконувати жодних завдань, а якщо щось не подобається, можна піти додому і ніхто не буде тебе сварити. Яку б школу ти обрав (-ла)?

5. Уяви собі, що тобі не треба буде ходити до школи, а, навпаки, до тебе додому приходитиме вчителька та навчатиме читання, письму, математиці. Що б ти відповів (-ла) на таку пропозицію?

6. Уяви собі, що ти вже ходиш до школи, у тебе все дуже добре виходить і вчителька тебе хвалить. Одного разу вона запропонувала тобі за відмінне навчання замість 12-ти балів шоколадку. Що ти вибереш – шоколадку чи найвищий бал?

Основні показники завдання:

– бажання бути школярем.

Оцінювання виконання:

– достатній рівень – сформована «соціальна позиція школяра», позитивна мотивація до шкільного навчання у вигляді більше половини спрямованих на навчання відповідей.

Можливі варіанти усталених поглядів:

1. Відмова від пропозиції ще рік відвідувати дитячий садок чи залишатися вдома.

2. Спрямованість на навчальну діяльність, навіть якщо не обов'язково відвідувати школу.

3. Відмова від школи, в якій діти не вчаться, а тільки розважаються.

4. Бажання ходити до школи, де є певні правила.

5. Орієнтація на навчання в класі.

6. Вибір 12-ти балів як найвищої форми оцінювання навчальної роботи.

– низький рівень – небажання відвідувати школу.