

**РОЗДІЛ VI.**

**ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ДИДАКТИЧНІ  
ТЕХНОЛОГІЇ ДІАГНОСТИКИ ТА АКТИВІЗАЦІЇ  
ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ТЯЖКИМИ  
ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ  
(Юлія Рібцун)**

## ВСТУП

Психічний розвиток сучасних школярів зумовлений станом системи шкільної освіти, під час трансформації якої кількісно та якісно змінюються показники розвитку учнів. В умовах Нової української школи основні завдання освіти вже не зводяться до передавання знань у готовому, фіксованому вигляді, а вимагають швидко й максимально повно орієнтуватися в постійно змінюваних життєвих обставинах. Презумпція талановитості кожної дитини, цінність дитинства, радість пізнання, розвиток особистості, здоров'я та безпека — ось головні принципи, на яких ґрунтується сучасний освітній процес.

Пізнавальні психічні процеси здобувачів початкової освіти характеризуються зростанням довільності й регульованості, обсягу довільної та словесно-логічної пам'яті, швидким розвитком як говоріння й аудіювання, так і монологічного, писемного, внутрішнього мовлення. Провідними потребами учня початкових класів є пізнавальні, а новоутвореннями особистості молодшого школяра стають довільність, внутрішній план дій і рефлексія, які формуються в складній системі соціальних взаємин (учителі, батьки, ровесники). У період початкового навчання інтенсивно формуються інтелектуальні, моральні, естетичні почуття, а вольові якості виступають міцною платформою для систематичного навчання й водночас для їх поступового розвитку.

Через відсутність або спотвореність мовних засобів у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ)

комунікативні навички практично не сформовані або перебувають у зародковому стані, що потребує значної допомоги педагогів на рівні усного та писемного мовлення. Завдання кожного педагога в умовах Нової української школи — знайти такі методи і прийоми, застосувати такі освітні стратегії, щоб процес самореалізації, саморозвитку та пізнавальні потреби учнів із ТПМ заохочували їх до безперервного якісного навчання.

Однією з прогресивних освітніх стратегій сучасної спеціальної освіти є **психолінгвістичні дидактичні технології**. Згідно з психолінгвістичним підходом, *мовлення* — це продукт мовленнєвої діяльності особистості, а *мовленнєва діяльність* — складнофункціональний двосторонній процес, багаторівнева структура, що **забезпечує зв'язок з усіма іншими психічними функціями**, сукупність психофізіологічних дій організму людини, які спрямовують на сприймання й розуміння мовлення, породження його в усній чи писемній формі (Т. Ахутіна, М. Жинкін, О. Леонт'єв, О. Лурія, Є. Соботович, Т. Ушакова, Л. Цветкова та ін.).

Відповідно концепції, запропонованої Є. Соботович, *лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності* (розуміння мовлення, фонетико-фонематична, лексико-граматична складові, зв'язне мовлення) спрямований на засвоєння мови, а *комунікативний* (операції ймовірного прогнозування, випереджувального синтезу, операції аналізу та контролю) — на її використання в актах комунікації. Психологічними механізмами мовленнєвої діяльності є *загальнофункціональні* (мисленнєві операції порівняння, узагальнення, класифікації, переносу, аналогії тощо, пам'ять, увага) та *специфічні мовленнєві* (аналітико-синтетична діяльність слухового та мовленнєво-рухового аналізаторів, мисленнєві операції сукцесивного та симультанного аналізу й синтезу).

Розгляд мовленнєвої діяльності в нероздільній єдності у складі вищих психічних функцій, урахування зазначених

компонентів і психологічних механізмів дасть змогу не лише визначити структуру мовленнєвих порушень, але й по-новому підійти до вирішення проблем пошуку ефективних і раціональних шляхів компенсації та запобігання можливим вторинним відставанням у психофізичному розвитку молодших школярів.

## 1. ЛОГОПСИХОДІАГНОСТИЧНА РОБОТА ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З ТЯЖКИ- МИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

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 здійснюють 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 вивчають 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. Алексєєва, 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 в навчанні та соціалізації, оцінити умови навчання, спільно намітити найбільш продуктивні маршрутні точки розвитку та спрогнозувати оптимальні шляхи компенсації наявних порушень.

Основними *концептуальними джерелами логопсиходіагностики* 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. Леонтьєв, 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. Леонтєв, 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 в дітей (Л. Волкова, Е. Данілавічюте, К. Карлепп, Р. Лалаєва, В. Лубовський, О. Лурія, О. Мاستюкова, О. Орфінська, Ю. Рібцун, Є. Соботович, Н. Трауготт, Л. Трофименко 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 в галузі спеціальної психології, нейропсихології, неврології (Л. Андронова-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 перебувають у тісному взаємозв'язку та можуть мати 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 добором відповідного експериментального інструментарію;

— принцип *пріоритету телеологічного над каузальним*: виявлення дефіцитарних компонентів діяльності шляхом добору в 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 в психологічні якості її особистості;

— принцип *структурно-динамічної цілісності* ліг в основу співставлення індивідуально-особистісних характеристик розвитку із 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 належать до сфери його компетентності, що дає можливість 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 у 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. Віготського) шляхом виконання різноступеневих діагностичних завдань, засвоєння нових способів та узагальнених дій у процесі співробітництва з дорослим;

— принцип *орієнтування на виявлення індивідуальності* дає можливість визначити зміст психодіагностичної гіпотези, скласти психологічний портрет досліджуваного, враховуючи самобутність 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 в 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 в конкретний період часу, з використанням певного діагностичного матеріалу;

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

— принцип *варіативності*: варіативне використання компонентів освітнього процесу різними фахівцями залежно від освітніх і психо-мовленнєвих 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, використовують певні *групи методів*, використовувани в 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. Уіпл та ін.): 1) організаційні методи; 2) емпіричні методи отримання наукових знань; 3) методи обробки даних; 4) інтерпретаційні методи.

*Організаційними методами* є порівняльний (поперечно-го зрізу), лонгітюдний (поздовжнього зрізу) та комплексний, *емпіричними методами отримання наукових знань* — біо-

графічні (збір анамнестичних даних, аналіз психолого-педагогічної та медичної документації і т. ін.), експериментальні (лабораторний, природний, формувальний, психолого-педагогічний експерименти), обсерваційні (спостереження, само-спостереження), 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 зіставити різні групи людей за віковим критерієм, видом діяльності, мовленнєвого порушення; лонгітюдний метод дає можливість діагностувати 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 психо-мовленнєвого 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 в систематичному й навмисному, фіксованому сприйманні зовнішніх психічних проявів, який доволі часто використовують у логопсиходіагностиці, то інтроспекція для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку є практично недоступною.

Метод спостереження застосовують при мінімальному втручанні експериментатора та дає можливість отримати уявлення про різноманітні психофізичні особливості школяра при виконанні продуктивних чи непродуктивних видів діяльності.

Спостереження повинно бути довготривалим, його мають проводити цілеспрямовано, у 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 здійснюють психолого-педагогічний експеримент.

За ступенем формалізованості спостереження може бути *неконтрольованим* і відбуватися на початкових етапах знайомства з учнем, ще не маючи чітко поставленої мети, та *контрольованим*, тобто відбуватися у спеціально створених ситуаціях; за регулярністю проведення — систематичним, коли спостереження експериментатора конкретизоване, та *випадковим*, яке хоч заздалегідь і не планують, проте воно може стати джерелом корисної інформації; за умовами організації — *відкритим* і *прихованим*, що може впливати на поведінкові реакції досліджуваного.

Особливий акцент експериментаторові 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, упевненість, 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 виражений кількісними показниками. Насамперед експериментатор визначає мету спостереження, що полягає у вивченні, при потребі порівнянні тих чи інших проявів особливостей психофізичного розвитку дитини в процесі ігрової, навчальної, комунікативної та ін. видів діяльності. Згідно із наміченим завданням вибирає спосіб спостереження, який би забезпечував найбільш повний збір інформації, та спосіб реєстрації отриманих даних, їх оброблення 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** дають 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 в діагностичний процес. Якщо природний експеримент є найпоши-

ренішим у логопсиходіагностиці, адже саме він передбачає активне спілкування та спільну діяльність, то лабораторний проводять із використанням спеціальної апаратури.

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

*Констатувальний експеримент* спрямований на встановлення фактичного стану вищих психічних функцій здобувача початкової освіти, наявність 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 використовують методики, підібрані за ступенем складності.

Слід зазначити, 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 різномірну допомогу, заносять у протокол отримані результати виконаної проби.

Прогнозування розвитку дитини при цілеспрямованому психолого-педагогічному впливові, визначення зони найближчого розвитку стає можливим завдяки *навчальному експериментові* (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, пропонує 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 вголос»);

г) навідні питання чи зауваження експериментатора;

г) підказка, порада діяти певним способом;

д) демонстрація дій і прохання самостійно повторити аналогічну дію;

е) 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 наскрізних взаємопов'язаних етапи.

На першому, або підготовчому, етапі висувають гіпотезу, правильність якої потрібно перевірити, здійснюють статистично значущий відбір однолітків з однорідним мовленнєвим розладом, розробляють спеціальну методикау.

На другому, чи основному, етапі створюють 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 в аналізі наслідків повної реалізації експериментальної системи заходів, характеризують 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 є системою 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**. Залежно від віку та психо-мовленнєвих 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 ставлять у певній послідовності.

Експериментатор може поставити учневі прямі запитання, що передбачає їх однозначне розуміння (Як тебе звати? Скільки тобі років?), непрямі (Як ти думаєш, чому...?) та проєктивні питання (Якби ти опинився в такій ситуації, то як би вчинив?), коли відбувається перенесення наявних 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 (-иця) проявляє загальну обізнаність у довкіллі, 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 дає можливість сформулювати перелік нейропсихологічних симптомів, виявити найбільш пошкоджені компоненти (переважно пізнавальні, моторні, експресивні, фонематичні) у загальній структурі мовленнєвого розладу, механізми наявних психо-мовленнєвих 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 педагога школяр самостійно виправляє; складні порушення супроводжуються численними помилками, коригування яких ані самостійно, ані з допомогою не відбувається.

Під час логопсиходіагностичного обстеження використовують 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. Усіпбаєва, Є. Хомська, Л. Цветкова, М. Halliday та ін.).

Методика логопсиходіагностики, яку ми розробили, створена з дотриманням комфортного психоемоційного режиму,

мотиваційної бази, вікової відповідності, спрямована на багатоаспектний аналіз пізнавально-мовленнєвого та особистісного розвитку, створення «портрета неповторності» здобувача початкової освіти з тяжкими порушеннями мовлення та була здійснена за такими *опорними точками*:

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

— рухова сфера (визначення провідної руки, 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, слухо-мовленнєва пам'ять);

— загальний інтелект, розумова працездатність, навчуваність, 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 (мовленнєво-рухова 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 (задля уникнення перевтоми та виснаженості) не передбачена чітка регламентація послідовності як загального обстеження окремих складових, так і виконання окремих завдань.

Відповідно до отриманих результатів діагностики прогнозують 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**

### **1.2.1. Діагностика готовності дитини до шкільного навчання**

*Діагностуючи здобувачів початкової освіти з порушеннями мовленнєвого розвитку, педагоги доцільно звернути особливу увагу на:*

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

#### **1-й клас**

##### ***1.2.1.1. Визначення стану сенсомоторного розвитку учня, розвитку дрібної моторики й зорово-рухової координації. Орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна – Йєрасика***

Тест складається з трьох субтестів, якість виконання яких допоможе педагогові: а) визначити ведучу руку школяра; б) показати, наскільки учень (-иця) здатний (-а) зосереджено, не відволікаючись, певний час виконувати запропоноване завдання; в) визначити в 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 (-иця) проявляє нерішучість і не починає виконувати завдання, педагог підбадьорює його (її): «Спробуй намалювати чоловічка. Ось побачиш, що в тебе все вийде». При можливих уточненнях школяра щодо виконання завдання педагог не надає жодних додатко-

вих 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. 1.1):

— спосіб малювання: а) «синтетичний (контурний) спосіб»: усю фігуру ніби можна обвести одним контуром, не відриваючи олівця від паперу; усю фігуру (голова, шия, тулуб, кінцівки) малюють одразу, як єдине ціле, а не з окремих закінчених частин (руки й ноги неначе «ростуть» з тулуба); б) «аналітичний спосіб»: зображення кожної частини тіла здійснюють окремо (наприклад, спочатку малюють тулуб, а потім «прикріплюють» руки й ноги);

— наявність на малюнку основних частин тіла;

— символічне промальовування окремих частин тіла:

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



Рис. 1.1. 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. 1.2), простий олівець.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр має переписати речення. За умов, якщо одне слово не вміститься в рядок, педагог наголошує, що його можна написати вище чи нижче. Слід зважати на те, що учні-шкульги 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».

The image shows the sentence "Він їв суп" written in a cursive, handwritten style. The letters are connected and fluid, typical of a child's or a student's handwriting. The word "Він" is on the left, "їв" is in the middle, and "суп" is on the right. The letters are black on a white background.

Рис. 1.2. 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 більш 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 співвіднесені;

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 в рядок;

5 балів: карлючки.

### Субтест 3. Змальовування груп точок

*Обладнання:* аркуш паперу зі зразком групи точок (див. рис. 1.3), простий олівець.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) має перемалювати групу точок. Йому (їй) потрібно вказати місце, де саме виконувати завдання. Особливу увагу слід звернути на те, як учень (-иця) 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».

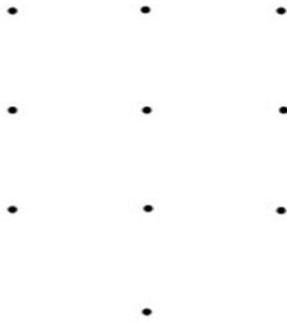


Рис. 1.3. Зразок для змальовування груп точок

Основні показники тесту (див. рис. 1.4)

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

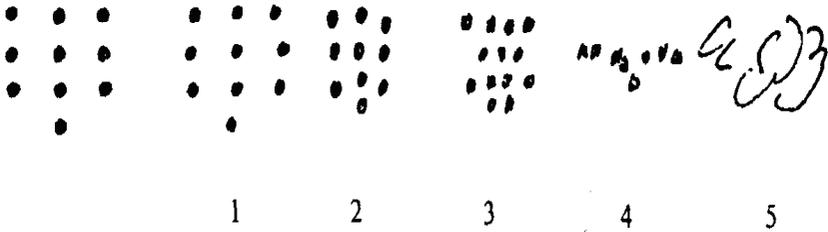


Рис. 1.4. Зразки можливого змальовування груп точок

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 більш ніж удвічі;

- б) кількість точок не повинна перевищувати 20 й 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.

### **1.2.1.2. Вивчення рівня вербального (абстрактного) мислення.**

**Методика Я. Йерасека**

*Обладнання: бланк тесту (див. табл. 1.1).*

*Таблиця 1.1*

**Бланк до методики Я. Йерасека**

№	Питання	Відповідь		Інші відповіді	Бали
		правильна	помилкова		
1	Яка тварина більша: кінь чи собака?	0	-5		
2	Уранці ми снідаємо, а вдень?	0	-3		
3	Удень видно, а вночі?	0	-4		
4	Небо блакитне, а трава?	0	-4		

№	Питання	Відповідь		Інші відповіді	Бали
		правильна	помилкова		
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	Назва одна спільна	

№	Питання	Відповідь		Інші відповіді	Бали
		правильна	помилкова		
				ознака +2	
11	Чим відрізняються гвинт і цвях?	У гвинта є різьба +3	0	Гвинт загвинчують, а цвях забивають; у гвинта є гайка +2	
12	Собака більше схожий на кішку чи курку? Чим? Що в 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 наземних транспортних засоби +2	
15	Чим молода людина відрізняється від старої?	3 ознаки +4	0	2 ознаки +2	

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Для визначення рівня вербального мислення, уміння мислити логічно та зв'язно формулювати власні думки учень (-иця) відповідає на питання педагога, відповіді на які оцінюють за відповідною шкалою.

*Інструкція:* «Відповідай, будь ласка, на мої запитання».

Перелік запитань:

1. Яка тварина більша: кінь чи собака?
2. Уранці ми снідаємо, а вдень?
3. Удень 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. Малюк 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 схожий на кішку чи курку? Чим? Що в 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;
- уміння зіставляти;
- 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.

### 1.2.1.3. 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 (-иця) після прослуховування оповідання має переказати його. Матеріал для переказу добирають з огляду на мовленнєві можливості учня. За потреби педагог використовує навідні запитання, пропонує ілюстративний матеріал (у т. ч. й конфліктні зображення) (див. рис. 1.5).

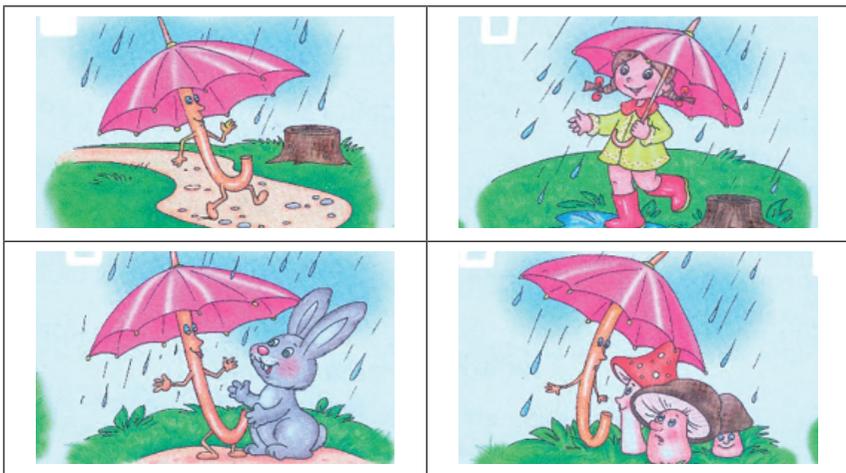


Рис. 1.5. Допоміжний ілюстративний матеріал для переказу

Мовленнєвий матеріал — «Казка про парасольку» М. Золотової.

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) 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) смислові помилки, пропуски частин тексту, бідність вживаних мовних засобів.

1 бал: завдання не виконано.

Субтест 2. Складання оповідання за серією сюжетних картинок

*Обладнання:* серія сюжетних картинок «Годівниця» (див. рис. 1.6).

*Мовленнєвий матеріал* — оповідання «Годівниця» А. Журавльової.

Був зимовий ранок. Тарасик снідав на кухні. Раптом на підвіконня за вікном сів горобець. Стукнув дзьобиком у шиб-

ку 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:* «Уважно розглянь, будь ласка, картинки. Розкажи, що зображено на кожній із них. Склади оповідання про те, що ти побачив (-ла)».

*Основні показники тесту:*

- дотримання логічної послідовності;
- зв'язність розповіді.



Рис. 1.6. Ілюстративний матеріал до методики В. Глухова

*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 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 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 дорослого; б) різко порушена логічна послідовність розповіді; в) 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 (-иця) 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:*

- уміння дослухати завдання до кінця;
- розуміння змісту завдань;
- уміння 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.

#### ***1.2.1.4. Виявлення рівня розвитку довільної поведінки.***

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

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) 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 запитаю: "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?
2. Ти хлопчик чи дівчинка?
3. Ти любиш ходити в школу?
4. Ти живеш далеко від школи?

5. Ти любиш морозиво?
6. Якого кольору буває морозиво?
7. Ти їв чорне морозиво?
8. Ти вмєєш ходити на руках?
9. Ти умєєш лїтати?
10. Твїй тато (твоя мама) грає машинками (ляльками)?
11. Уночі сонечко свїтить?
12. Вовк боїться зайця?
13. Ти любиш ходити до лїкаря?
14. Якого кольору халат у лїкаря?
15. Лїкар стриже дїтей?
16. Тебе звуть... (*неправильне ім'я*)?
17. Корова вмєє лїтати?
18. Ти зараз спиш?
19. Ти ходиш у школу?
20. На тобї сукня (штани) (*одяг на учневі / учениці*)?
21. Узимку росте трава?
22. Трава біла?
23. Якого кольору снїг?
24. Снїг гарячий?

*Основні показники тесту:*

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

*Оцінювання виконання:*

— високий рівень: усі відповіді надано згідно з правилами; учень (-иця) використовує стверджувальний кивок або заперечливе хитання головою;

— середній рівень: вживає «заборонені» слова, однак під час відповіді самостійно виправляє власні помилки;

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

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

#### **Методика О. Лурії «Заучування 10 слів»**

##### 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, кошак, телефон, метелик) (див. табл. 1.2).

**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 помилки;

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

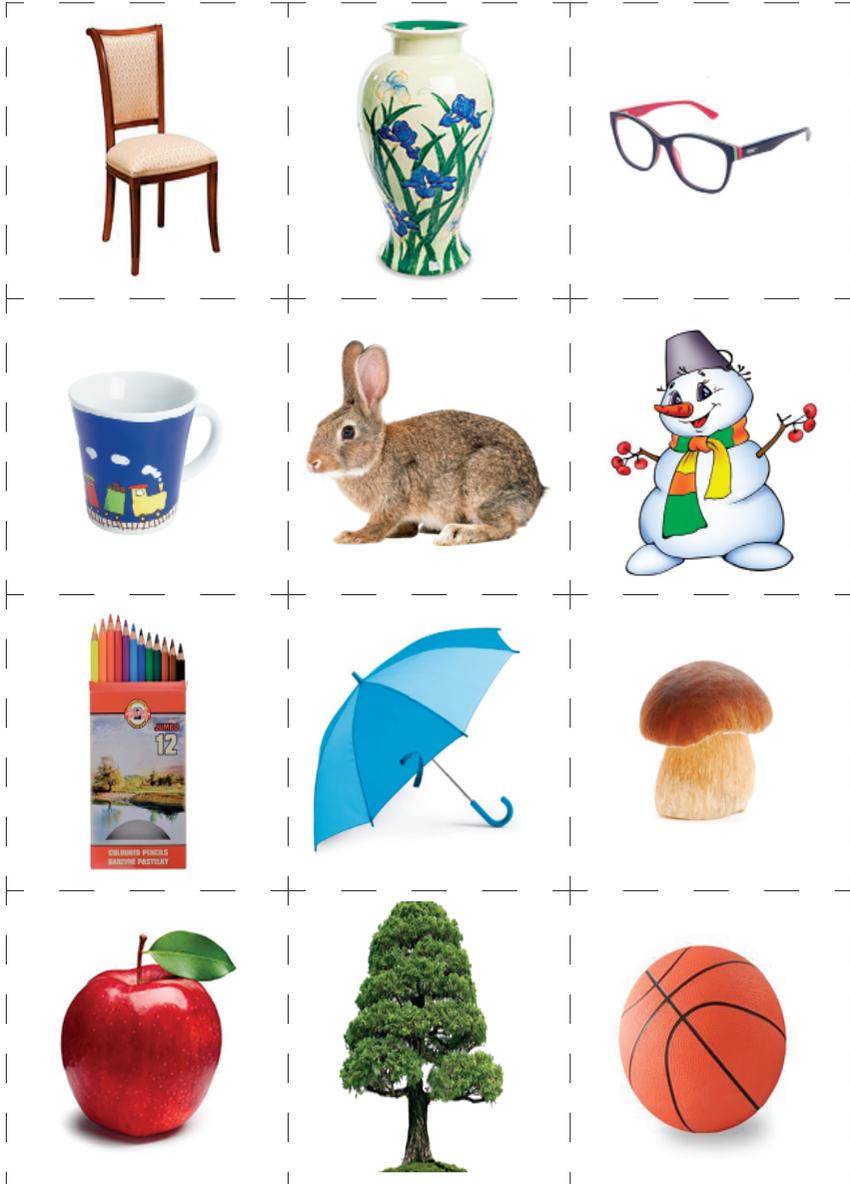
##### Субтест 2. Заучування 10 слів

**Обладнання:** бланк для заповнення (див. табл. 1.3).

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

Таблиця 1.2

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





## Матеріал до методики «Заучування 10 слів»

№ відтворення	ліс	хліб	вікно	стілець	вода	брат	кінь	гриб	голки	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 й чітко читає слова, фіксує відповіді учня у бланку, ставлячи відповідні знаки: «+» — правильна, «-» — неправильна відповідь, згідно з номером відтворення. Шосте відтворення школяр здійснює 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. 1.7).

*Інструкція:* Послухай, будь ласка, уважно 10 слів. Повтори всі 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.

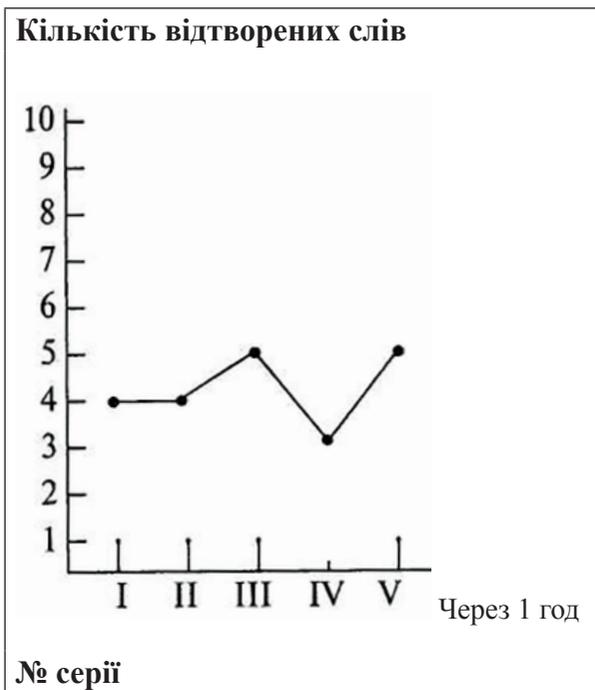


Рис. 1.7. Крива запам'ятовування

#### 1.2.1.6. Визначення домінування пізнавального чи ігрового мотиву дитини.

##### Гра «Казка» Л. Божович

*Обладнання*: звичайні, не дуже привабливі (несучасні) іграшки.

*Мовленнєвий матеріал*.

Миколка часто кривдив песика Рекса: кидав у нього каміння, жбурляв палки. Рекс гарчав, але не кусався. Він був розум-

ний 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!» – зрадів пес і весело замахав мокрим хвостом.  
(За Т. Волгіною)

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) упродовж 1 хв розглядає іграшки, довільно виставлені на століку. 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).

### **1.2.1.7. 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 беруть до уваги всі відповіді школяра, окрім на питання 6 і 7.

*Перелік запитань:*

1. Ти хочеш іти до школи?
2. Ти хочеш ще на рік залишитися в 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 подобається 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 гратимемо 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»;

— низький рівень: шкільне приладдя учень (-иця) сприймає як іграшки.

Для достатнього рівня можливі такі 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.

### **1.2.1.8. Оцінювання спрямованості дитини на процес навчання в школі**

*Інструкція:* «Ти вмієш фантазувати? Я починатиму розповідь (історію) ніби про тебе, а ти пофантазуй 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, то 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 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;

— низький рівень: небажання відвідувати школу.

Для достатнього рівня 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 вчать, а тільки розважаються.

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

5. Орієнтація на навчання в класі.

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

## 2–4 класи

### **1.2.2. Вивчення різних видів практики здобувачів початкової освіти**

*Практис* (від грецьк. *praxis* — дія) — збірне поняття для свідомих, високоорганізованих, цілеспрямованих, довільних координованих рухових дій людини, кірковий рівень рухових функціональних систем. Нейрофізіологічною основою практики є активність розгалуженої нейрональної мережі, адже саме багатоманітні анатомо-функціональні нейрональні системи, диференційовано й водночас тісно співпрацюючи, відповідають за виконання рухів різного ступеня складності. Кора головного мозку та базальні ганглії, які функціонують у складі церебральних систем, відповідають за часову та послідовну схему рухів, передачу інформації від сенсорних до моторних зон кори головного мозку.

Цілісну психо-мовленнєву діяльність забезпечує гармонійна дія *трьох функціональних блоків головного мозку* (О. Лурія). Зокрема, *перший блок* (енергетичний блок підкірково-стовбурових структур) дає змогу зберігати повноцінний тонус кори головного мозку, її активний стан, що забезпечує діяльність верхнього стовбура та лімбічної ділянки (підкіркові утворення). *Другий блок* реалізує протікання гностичних процесів, включаючи прийом, переробку та зберігання чуттєвої інформації, що надходить із зовнішнього світу, і забезпечується активною роботою кори задніх відділів великих півкуль. Саме первинні та вторинні зони цього блоку є корковими відділами зорового, слухового, вестибулярного (гравітаційного), нюхового, смакового, вісцерального (внутрішнього середовища), сенсомоторного (соматосенсорного, моторного) аналізаторів, а третинні є зонами перекриття коркових відділів аналізаторів, що забезпечують оперування фонетичними, лексичними, морфологічними значеннями слів і складними логіко-граматичними структурами. *Третій блок* забезпечує програмування, регуляцію та контроль поведінки за рахунок повноцінної роботи кори передніх відділів великих півкуль, зокрема моторної, премоторної, префронтальної ділянок.

Слід проаналізувати, що саме в структурі діяльності кожного з блоків можна взяти за основу вивчення праксичних функцій молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. Так, беручи до уваги стан сформованості *першого блоку*, варто зробити акцент на наявність в учнів гіперактивності, що може проявлятися в імпульсивності чи, навпаки, уповільненості, що часто призводить до швидкої втомлюваності при виконанні діагностичних завдань. У змісті *другого блоку* значний науково-практичний інтерес викликає рівень уміння молодших школярів із ТПМ здійснювати якісну обробку кінестетичної (кінестетичний, оральний еферентний праксис), слухової (слухомовленнєва пам'ять, відтворення ритмів, розуміння значень

слів-паронімів), тактильної (вкладки-головоломки різної складності), зорової (сприймання цілісних рухових програм та їх елементів, графічних об'єктів), зорово-просторової (просторовий, конструктивний праксис, зорово-просторова пам'ять) інформації. У структурі функціонування *третього блоку* на особливу увагу заслуговує вміння утримувати та відтворювати серії ритмічних рядів, виконувати проби на регуляторний, кінетичний, оральний аферентний праксис, реакцію вибору, серійну організацію рухів, реципркнну координацію рук, графічні проби.

Щоб запобігти виникненню помилок при вивченні пракси-су та інтерпретації отриманих результатів, доцільно розпочинати дослідження з обстеження латеральних переваг школяра, що відображають індивідуальні особливості будови та взаємодії вищих психічних функцій (О. Будика, О. Єніколопова, І. Єфімова, О. Лурія, Є. Хомська, В. Kolb, I. Wishaw та ін.).

#### ***1.2.2.1. Обстеження латеральних переваг***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр має відтворити ряд поз (виконати кілька завдань) за інструкцією (наслідуванням) експериментатора. Діагностичну позу демонструють упродовж не більше 1 с. При виникненні утруднень педагог пропонує скористатися малюнками-підказками.

*Інструкція:* «Зроби, будь ласка, ось так».

##### ***Субтест 1. Визначення загальної латеральності***

*Інструкція:* «Повернись убік. Покружляй на місці».

*Оцінювання виконання:* При виконанні поворотів (кружляння) перевагу надають напрямку домінантної половини тіла».

##### ***Субтест 2. Визначення провідної ноги***

*Перелік діагностичних завдань:*

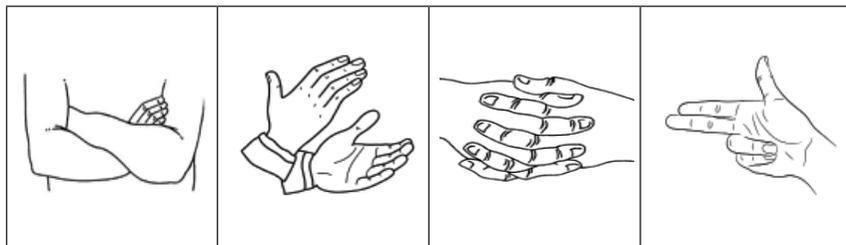
1. «Веселий м'яч» — стрибати на одній нозі.
2. «Калачик» — закинути ногу на ногу.

*Оцінювання виконання:* провідну ногу розташовують зверху.

### Субтест 3. Визначення провідної руки

#### *Діагностичні пози*

*Обладнання:* схематичні зображення поз на визначення провідної руки (див. рис. 1.8).



**Рис. 1.8.** Діагностичні пози на визначення провідної руки

*Перелік діагностичних поз:*

1. «Поза Наполеона» — схрестити руки на грудях.
2. «Замок» — переплести пальці рук, утворюючи «замок».
3. «Аплодисменти» — аплодувати горизонтально розташованими долонями.

4. «Постріл» — зробити «пістолетик»: вказівний і середній пальці з'єднати, вирівняти, напружити; підмізинний і мізинець з'єднати, зігнути й притиснути до долоні; великий палець підняти вгору.

*Оцінювання виконання:* провідна рука розташовується зверху / завдання виконують провідною рукою.

#### *Теплінг-тест*

*Обладнання:* аркуш білого паперу, розділений лініями на 4 рівні частини; простий олівець.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) упродовж 15–30 с однією рукою ставить точки в межах прямокутника. За сигналом експериментатора, змінюючи руку, переходить на наступний прямокутник. Таким чином, як правою, так і лівою рукою школяр заповнює по два прямокутники.

*Інструкція:* «Став точки правою рукою в межах одного

прямокутника доти, поки не почувеш: "Стоп!" Те ж саме виконуй лівою рукою, заповнюючи точками інший прямокутник».

*Основні показники тесту:* оцінювання темпу, ритму й стійкості рухів провідної руки, рівномірність виконання завдання.

*Оцінювання виконання:* звертають увагу на кількість точок, поставлених кожною рукою. Коефіцієнт провідної руки (тут правої — пр) розраховують за формулою:

$$K_{\text{пр}} = \left[ \frac{(N_{\text{пр}} - N_{\text{л}})}{(N_{\text{пр}} + N_{\text{л}})} \right] \times 100\%$$

#### Субтест 4. Визначення провідного ока

*Перелік діагностичних завдань:*

1. «Світлофор Моргайко» — примружити одне око.
2. «Капітан» — подивитися в підзорну трубу (калейдоскоп).

*Оцінювання виконання:* провідне око виявляється «робочим».

Під час спостережень за учнями з важкими порушеннями мовлення під час уроків із фізичної культури, ручної праці, образотворчого мистецтва, проведення фізхвилинок, під час вільної діяльності на перерві, рухливих ігор можна простежити в деяких з них моторну незграбність, недостатню координованість як у загальній, так і ручній, дрібній, мімічній та артикуляційній моториці, зниження ритмічності, переключуваності, чіткості та плавності рухів, наявність зайвих, непотрібних рухів, недостатнє вміння узгоджувати свої рухи з музичним супроводом, лічбою та зі словом, що негативно впливає на загальний характер і якість навчальної діяльності. Водночас цілеспрямоване вивчення стану сформованості загальної моторики стане діагностичним матеріалом, необхідним для побудови всього подальшого освітньо-компенсаційного та розвивального маршруту молодшого школяра.

### **1.2.2.2. Обстеження загальної моторики та рівноваги**

#### **1.2.2.2.1. Тандем-ходьба**

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учневі, що знаходиться у вихідній позиції, стоячи з розплющеними очима та руками, опущеними вздовж тулуба, пропонують по прямій лінії повільно пройти ходьбою «крок у крок» уперед (за таких умов зір виконує роль провідного органу відчуттів) і назад (при цьому провідну роль відіграє чуття рівноваги та пропріоцепції). Роблячи мінікрок уперед, школяр приставляє до пальців ноги, що лишилась позаду, п'ятку ноги, що зробила рух уперед. Роблячи мінікрок назад, учень (-иця) приставляє пальці ноги, яка рухається, до п'ятки іншої, яка стоїть. Після виконання першої частини завдання потрібно зупинитися, поставити стопи разом і постояти нерухомо, а потім продовжити виконання, рухаючись при цьому назад спиною. Можливе виконання завдання як за наслідуванням, так і за вербальною інструкцією.

*Інструкція:* «Повільно пройди по прямій лінії вперед та назад так само, як я».

*Основні показники оцінювання:* контроль рівноваги, координації, корекції пози серединної лінії, пропріоцептивне усвідомлення положення стоп. Оцінювання відбувається окремо як для ходьби вперед, так і назад.

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне виконання завдання;

4 бали: незначні утруднення утримування рівноваги; незначна втрата пропріоцептивного усвідомлення постановки стоп; зорова фіксація на одній точці; незначна активність м'язів обличчя, рук або кистей; схильність дивитись униз;

3 бали: використання пози «первинної рівноваги»; труднощі контролю рівноваги на серединній лінії; наявність синкінезій у вигляді рухів м'язів рук, кистей, обличчя, носа, губ, язика;

2 бали: практично повна втрата рівноваги; руки витягнуті вперед чи розведені в сторони; розгойдування тіла; змахи руками; неточна постановка стоп; значні труднощі концентрації уваги при виконанні завдання;

1 бал: нездатність виконати завдання.

#### 1.2.2.2.2. Тест Фога

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учневі, що знаходиться у вихідній позиції, стоячи з розплющеними очима та руками, опущеними вздовж тулуба, пропонують по прямій лінії повільно пройти на зовнішніх сторонах стоп уперед і назад. Після виконання першої частини завдання потрібно зупинитися, поставити стопи разом і постояти нерухомо, а потім продовжити виконання, рухаючись при цьому назад спиною. Можливе виконання завдання як за наслідкуванням, так і за вербальною інструкцією.

*Інструкція:* «Повільно пройди по прямій лінії на зовнішніх сторонах стоп уперед і назад так само, як я».

*Основні показники оцінювання:* утримання постави, контроль рівноваги, координації, пропріоцептивне усвідомлення положення стоп, відсутність синкінезій (асоційованих рухів рук, кистей, рота). Оцінювання відбувається окремо як для ходьби вперед, так і назад. Тривале збереження асоційованих рухів є однією з ознак незрілості мозку чи недостатнього розвитку вибіркової моторної активності.

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне виконання завдання;

4 бали: наявність незначних асоційованих рухів руки з однієї сторони;

3 бали: дитина не повністю стає на зовнішні сторони стоп; наявність синкінезій м'язів кистей рук, обличчя; незначна зміна постави;

2 бали: мавпяча постава; напружена хода, часто з гомолатеральними рухами;

1 бал: невиконання завдання.

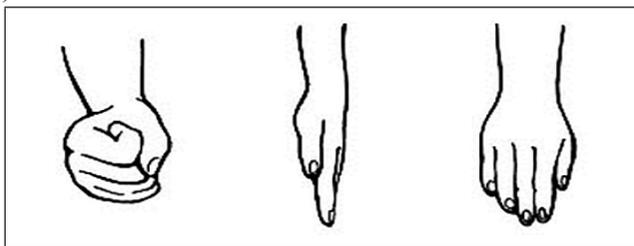
Після обстеження латеральних переваг, загальної моторики та рівноваги здобувачів початкової освіти з особливими мовленнєвими потребами доцільно перейти безпосередньо до вивчення різних видів праксису.

### **1.2.2.3. Обстеження кінетичного праксису**

*Кінетичний (еферентний) праксис* забезпечується прецен-тральними відділами лівої півкулі (вторинне поле 6), пре-моторними ділянками, задньолобними відділами кори головного мозку, функціонуванням мозолистого тіла. Мозкова органі-зація еферентного артикуляційного праксису представлена в зоні Брока. Саме кінетичний праксис дає змогу дитині ово-лодіти суцесивною організацією мовлення, здатністю плану-вати послідовність дій і швидко та плавно переключатися з однієї дії на іншу. Щоб оцінити стан серійної організації рухів, потрібно простежити якість оволодіння дитиною новою рухо-вою програмою.

#### **1.2.2.3.1. Проба «Кулак — ребро — долоня»**

*Обладнання*: схематичні зображення елементів проби (див. рис. 1.9).



**Рис. 1.9. Проба «Кулак — ребро — долоня»**

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) почергово повторює за експериментатором послідовний ряд рухів: 1) кладе на стіл руку, стиснуту в кулак; 2) розкриває ку-лак, ставить долоню вертикально на її латеральний бік; 3) опу-

скає розкриту долоню на стіл. Дорослий озвучує рухову серію, позначаючи кожен рух словами: «кулак — ребро — долоня». Кількаразово пробу виконують спільно з дорослим, а потім школяр робить її самостійно доти, доки його не зупинить експериментатор. Пробу по чергово виконують обома руками, в уповільненому, а потім у прискореному темпі, із заплющеними очима та з трохи прикушеним кінчиком язика. Можливе виконання проби зі зміненою послідовністю: «долоня — ребро — кулак», «ребро — долоня — кулак». Слід звернути увагу, що при виконанні завдання задіяною є лише кисть руки, а зап'ясток не торкається поверхні столу.

*Інструкція:* «Зроби, будь ласка, ось так. Виконуй завдання доти, доки я тебе не зупиню».

*Рекомендації до оцінювання:* слід враховувати не лише швидкість формування рухового стереотипу, плавність переключення з одного руху на інший, утримання моторної програми, але й запам'ятовування просторових характеристик її елементів, послідовності, включення в діяльність довільної регуляції за допомогою зовнішнього і внутрішнього мовлення. При зміні рухової програми доцільно звертати увагу на здатність учня до швидкого переключення, зміну дій і діяльності загалом. Водночас ригідність і застрягання на першому варіанті проби можуть бути індивідуальною особливістю нервової системи школяра й не свідчити про наявність осередків органічного ураження кори головного мозку.

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне самостійне виконання проби; рухи швидкі, точні, координовані; плавні переключення; рухова програма добре засвоєна; можливе довільне прискорення чи уповільнення темпу;

4 бали: правильне самостійне, але дещо уповільнене виконання поз; окремі труднощі в запам'ятовуванні рухової програми;

3 бали: самостійне, надто уповільнене виконання поз; виникають персеверації, просторові помилки (неправильна постановка руки на ребро, видозміна постановки кулака), труднощі переключення з одного елемента на інший, порушення заданої послідовності рухів усередині серії;

2 бали: виконання поз лише за наслідуванням та з допомогою експериментатора; при цьому наявні неправильна послідовність рухових елементів, спрощення чи розширення програми неіснуючими елементами;

1 бал: завдання не виконано.

*1.2.2.3.2. Проба на реципрокну (перехресну) координацію рук  
(проба Озерецького)*

Реципрокна координація рук — функція підкоркових утворень, що забезпечують координаційну роботу обох верхніх кінцівок у результаті взаємодії півкуль головного мозку.

*Методичні рекомендації щодо проведення*: Школяр по чергово повторює за експериментатором різноспрямовані рухи — реципрокні зміни кулака та долоні. Учень (-иця) кладе на стіл обидві кисті, перша з яких стиснута в кулак, а інша — долонею донизу лежить на столі. Далі плавно змінює розташування долонь, розтискаючи пальці однієї та стискаючи пальці іншої. Кількаразово пробу виконують з дорослим, потім — самостійно, поки дитину не зупинить експериментатор. Завдання виконують одночасно обома руками, із розплющеними та заплющеними очима, уповільнено та, після засвоєння рухової програми, у прискореному темпі.

*Інструкція*: «Поклади руки на стіл. Зроби, будь ласка, ось так. Виконуй доти, доки я тебе не зупиню».

*Рекомендації до оцінювання*: здатність виконувати задану рухову програму свідчить про якість динамічної організації рухів на рівні кори великих півкуль головного мозку. Слід звертати увагу на загальне розуміння програми, утримання її в

пам'яті, здатність до контролю та оцінки власних дій щодо одночасності та правильної послідовності чергування поз обох рук. Повторний показ може супроводжуватись детальною вербальною інструкцією експериментатора: «Поклади обидві руки на стіл. Ось так (показ). Одну стисни в кулак, а інша нехай продовжує лежати. Тепер кулачок розтисни, а розпрямлену долоню, навпаки, стисни в кулак. Давай спробуємо разом».

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне самостійне виконання проби; рухи доволі швидкі, точні, координовані, одночасні; плавні переключення; рухова програма добре засвоєна, доведена до автоматизму — можливе довільне прискорення чи уповільнення темпу без зміни якості рухів;

4 бали: правильне самостійне виконання з поступовим зниженням темпу, водночас зі збереженням плавності та одночасності рухів;

3 бали: самостійне, надто уповільнене виконання; послідовні рухи кожною рукою окремо, замість одночасних; швидка виснажуваність — наявні збої, помилки у виконанні; відставання однієї з рук;

2 бали: виконання поз лише за наслідуванням; недоведення рухів до кінця — долоня недостатньо стискається в кулак чи розпрямляється; наявність стійких персеверацій у вигляді стереотипних повторів рухових помилок і синкінезій шляхом виконання однакових рухів обома руками; додаткові рухові імпульси всією рукою;

1 бал: завдання не виконано.

### *1.2.2.3.3. Вивчення графічного праксису*

#### *Графічна проба «Парканчик»*

*Підготовча робота:* 1) проведення прямої лінії: а) зліва направо; б) зверху донизу; в) коротшої від заданої; г) довшої за задану; 2) з'єднання точок; 3) малювання хвилястих і ламаних ліній, геометричних фігур (квадрат, трикутник, коло).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) з метою виявлення особливостей засвоєння та автоматизації рухової програми на письмі на горизонтально розміщеному білому аркуші, не відриваючи олівця від паперу, продовжує розпочатий експериментатором візерунок з двох змінюваних елементів (див. рис. 1.10). Згодом можна пропонувати школяреві виконувати пробу із заплющеними очима, встановивши його руку на початкову точку малюнка.

*Інструкція:* «Продовжуй, будь ласка, малювати парканчик до краю аркуша, не відриваючи олівця від паперу. Починай з того місця, де я зупинилась».



Рис. 1.10. Графічна проба «Парканчик»

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне самостійне виконання малюнка; рухи точні, координовані; олівець не відривається від поверхні аркуша;

4 бали: правильне самостійне виконання з поступовим зниженням якості у вигляді помітної нерівномірності елементів візерунка, наявності поодиноких помилок як наслідку труднощів переключення, інертного повторення елементів замість їх чергування;

3 бали: самостійне, надто уповільнене виконання; застрягання; швидка виснажуваність; малювання візерунка з помітним нахилом; тенденція до макро- чи мікрографії;

2 бали: виконання малюнка лише за наслідуванням; труднощі в запам'ятовуванні рухової програми у вигляді постійної потреби в зоровому порівнянні зі зразком; розриви в контурі малюнка, відрив руки від паперу, незважаючи на повторні ін-

струкції; «опливання» контуру — відсутні чіткі кути та лінії з'єднань;

1 бал: завдання не виконано.

#### *Малювання за уявленням*

*Обладнання*: аркуш паперу, простий олівець.

*Методичні рекомендації щодо проведення*. Учень (-иця) має намалювати за завданням експериментатора просте предметне зображення. За бажанням можна запропонувати дитині кольорові олівці чи фломастери. Зразок виконання не пропонують.

*Інструкція*: «Намалюй, будь ласка... (будиночок, ялинку, гриб, квітку, метелика...)».

*Основні показники завдання*: виконання самостійного малюнка.

*Оцінювання виконання*:

5 балів: правильне зображення предметів;

4 бали: відсутність будь-якої незначної деталі малюнка;

3 бали: відсутність будь-якої суттєвої деталі малюнка;

2 бали: неправильне розташування деталей малюнка в просторі;

1 бал: відсутність чіткого зображення предмета.

#### *1.2.2.3.4. Проби «Гра на піаніно»*

##### *Динамічні пальцеві переключення*

*Методичні рекомендації щодо проведення*. Учень (-иця) одночасно пальцями обох рук повторює за експериментатором моторну програму — кількаразові чергування великого пальця з вказівним, великого з мізинцем.

*Інструкція*: «Зроби, будь ласка, так, як я».

*Основні показники оцінювання*: утримання послідовності рухів, плавність переключень.

#### *Проба Заззо*

*Обладнання*: аркуш паперу, простий олівець.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) кладе долоні з розчепіреними пальцями на аркуш, експериментатор обводить їх олівцем. Долоні школяра залишаються лежати на столі. Педагог у довільному порядку торкається до будь-якого пальця школяра. Учень (-иця) піднімає цей палець, не відриваючи інших від паперу. Дорослий не повинен торкатися підмізинного пальця дитини, адже й за умов типового розвитку його рухи супроводжуються синкінезіями.

*Інструкція:* «Піднімай тільки той палець, до якого я доторкнуся».

*Основні показники завдання:* наявність / відсутність одно-, двобічних, перехресних синкінезій.

*Оцінювання виконання:*

5 балів: синкінезії відсутні;

4 бали: однобічні синкінезії при виконанні частини завдань;

3 бали: стійкі однобічні синкінезії;

2 бали: перехресні синкінезії;

1 бал: двобічні синкінезії.

#### 1.2.2.3.5. Проба на слухо-моторну координацію

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр, плескаючи в долоні, повторює за експериментатором ряд ритмів.

*Можливі варіанти ритмів:* | |; | ||; || |; || ||; || | ||.

*Інструкція:* «Поплескай, будь ласка, в долоні так, як я».

*Основні показники оцінювання:* утримання послідовності рухів, паузації, плавність переключень.

#### 1.2.2.3.6. Оральний кінетичний праксис

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) почергово повторює за експериментатором ряд вправ. Після відтворення кожної динамічної вправи школяр розслаблює артикуляційний апарат. Можливе виконання за вербальною інструкцією. Школяреві додатково пропонують завдання на динамічну організацію рухів: а) кінчика язика за межами та

всередині ротової порожнини (↑↓); б) язика та щелепи (кінчик язика за нижніми різцями + позіхання); в) язика та губ (кінчик язика за нижніми різцями + рухи губ). Експериментатор має змогу оцінити стан мовленнево-рухового апарату учня (губ, язика, щік, твердого та м'якого піднебіння).

*Інструкція:* «Зроби, будь ласка, ось так».

*Перелік діагностичних завдань:*

1. «Клоун»: почергово то розтягувати губи в посмішку, то витягувати їх уперед.

2. «Каруселі»: кінчиком язика облизувати губи по колу спочатку за, а потім проти годинникової стрілки.

3. «Годинничок»: кінчиком язика торкатись то правого, то лівого куточка рота.

4. «Гойдалка»: вузьким кінчиком язика поперемінно тягнутись то до носа, то до підборіддя.

5. «Веселий коник»: клацати язиком, змінюючи положення губ, ніби вимовляючи [о]–[а].

6. «Футбол»: почергово вpirатись кінчиком язика то в одну, то в іншу شوку.

7. «Хом'ячок»: поперемінно надувати щоки.

8. «Насос»: чергувати рухи в швидкому темпі, уривчасто: 2 рази дмухнути через витягнуті вперед губи, 2 рази клацнути язиком.

9. «Екскаватор»: рухати нижньою щелепою зі сторони в сторону, висувати її вперед і відсувати назад.

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне самостійне виконання динамічних вправ; рухи швидкі, точні, координовані, амплітуда збережена;

4 бали: правильне самостійне, але дещо уповільнене виконання вправ; спостерігається надмірне напруження м'язів і м'язів язика та губ;

3 бали: правильне самостійне виконання вправ, водночас виникають гіперкінези, спостерігаються синкінези м'язів об-

личчя; фіксується незграбність, порушення координації, неточність, обмеженість обсягу рухів, тремор;

2 бали: значні труднощі у відтворенні динамічних вправ; правильне самостійне виконання їх лише поелементно;

1 бал: завдання не виконані.

#### *1.2.2.3.7. Артикуляційний еферентний праксис*

*Методичні рекомендації щодо проведення*: Школяр має повторити за експериментатором серії звуків, складів, слів. Мовний матеріал має охоплювати ті звуки, які учень (-иця) вимовляє правильно. Лексеми для повторення можуть стосуватись одного виду-родового поняття, містити логічні павутинки або бути дібрані довільно.

*Інструкція*: «Повтори, будь ласка, за мною».

*Мовний матеріал*:

— голосні: [a], [o], [y], [e], [и], [i];

— приголосні: [ф], [с], [ш], [х], [п], [т];

— склади: ба-ге-ну-ло-ки;

— слова: парта, глобус, зошит, пенал, перерва.

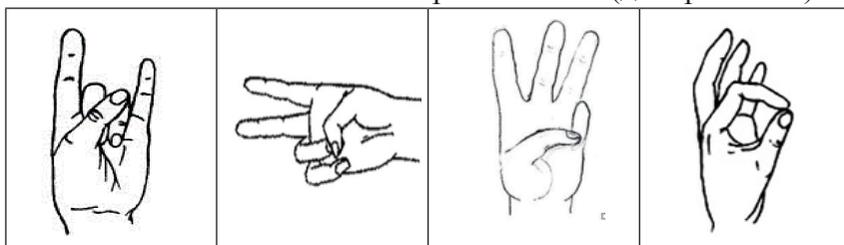
*Особливості оцінювання*: утримання серії мовного матеріалу; здатність до коартикуляції (плавність перетікання одного звука в інший у слові); відсутність пропусків, перестановок і додавань, пошуку артикуляції, синкінезій, гіперкінезів, підвищеної саливації, застрягань на одному русі.

#### *1.2.2.4. Обстеження кінестетичного праксису*

*Кінестетичний* (аферентний, ідеомоторний) праксис функціонує в результаті роботи вторинних полів нижніх відділів постцентральної зони лівої півкулі (поля 1, 2, 5, 7, 40), тім'яних, лобних ділянок кори головного мозку, міжпівкульних кортико-кортикальних (кортико-субкортикальних) зв'язків із базальними гангліями і таламусом. Кінестетичний праксис забезпечує отримання, фіксацію та оцінювання інформації щодо положення власного тіла, яка надходить при подразненні

шкірних рецепторів і пропріорецепторів, розміщених у м'язах, сухожиллях, суглобах і зв'язках.

*1.2.2.4.1. Пальцевий праксис поз за зоровим зразком*  
*Обладнання: схематичні зображення поз (див. рис. 1.11).*



**Рис. 1.11. Пальцевий праксис поз**

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учні (учениці) пропонують по чергово відтворити кілька продемонстрованих експериментатором поз пальців спочатку однією, а потім іншою рукою. Після відтворення кожної пози школяр (-ка) вільно кладе руки на стіл. Припустиме виконання проб за вербальною інструкцією. Можна виконувати їх і без зорового контролю з боку учня (-иці), закривши руки дитини екраном (аркушем паперу).

*Інструкція:* «Зроби, будь ласка, ось так».

*Перелік діагностичних завдань:*

1. «Роги носорога»: долоню розташувати вертикально, виставити вгору мізинець і вказівний палець; середній і підмізинний пальці зігнути й притиснені до долоні великим.

2. «Вправні ножиці»: долоню розташувати горизонтально; мізинець і підмізинний палець зігнути й притиснути великим пальцем; виставити вперед вказівний і середній пальці, злегка розчепіривши їх.

3. «Тризуб»: долоню розташувати вертикально, виставити вгору другий, третій і четвертий пальці; великим пальцем притримувати зігнутий мізинець.

4. «Смачні сушки»: послідовно, використовуючи перший

та кожен наступний палець, утворювати «кільця». Кожну «сушку» фіксувати.

*Оцінювання виконання:* уміння утримувати кожную позу упродовж 5 с; точність відтворення; здатність виправляти помилки самостійно чи з незначною допомогою експериментатора.

#### 1.2.2.4.2. Пальцевий праксис поз за кінестетичним зразком

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр (-ка) заплющує очі. З його (її) пальців чи кисті руки експериментатор пасивно створює певну позу. Через 5 с розпрямляє долоню учня (-иці). Той (та) самостійно відтворює задану позу. Після відтворення школяр вільно кладе руки на стіл. Потім учень (-иця) здійснює самостійне перенесення пози на іншу руку за кінестетичним зразком без додаткового показу.

*Інструкція:* «Заплющ, будь ласка, очі. Розслаб долоню. Зараз я допоможу твоїм пальчикам зробити щось цікаве (створення пози експериментатором, пауза). Тепер нехай пальці трішки відпочинуть (погладжування долоні дорослим). А тепер спробуй сам (-а) повторити пальчиками те, що робила я».

*Перелік діагностичних завдань:*

1. «Веселі жабенята»: покласти долоні на стіл, розчепірити пальці.

2. «Сильний кулачок»: рука лежить на столі, стиснути пальці в кулак.

3. «Допитливе пташеня»: скласти пальці в пучку.

4. «Сердитий жук»: долоня лежить на столі; зігнути другий, третій, четвертий пальці; великий і мізинець відвести в сторони.

5. «Яскравий прапорець»: долоню з прямими стиснутими пальцями розташувати ребром на рівні грудей, великим пальцем донизу.

*Оцінювання виконання:* звертати увагу на можливу наявність помилок:

- заміна «правильного» пальця сусіднім;
- просторові помилки під час вибору пальців (наприклад, мізинець ↔ вказівний);
- розгорнутий пошук потрібного пальця (почергове використання всіх пальців, поки не зупиниться на потрібному);
- відтворення стереотипної пози замість запропонованої (наприклад, повторне утворення кільця з великого та вказівного пальців замість великого та підмізинного).

1.2.2.4.3. Оральний кінстетичний праксис за зоровим зразком

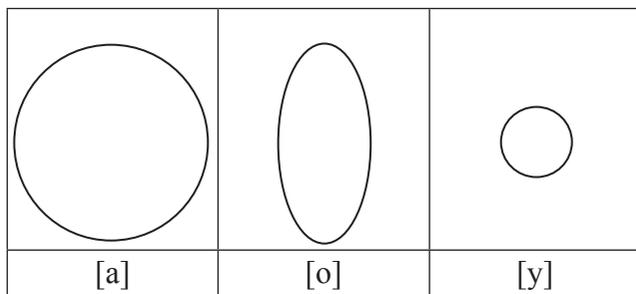
*Обладнання:* предметні картинки на позначення оральних поз.

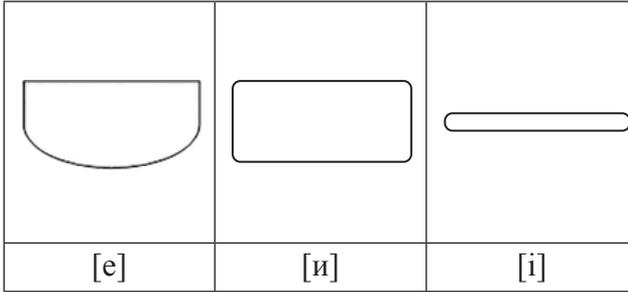
*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) почергово повторює за експериментатором ряд поз, утримуючи кожну 5 с. Після відтворення кожної пози школяр (-ка) розслаблює артикуляційний апарат. Можливе виконання завдань за вербальною інструкцією.

*Інструкція:* «Зроби, будь ласка, ось так».

*Перелік діагностичних завдань:*

1. «Веселун»: розтягнути губи в посмішку.
2. «Слоненя Раві»: витягнути губи вперед.
3. «Гном Мовчун»: відтворити положення губ, імітуючи беззвучну вимову голосних звуків (див. рис. 1.12).





**Рис. 1.12.** Схематичне позначення вимови голосних звуків

4. «Вправна голочка»: витягнути гострий язик уперед, напружити кінчик.
5. «Потягнись до сонечка»: вузьким кінчиком язика тягнись до рівня носа.
6. «Кумедне мавпеня»: розташувати язик між верхньою губою та верхніми зубами.
7. «Сховай цукерку»: впритись кінчиком язика в щоку.
8. «Сеньйор Помідор»: надути щоки.
9. «Дощова хмаринка»: трохи підняти брови, опустити куточки губ (сум).
10. «Дивовижка»: підняти брови, округлити губи (здивування).
11. «Лев Рик»: нахмурити брови, звести їх до перенісся, зробити оскал (злість) (див. рис. 1.13).



**Рис. 1.13.** Піктограми емоцій

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне самостійне виконання поз; рухи швидкі, точні, координовані;

4 бали: правильне самостійне, але дещо уповільнене виконання поз; спостерігається надмірне напруження м'язів обличчя, м'язів язика та губ;

3 бали: правильне самостійне виконання поз із одночасним виникненням гіперкінезів; наявні синкінезії м'язів обличчя, незграбність, порушення координації, неточність рухів, тремор;

2 бали: значні труднощі відтворення оральних поз; швидка виснажуваність; потреба в багаторазових повтореннях, іноді в механічній допомозі;

1 бал: завдання не виконані.

#### *1.2.2.4.4. Артикуляційний аферентний праксис*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) за завданням експериментатора, спираючись на власні кінестетичні відчуття при вимові звуків, повідомляє про положення органів артикуляційного апарату: губ — для голосних ([a], [o], [y], [e], [и], [і]) чи язика — для приголосних ([д], [т], [н]; [с], [з]; [ш], [ж]).

*Інструкція:* «Вимов звук... і скажи, в якому положенні знаходяться твої губи (кінчик язика — за верхніми чи нижніми зубами)?»

*Особливості оцінювання:* здатність утримати артикуляційний уклад звука та проаналізувати його; відсутність синкінезій, гіперкінезів, слинотечі.

#### *1.2.2.5. Обстеження просторового праксису*

*Просторовий праксис* має тім'яно-потиличну мозкову організацію. Тім'яно-скронево-потилична ділянка кори головного мозку, третинна кора мозку обох півкуль забезпечують повноцінне вестибулярне, шкірно-кінестетичне та зорове

сприймання, просторові координати дій, гармонійні рухи обох рук, безпосереднє чи опосередковане словом орієнтування в просторі, керування логічною організацією простору, сформованість конструктивної діяльності.

#### *1.2.2.5.1. Проби Хеда*

*Обладнання:* малюнки із зображенням положення рук (див. рис. 1.14).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Попередньо потрібно з'ясувати, чи диференціює учень (-иця) поняття «праворуч — ліворуч». Експериментатор демонструє дитині просторово орієнтовані пози, в яких задіяні одна чи обидві руки. При виконанні завдання правою (лівою) рукою, як було показано дорослим, учень (-иця) має відтворити його теж правою (лівою) рукою.

Експериментатор сідає навпроти школяра (-ки), почергово змінює положення рук. Завдання виконують то правою, то лівою рукою. При з'ясуванні наявності плутання школярем (-кою) просторових понять можна так звернутися до нього (неї): «Коли я підніму ту руку, якою пишу, то ти також піднімеш ту руку, якою ти пишеш (малюєш)» (при праворукості). Рухові зразки школяр (-ка) може повторювати за вербальною інструкцією чи наслідуванням, дивлячись на малюнок. Спочатку виконують одно-, а потім дворучні проби.



Рис. 1.14. Проби Хеда

*Інструкція:* «Повтори, будь ласка, за мною».

*Положення рук:*

- рука зігнута в лікті й піднята вгору;
- рука горизонтально перед грудьми долонею донизу;
- долоня горизонтально, тильною частиною торкається до підборіддя (носа);
- долоня вертикально, великим пальцем до себе, кінчики пальців торкаються підборіддя;
- долоня вертикально, розвернута до себе, кінчики пальців торкаються підборіддя;
- долоня вертикально, розвернута до себе, стискається в кулак, торкається підборіддя;
- ліва рука торкається правого вуха;
- права рука наближена до лівого ока;
- ліва рука тримає праве плече (вухо);
- ліва рука вертикально розташована на рівні грудей, права рука горизонтально долонею торкається до долоні лівої;
- права рука вертикально розташована на рівні грудей, ліва рука горизонтально кулаком торкається до долоні правої;
- права рука горизонтально розташована на рівні грудей, долонею до себе, ліва рука складена в кулак, торкається кінчиків пальців правої руки.

*Основні показники завдання:*

- відтворення зорово-просторової організації рухів рук;
- довільна регуляція рухів.

*Оцінювання виконання:*

5 балів: усі завдання виконано безпомилково, у запропонованому темпі;

4 бали: усі завдання виконано правильно, але дещо уповільнено; спостерігається поодинокі дзеркальне виконання (заміна рук);

3 бали: правильно виконано кілька завдань, після чого, унаслідок виснаженості, виникають ехопраксії, просторові помилки

(зокрема неправильний розворот кисті руки); помилки учень (-иця) помічає й виправляє самостійно;

2 бали: ехопраксії виникають вже при виконанні першого завдання й залишаються при виконанні наступних; постійні помилки, які учень (-иця) помічає самостійно: топічні, координатні, в орієнтації рук [наприклад, замість того, щоб взятись за вухо, учень (-иця) торкається шиї чи щоки];

1 бал: стійкі ехопраксії; ігнорування лівої половини обличчя й тулуба; помилки самостійно учень (-иця) не помічає; просторові перешифровки поз відсутні.

#### 1.2.2.5.2. Складання предметних зображень з окремих частин

*Обладнання*: предметні картинки з 6 – 10 частин, розрізані як прямими лініями (вертикально, горизонтально, по діагоналі), так і довільно, у будь-якому напрямкові.

*Методичні рекомендації щодо проведення*. Учень (-иця) має скласти, без додаткової зорової опори, предметне зображення із частин.

*Інструкція*: «Склади, будь ласка, картинку».

*Оцінювання виконання*:

5 балів: усі завдання виконано безпомилково, самостійно; образ предмета учень (-иця) впізнає відразу;

4 бали: завдання виконано з помилками, які учень (-иця) виправляє самостійно;

3 бали: завдання виконано зі значною допомогою дорослого; впізнавання цілісного образу утруднене;

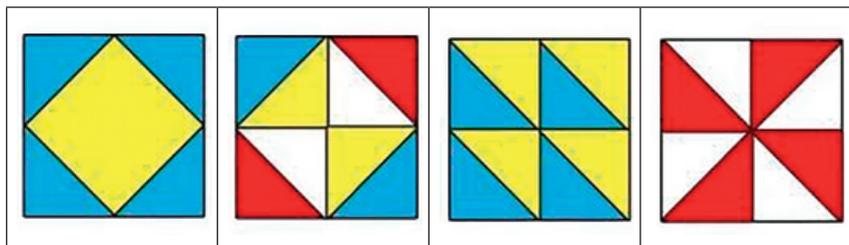
2 бали: завдання учень (-иця) виконує тільки після демонстрації зразка;

1 бал: завдання учень (-иця) виконує тільки за наслідуванням.

#### 1.2.2.5.3. Кубики Кооса

*Обладнання*: кубики Кооса; картки з візерунками (див. рис. 1.15).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр має скласти із кубиків Кооса просторові візерунки, аналогічні запропонованим на картці еталонам. Можна використовувати також кубики Нікітіна.



**Рис. 1.15.** Зразки візерунків з кубиків Кооса

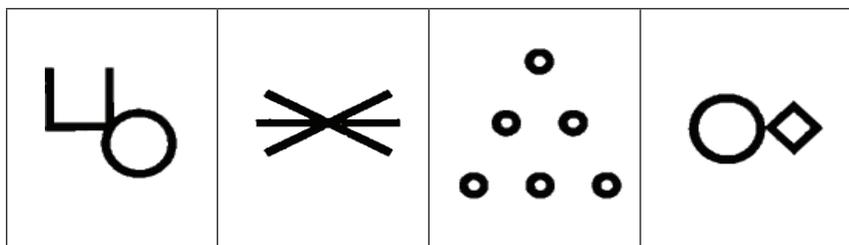
*Інструкція:* «Склади, будь ласка, такий візерунок».

*Особливості оцінювання:* просторова орієнтація; координатні, метричні, структурно-топологічні спотворення викладених візерунків порівняно з еталоном.

#### 1.2.2.5.4. Проба Денманна

*Обладнання:* аркуш білого паперу, простий олівець; аркуш зі зразками фігур для зображення (див. рис. 1.16).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр, дивлячись на зразок, зображує аналогічну фігуру спочатку однією, а потім іншою рукою.



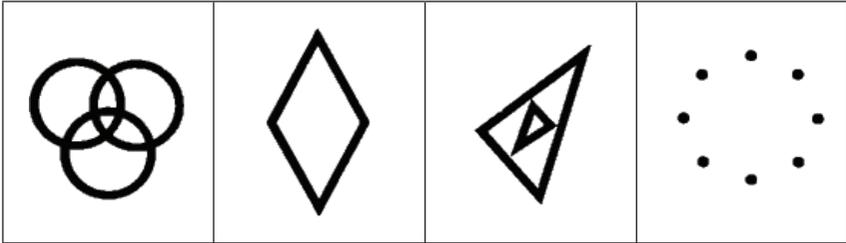


Рис. 1.16. Фігури Денманна

*Особливості оцінювання:* дотримання розмірово-просторового розташування фігур, кількості елементів, їх структурного розміщення.

### 1.2.2.6. Вивчення регуляторного праксису

*Регуляторний (ідеаторний) праксис* функціонує завдяки повноцінній роботі префронтальної кори лобних доль кори головного мозку, лобних і лобно-скроневих ділянок, що відповідають за засвоєння та утримання рухових програм.

#### 1.2.2.6.1. Реакція вибору рухів за руховим сигналом

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Пробу виконують у два етапи. На першому етапі, з метою формування стійкого рухового стереотипу, учень (-иця) повторює за експериментатором рухи: то піднімає вказівний палець, то стискає руку в кулак. На другому етапі інструкція змінюється, тепер на піднятий кулак експериментатора школяр піднімає вказівний палець і навпаки.

*Інструкція:*

— *на першому етапі:* «Будь уважним. Коли я підніму вказівний палець чи покажу кулак, то ти зробиш те саме»;

— *на другому етапі:* «Коли я підніму вказівний палець, то ти покажеш кулак. Коли покажу кулак — піднімеш вказівний палець».

*Особливості оцінювання:* здатність переключення на іншу рухову програму; наявність тенденцій до персеверацій, зокрема ехопраксій.

#### 1.2.2.6.2. Реакція вибору рухів за звуковим сигналом

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Пробу виконують у два етапи шляхом виконання дій у відповідь на звуковий сигнал. На першому етапі, з метою формування стійкого рухового стереотипу, учень (-иця) почергово виконує рухи: почувши один звуковий сигнал, піднімає праву руку, два — ліву руку. Після кожного сигналу рука має бути опущена. На другому етапі звукові стимули пропонують у непланомірному порядку.

*Інструкція:* «Будь уважним. Коли ти почуєш один звуковий сигнал, то підними праву руку, два — підними ліву».

*Особливості оцінювання:* збереженість регуляції рухів; засвоєння та утримання рухової програми, контроль за її виконанням.

Завдяки пластичності дитячого мозку практичні функції молодших школярів з особливими мовленнєвими потребами, за умов цілеспрямованої комплексної психолого-педагогічної роботи, нормалізуються та забезпечують високий компенсаторний потенціал для вдосконалення всієї символічної немовленнєвої діяльності та мовленнєвих функцій.

### **1.2.3. Вивчення різних видів гнозису (перцептивних процесів) молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення**

Отримання інформації про навколишнє середовище, орієнтацію в просторі та часі забезпечують сенсорні системи, які репрезентовані різними видами аналізаторів. Потилична ділянка кори головного мозку тісно пов'язана із зоровим аналізатором, скронева — зі слуховим (звивини Гешля) і смаковим аналізаторами, передня центральна звивина — з руховим, задня центральна звивина — зі шкірно-м'язовим аналізатором.

Система заднього поздовжнього пучка, вестибулярні ядра, утворення стріопаллідарної системи напряму пов'язані із середньою лобною звивиною в премоторній ділянці (поля 8, 9), що утворює центр повороту очей.

### 1.2.3.1. Обстеження зорового гнозису

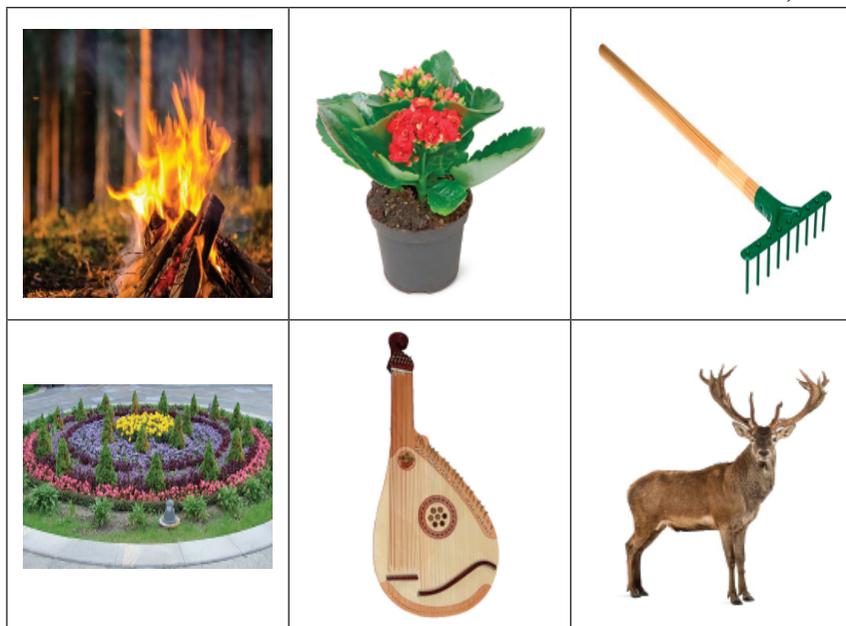
#### Субтест 1. Визначення стану предметного гнозису

**Обладнання:** предметні зображення (на позначення предметів: вогнище, вазон, граблі, клумба, бандура, палітра; на позначення ознак: прудконогий (олень), рудий (лис), білокора (береза), смугаста (зебра), гумовий (м'яч), сивий (дідусь); на позначення дій: висить (картина на стіні), крадеться (кішка), визирає (з нірки мишка), щебече (соловей), пірнає (хлопчик), підтягується (на турніку) (див. табл. 1.4).

**Методичні рекомендації щодо проведення:** Школяр (-ка) має показувати предметні зображення. При виникненні утруднень педагог пропонує іменники, прикметники та дієслова у складі словосполучень і речень.

**Інструкція:** «Я називатиму предметні зображення (зображення предметів, ознак, дій), а ти, будь ласка, покажуй їх».

Таблиця 1.4



### Субтест 2. Визначення стану кольорового гнозису

*Обладнання:* 10 карток одного кольору, різні за тональністю.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр (-ка) має розкласти картки певного кольору від найтемнішої до найсвітлішої чи навпаки. Використовують картки 2–3 кольорів.

*Інструкція:* «Виклади картки в ряд від найтемнішої до найсвітлішої. З якого кольору ти почнеш?»

*Оцінювання виконання:* чим більша точність послідовності викладання відтінків, тим вища здатність до кольоророзрізнення.

### **1.2.3.2. Обстеження слухового гнозису**

#### Субтест 1. Визначення невербального слухового гнозису

*Обладнання:* предмети (аркуші паперу, чайна ложка, склянка, дзвіночок).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) має із заплющеними очима впізнати на слух предметні шуми, які видає дорослий: мне папір, стукає ложечкою об склянку, дзвенить у дзвіночок.

*Інструкція:* «Заплющ, будь ласка, очі. Послухай звук і визнач його джерело».

#### Субтест 2. Розрізнення ритмічних послідовностей

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр (-ка), прослухавши ритмічні ряди, відтворює їх, плескаючи в долоні (відстукуючи олівцем по парті тощо). Завдання можуть пропонувати як за невербальною, так і вербальною інструкцією (наприклад: плесни 2 рази гучно, 3 рази тихо).

*Зразки ритмічних рядів:* ● ○; ○ ●; ○○ ●; ● ○○; ●○ ○; ○● ○; ○○ ●; ○ ○○ ●; ● ○ ○; ○ ● ○; ○ ○ ● тощо, де ● — гучний, ○ — тихий елемент звучання.

*Інструкція:* «Послухай, будь ласка, і зроби так, як я. Скільки гучних ударів ти почув (-ла)? Скільки тихих?»

*Оцінювання виконання:*

5 балів: усі завдання виконано правильно й самостійно;

4 бали: правильні відповіді тільки за умов уповільненого пред'явлення завдання;

3 бали: правильні відповіді дають тільки після цілеспрямованої допомоги;

2 бали: правильні відповіді поодинокі, незважаючи на допомогу експериментатора;

1 бал: завдання не виконані.

### ***1.2.3.3. Обстеження сомато-просторового гнозису***

#### ***Субтест 1. Орієнтація в сторонах тіла***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень має володіти навичками орієнтування щодо сторін власного тіла й показувати відповідні його частини за інструкцією педагога.

*Інструкція:* «Покажи свою ліву (праву) руку (щоку, вухо, око, брову, лікоть, плече, коліно). Покажи мою ліву (праву) руку (щоку, вухо, око, брову, лікоть, плече, коліно)».

*Оцінювання виконання:*

5 балів: завдання виконано правильно;

4 бали: завдання виконано правильно, але дещо уповільнено;

3 бали: учень орієнтується в сторонах власного тіла, але йому важко визначити сторони тіла експериментатора;

2 бали: школяр утруднюється як в орієнтації сторін тіла педагога, так і власного тіла (помилку виправляє самостійно);

1 бал: завдання не виконано.

#### ***Субтест 2. Орієнтація в просторі***

*Обладнання:* знайомі учням предмети.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр має назвати предмети, які знаходяться праворуч (ліворуч) від нього (попереду, позаду, угорі, унизу).

*Інструкція:* «Назви, будь ласка, предмети, які знаходяться від тебе праворуч (ліворуч, попереду, позаду, вгорі, внизу)».

### Субтест 3. Орієнтування на аркуші паперу

*Обладнання:* аркуш паперу, кольорові олівці.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень за завданням педагога (верхній / нижній, правий / лівий кут; вгорі, внизу, праворуч, ліворуч, по центру) кольоровими олівцями зображує на аркуші площинні геометричні фігури (круг, квадрат, трикутник, овал, прямокутник, ромб). Можливі запитання на кшталт: «Яка фігура знаходиться між... і ...? Праворуч (ліворуч) від...? Над (під)...?»

*Особливості оцінювання:* звернення уваги на розрізнення фігур, їхніх кольорів, правильність місця розташування.

*Інструкція:* «Слухай, будь ласка, уважно й малюй».

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне виконання завдання; стійка диференціація правої та лівої сторін, верхньої та нижньої частин;

4 бали: завдання виконано з помилками, які учень (-иця) виправляє самостійно; просторові поняття розрізняє невпевнено;

3 бали: пробу виконує з мінімальною допомогою педагога; плутає праву та ліву сторони, верхню та нижню частини аркуша;

2 бали: потребує активної допомоги педагога; не розрізняє просторових понять;

1 бал: завдання не виконано.

#### **1.2.3.4. Обстеження стереогнозису**

##### Субтест 1. Вивчення вміння впізнавати предмети на дотик

*Обладнання:* дрібні предмети (металеві гривні, ключ, скріпка, кулька, прищіпка).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр (-ка), заплющивши очі, має впізнати предмети на дотик правою (лівою) рукою, правильно назвати їх.

*Інструкція:* «Заплющ, будь ласка, очі. Я покладу тобі на ліву (праву) долоню предмет. Обмацай його пальцями правої (лівої) руки. Впізнай і назви цей предмет».

### Субтест 2. Впізнавання локалізації доторкання

*Обладнання:* продезінфікована лічильна паличка.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця), заплющивши очі, має відчутти і пальцем вказати на місце доторкання паличкою [лоб, щока, ніс, губа (куточок, над / під), підборіддя, мочка вуха, долоня, палець].

*Інструкція:* «Зараз ти заплющиш очі, а я торкнусь до певного місця на твоїй голові (руці). Розплющивши очі, покажи місце доторкання».

### Субтест 3. Проба Ферстера

*Обладнання:* продезінфікована лічильна паличка.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр (-ка), заплющивши очі, відслідковує проведення паличкою різноспрямованих ліній на своїй долоні та впізнає: а) утворені друковані літери, що складають короткі слова (на кшталт: сом, мак, мох); б) зображення площинних геометричних фігур (круг, квадрат, трикутник, овал, прямокутник, ромб). Пробу на шкірно-кінестетичне відчуття педагог виконує як на правій, так і на лівій долоні учня (-иці).

*Інструкція:* «Зараз ти заплющиш очі, а я напишу (намалюю) на твоїй долоні короткі слова (геометричні фігури). Назви слова (фігури), які ти упізнав (-ла)».

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне виконання;

4 бали: поодинокі помилки, які учень (-иця) виправляє самостійно;

3 бали: виконання лише легкого варіанта завдань;

2 бали: знижена соматична чутливість;

1 бал: завдання не виконано.

### ***1.2.3.5. Вивчення часового гнозису***

#### ***Субтест 1. Визначення частин доби***

*Обладнання:* сюжетні картинки із зображенням частин доби (ранок, день, вечір, ніч) (рис. 1.17).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр (-ка) розглядає сюжетні картинки, називає частини доби, визначає їх послідовність (ранок → день → вечір → ніч).

*Інструкція:* «Розглянь, будь ласка, ці картинки. Які частини доби ти бачиш? Що має бути спочатку, а що потім? Яка зараз частина доби? Коли ти лягаєш спати (прокидаєшся, обідаєш, снідаєш, вечеряєш)? Що ти робиш вранці (ввечері, вдень, вночі)?»

*Особливості оцінювання:* дотримання хронотопу.

#### ***Субтест 2. Виявлення знань про дні тижня***

*Методичні рекомендації щодо проведення:* Учень (-иця) називає дні тижня в прямому (зворотному) порядку; продовжує речення, розпочаті педагогом (після... йде...; перед... ...; сьогодні..., а завтра буде...; вчора був (-ла)..., а післязавтра буде...).

*Інструкція:* «Назви, будь ласка, дні тижня. Який сьогодні день? Який був учора? Буде завтра?»



День



Вечір



Ніч



Ранок

**Рис. 1.17. Частина доби**

*Субтест 3. Уточнення знань про пори року*

*Методичні рекомендації щодо проведення. Учень (-иця) називає пори року та характеризує їх; продовжує речення, розпочаті педагогом [восени (влітку, взимку, навесні)... небо (сонце, земля, дерева, птахи, тварини, люди)...]. Пробу можуть проводити з використанням ілюстративного матеріалу чи без нього.*

*Інструкція: «Назви, будь ласка, пори року, їх послідовність та ознаки».*

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне виконання;

4 бали: поодинокі помилки, які учень (-иця) виправляє самостійно;

3 бали: виконання проби потребує незначної допомоги педагога;

2 бали: завдання учень (-иця) виконує зі значною допомогою експериментатора;

1 бал: завдання не виконано.

Розвиток гностичних функцій є компенсаторним механізмом цілісного формування психо-мовленнєвої діяльності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення, зокрема навичок писемного мовлення, попередження виникнення дизорфографічних помилок.

#### **1.2.4. Вивчення стану сформованості різних видів уваги здобувачів початкової освіти з тяжкими порушеннями мовлення**

*Увага* — це спрямованість та зосередженість свідомості людини на певних об'єктах при одночасному відволіканні від інших. За аттенційні процеси відповідають не окремі ділянки кори головного мозку, а їх сполучення. Англійський медик та фізіолог У. Карпентер, проводячи дослідження, першим виявив сенсорний ганглії у вигляді переплетень нервових клітин, назвавши його «основою свідомості». Саме сенсорний ганглії (на сьогодні таламус) відповідає за концентрацію уваги, керування свідомістю та зміни фаз сну.

Увага є постійним супутником усіх вищих психічних функцій і тому має багато видів: а) сенсорна (аналізаторна): проявляється в зоровій, слуховій, тактильній модальностях тощо; б) рухова: сприяє реалізації, усвідомленню, регуляції моторних функцій; в) емоційна: знаходить своє відображення в емоційно значущих стимулах; г) інтелектуальна: дає можливість проявляти відношення до об'єкта / суб'єкта обдумування,

інтелектуальних операцій, за допомогою яких реалізується власне процес мисленнєвої діяльності; г) мимовільна: наявна в людини із самого народження; д) довільна: потребує вольових зусиль; е) пост довільна: не потребує спеціальних мисленнєвих зусиль.

*Діагностичними показниками сформованості уваги є особливості її основних властивостей:* а) стійкість — визначається тривалістю зосередження на одному й тому ж об'єкті чи діяльності; б) концентрація — характеризується певним ступенем зосередженості свідомості; в) розподіл — проявляється в процесі діяльності та вимагає виконання кількох дій одночасно; г) переключення — характеризується швидкістю переміщення фокусу уваги з одного об'єкта на інший (від одного до іншого виду діяльності); ґ) обсяг — зумовлюється рівнем зосередженості свідомості на кількох об'єктах одночасно; д) відволікання — характеризується переміщенням уваги з одного об'єкта на інший у зовнішньому чи внутрішньому плані.

#### **1.2.4.1. Вивчення стійкості уваги**

##### *Коректурна проба Бурдона-Анфімова*

*Модифікації:* а) «Кільця Ландольта» — бланк містить візуальний набір кілець з різносторонніми розривами (○○○○○○); б) «Модифікація В. Анфімова» — доповнення класичної проби тим, що експериментатор без попередження упродовж 15 с називає окремі мовленнєві звуки, у т. ч. навмисно прагнучи завадити виконанню завдання. Це дає можливість визначити ступінь впливу вербальних перешкод на стійкість уваги; в) «Модифікація А. Іванова-Смоленського» пропонує не одну букву, а їх сполучення (наприклад, потрібно закреслити СХ або СХ і ХВ).

*Обладнання:* бланки (див. рис. 1.18) з набором літер, олівці (ручки) на кожного учня; секундомір.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Виконання завдання розраховано на 5 хв. Школяр має пробігати очима кожен рядок літер зліва направо, швидко і правильно закреслю-

ючи вказані експериментатором графеми (залежно від мовленнєвих особливостей). За сигналом «Риска!», який звучить через кожні 60 с, потрібно провести вертикальну риску біля тієї літери, де поглядом зупинився учень, почувши звуковий сигнал. Потім продовжити виконання завдання до наступного сигналу.

*Основні показники проби:* витрачений на роботу час —  $t$ ; загальна кількість переглянутих символів до останнього вибраного символу —  $N$ ; загальна кількість переглянутих рядків —  $C$ ; загальна кількість символів, які потрібно було викреслити —  $n$ ; загальна кількість викреслених символів —  $M$ ; правильно вибрані символи —  $S$ ; пропущені символи —  $P$ ; помилково вибрані символи —  $O$ .



Рис. 1.18. Бланк коректурної проби Бурдона-Анфімова

*Розрахунок результату виконання — показники:*

— швидкості уваги (продуктивності уваги, А знаків / с):  $A = N \div t$ ;

— точності роботи (Т1, Т2, Т3 умовних одиниць (у. о.) — варіант 1:  $T1 = M \div n$ ; варіант 2:  $T2 = S \div n$ ; варіант 3:  $T3 = (M - O) \div (M + P)$ ;

— розумової працездатності (Аu знаків / с):  $Au = (N \div t) \times (M - (O + P)) \div n$ ;

— концентрації уваги (правильно виділені символи від усіх, які потрібно було виділити, К %):  $K = (M - O) \times 100 \div n$ ); а) відмінний — 81–100 %; 2) гарний — 61–80 %; в) задовільний — 41–60 %; г) поганий — 21–40 %; ґ) незадовільний — 0–20 %;

— стійкості концентрації уваги (за умов відсутності пропусків та помилок, додаємо до дільника одиницю; Ku у. о.):  $Ku = C \times (C \div (P + O + (1)))$ ; 1 бал — 5,3–20,4; 2 бали — 20,5–35,5; 3 бали — 35,6–50,6; 4 бали — 50,7–65,7; 5 балів — 65,8–80,9; 6 балів — 81,0–96,0; 7 балів — 96,1–111,1; 8 балів — 111,2–126,2; 9 балів — 126,3–171,9; 10 балів — 172,0–219,7; 11 балів — 219,8–326,4; 12 балів — 326,5–1101,5;

— обсягу зорової інформації (0,5936 — середній обсяг на один біт V знаків):  $V = 0,5936 \times N$ ;

— швидкості переробки (2,807 — втрата інформації на один пропущений Q знаків):  $Q = (V - 2,807 \times (P + O)) \div t$ ; 7–8 років: 260 V біт, 0,74 Q біт; 9–10 років: 282 V біт, 0,83 Q біт; 1 бал — <0,57 (Q біт / с); 2 бали — 0,57–0,63; 3 бали — 0,63–0,73; 4 бали — 0,74–0,83; 5 балів — 0,84–0,91; 6 балів — 0,92–1,04; 7 балів — 1,05–1,19; 8 балів — 1,20–1,34; 9 балів — 1,35–1,36; 10 балів — >1,36;

— коефіцієнт розумової продуктивності (Е знаків):  $E = N \times T2$ .

#### ***1.2.4.2. Вивчення переключення уваги***

*Чорно-червоні числові таблиці Шульте-Горбова*

*Модифікація: «Буквені таблиці Шульте-Горбова». Потрібно*

пригадати послідовність літер в алфавіті та почергово знаходити потрібну літеру (від А до Ц). Завдання такого типу сприяють розвитку швидкочитання, адже покращують периферійний зір, розвивають пам'ять та вдосконалюють навички усної лічби.

*Обладнання:* числова таблиця (див. рис. 1.19) з набором цифр від 1 до 25 чорного та від 1 до 24 червоного кольору; олівці (ручки) на кожного учня; секундомір.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* На першому етапі учень (-иця) показує чорні числа в порядку зростання, на другому — червоні числа в порядку зменшення. На третьому етапі — почергово показувати чорні та червоні цифри, причому чорні числа в порядку зростання, червоні, навпаки, у порядку зменшення (1 чорний, 24 червоний, 2 чорний, 23 червоний тощо).

8	2	24	23	15	2	11	1	9	3	11	5	18	8
5	5	12	1	24	10	23	21	13	10	23	12	24	20
12	21	17	22	9	19	6	5	23	10	11	2	15	25
22	11	7	18	13	3	9	24	17	17	2	16	6	9
6	4	16	20	18	16	8	12	8	6	18	13	3	15
13	1	21	4	10	25	20	4	7	22	1	21	19	19
15	3	19	17	7	14	14	20	14	22	14	16	4	7

Рис. 1.19. Зразки чорно-червоних числових таблиць Шульте-Горбова

*Показники проведення завдання:* під час

— спостереження: а) швидкість знаходження потрібної цифри, наявність значних затримок у часі; б) вид можливих утруднень (уповільненість роботи, забування останніх дій, загальмованість); в) способи подолання утруднень; г) відчут-

тя особливих утруднень усередині виконання завдання, коли ряди схрещуються; г) наявність випадків відсутньої зорової фіксації числа при спрямуванні погляду на нього;

— опитування: а) зміст виниклих утруднень; б) легкість пригадування числа, на якому відбулася остання зупинка; в) час найбільших труднощів (початок, середина, кінець роботи);

— статистичної обробки: сумарний час виконання перших двох етапів ( $T_1 + T_2$ ) порівняно із загальним часом виконання третього  $T_3$  етапу:  $T = T_3 - (T_1 + T_2)$ . Показники різниці в часі: 1-й рівень — до 60 с; 2-й рівень — 61–90 с; 3-й рівень — 91–100 с; 4-й рівень — 101–120 с; 5-й рівень — 121 с і вище.

У процесі навчання молодших школярів стан сформованості довільної уваги відіграє значну роль в опануванні нових знань, засвоєнні умінь та навичок. Особливо важливим стає вправне використання довільної уваги під час вивчення предметів мовного циклу. Саме тому педагог у роботі зі здобувачами початкової освіти з тяжкими порушеннями мовлення має розвивати стійкість довільної уваги, використовуючи на уроках значну кількість наочного матеріалу.

### **1.2.5. Обстеження стану сформованості різних видів пам'яті молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення**

*Пам'ять* — це один із найважливіших компонентів вищої нервової та психічної діяльності, без якого процес навчання є неможливим. Мнемічні процеси пов'язані з роботою всієї кори головного мозку, тому мозковими механізмами пам'яті умовно можна вважати утворення кільцевих нейронно-гліальних структур, у яких тривало циркулюють імпульси, що забезпечують зберігання інформації, потилично-тім'яно-скроневі ділянки, гіпокамп як сховище короткочасної пам'яті, кору головного мозку — осередок довготривалого запам'ятовування. При цьому в процесі запам'ятовування, так само як і в біосинтезі білків, значну роль відіграє рибонуклеїнова кислота

(РНК). Для діагностичного вивчення особливо значущими є запам'ятовування (фіксація матеріалу) та пригадування (здатність відтворювати те, що зафіксовано в пам'яті).

### ***1.2.5.1. Вивчення зорово-предметної пам'яті***

#### ***Субтест 1. Запам'ятовування предметних зображень різних видо-родових груп***

*Обладнання:* предметні зображення (для запам'ятовування: шафа, тумбочка, софа, крісло, стіл, стілець; глобус, циркуль, лінійка, щоденник, зошит, фломастери, олівці; конфліктні: сервант, полиця, ліжко; карта, блокнот, ручка).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Педагог пропонує школяреві (-ці) розглянути 8 – 10 предметних зображень із двох семантичних груп (можуть варіюватися залежно від наявного досвіду). Після того, як експериментатор прибрав (перевернув) зображення, учень (-иця) називає їх. Можливий варіант: знайти запропоновані зображення серед інших конфліктних. Можна використовувати предметні зображення різних видо-родових груп.

*Інструкція:* «Запам'ятай, будь ласка, зображені предмети й назви їх».

*Рівень допомоги:* озвучення педагогом назви видо-родової групи (меблі, шкільне приладдя).

#### ***Субтест 2. Опосередковане запам'ятовування***

*Обладнання:* предметні зображення; площинні геометричні фігури (круг, квадрат, трикутник) основних кольорів (червоний, синій, жовтий, зелений); серветка із тканини (аркуш паперу).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Педагог розкладає перед учнем (-ицею) 6 – 8 предметних зображень, які той має запам'ятати. Через 20 с експериментатор викладає на предметні картинки геометричні фігури різних кольорів, частково прикриваючи ними зображення. Школяр (-ка) має запам'ятати під якою саме фігурою і якого кольору сховано той

чи інший предмет. Через 20 с педагог накриває серветкою ряд, знімає геометричну фігуру й пропонує учневі (-иці) пригадати, який предмет було сховано під нею.

*Рівні допомоги:* можна використати однакові геометричні фігури різного кольору.

*Інструкція:* «Запам'ятай, будь ласка, зображені предмети. Я частково прикрию їх геометричними фігурами. Запам'ятай, якою саме фігурою та якого кольору прикритий кожен предмет. Я накрию ряд серветкою і показуватиму тобі лише фігуру, а ти пригадай, який предмет вона прикривала».

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне виконання;

4 бали: дещо вповільнене виконання проби;

3 бали: завдання виконано з поодинокими помилками;

2 бали: наявність значної кількості помилок; потреба в допомозі педагога;

1 бал: завдання не виконано.

### **1.2.5.2. Обстеження слухо-мовленнєвої пам'яті**

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр після чотириразового називання педагогом 10 слів пригадує та відтворює їх. Слова може озвучувати експериментатор в уповільненому та більш прискореному темпі.

*Інструкція:* «Запам'ятай, будь ласка, слова, які я назву. Назви слова, які я називала».

*Рівні допомоги:* слова для запам'ятовування можуть стосуватись однієї видо-родової групи.

*Особливості оцінювання:* фіксують кількість слів як після безпосереднього (відразу після називання педагогом), так і відстроченого відтворення.

*Оцінювання виконання:*

5 балів: безпосереднє відтворення 10 слів; відстрочене відтворення — не менше 8 слів;

4 бали: у результаті заучування учень (-иця) відтворює не

менше 8 слів; при цьому по мірі повторення число відтворених слів поступово збільшується; відстрочення відтворення — не менше 6 слів;

3 бали – у процесі заучування відтворюють не більше 6 – 7 слів, нерівномірність під час відтворення; одиничні вклучення близьких за змістом слів; відстрочене відтворення — не більше 5 слів;

2 бали: безпосереднє відтворення — менше 5 слів; відстрочене відтворення — 2–3 слова;

1 бал: безпосереднє відтворення — менше 5 слів; відстрочене відтворення — одиничні слова.

Утворення складних смислових асоціацій, що виникають у молодших школярів під час запам'ятовування навчального матеріалу, відіграють значну роль у процесі оволодіння правильним як усним, так і писемним мовленням, підтримання емоційного тону, засвоєння абстрактних понять, що свідчить про важливість застосування на уроках, особливо української мови та літературного читання, ейдетичних образів.

### **1.2.6. Вивчення стану сформованості основних видів мислення і мисленнєвих операцій учнів початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення**

*Мислення* — це вища сфера психічної діяльності, що включає логічні операції з вербальними та наочно-чуттєвими образами предметів. Немає прямого співвіднесення мислення з конкретними ділянками кори головного мозку, однак доведено, що інтелектуальний рівень людини визначає розвиток фронтальних і тім'яних відділів, які відповідають за інтеграцію всієї інформації, що надходить від різних аналізаторних систем. Учений-фізіолог Є. Соколов наголошував, що мозок істот, у т. ч. й людини, функціонує за так званими наміченими лініями, тобто вільний рух нервових імпульсів є прогнозованим, так само як і зупинки, завдяки яким формуються автоматизовані навички (зокрема оволодіння правильною звуковимовою).

Упродовж адаптаційно-ігрового (1 – 2 класи) та основного (3 – 4 класи) циклів навчання в учнів активно формується теоретичне мислення, що відокремлюється від сприймання й спирається на розвиток рефлексивних механізмів психіки. Розуміння навчального матеріалу слугує основою розвитку словесно-логічної пам'яті (як новоутворення психіки молодшого школяра), що тісно пов'язане із теоретичним мисленням.

### **1.2.6.1. Обстеження наочно-дійового мислення**

#### *Вивчення операції класифікації*

*Обладнання:* зображення площинних геометричних фігур (по 6 кругів, квадратів, трикутників, ромбів) двох розмірів (великі, маленькі) та різних за кольором (червоний, жовтий, синій).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр має розкласти геометричні фігури на купки: на дві — за розміром (великі, маленькі), три — за кольором, чотири — за формою. Можна не зазначати кількості купок, учень самостійно вибере принцип класифікації.

*Інструкція:* «Розклади, будь ласка, геометричні фігури на дві (три, чотири) купки».

*Рівні допомоги:* педагог може задати принцип класифікації, виклавши початкові картки.

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне виконання;

4 бали: наявність поодиноких помилок;

3 бали: завдання виконують з мінімальною допомогою педагога;

2 бали: виконання проби потребує залучення активної допомоги педагога;

1 бал: завдання не виконано.

### **1.2.6.2. Вивчення вербально-логічного мислення**

#### Субтест 1. Обстеження мисленнєвої операції класифікації

*Обладнання:* зображення предметів різних видо-родових категорій.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр має розкласти предметні зображення на купки та пояснити принцип класифікації, дібравши відповідне узагальнення. Вибір принципу класифікації учень здійснює самостійно. Це може бути вищий рівень узагальнення (істоти та неістоти) чи категоріальний (транспорт, рослини, комахи тощо).

*Інструкція:* «Розклади, будь ласка, картинки на купки так, щоб предмети в кожній із них були пов'язані між собою. Поясни свій вибір. Назви предмети кожної купки узагальнюючим словом».

### Субтест 2. Вивчення мисленнєвої операції порівняння

*Обладнання:* предметні зображення [вертоліт, літак (автобус, трамвай, тролейбус); миска, тарілка (гличик, чайник); корова, коза, кінь; чашка, кружка, склянка; штани, шорти (сукня, спідниця)].

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень має розглянути 2-3 предмети, розповісти про їхню схожість і відмінність. При порівнянні педагог фіксує спрямованість уваги школяра і визначає, на яких ознаках зроблено акцент: на основних (структурні, функціональні) чи на другорядних (колір, розмір).

*Інструкція:* «Розглянь, будь ласка, картинки. Розкажи, чим схожі й чим відрізняються зображені предмети».

### Субтест 3. Обстеження вміння встановлювати послідовність подій

*Обладнання:* набір сюжетних картинок (див. рис. 1.20).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень має розглянути серію сюжетних картинок, встановити послідовність подій і скласти зв'язну розповідь. Серія може складатись із 4–6 картинок.

*Інструкція:* «Розглянь, будь ласка, картинки. Визнач, що відбувалося спочатку, а що потім. Склади послідовну розповідь за картинками».

*Рівні допомоги:* педагог пропонує початок речення.

*Оцінювання виконання:*

5 балів: правильне виконання;

4 бали: дещо уповільнене виконання завдання;

3 бали: виконання проби з незначними помилками, які учень (-иця) виправляє самостійно;

2 бали: для виконання завдання потрібна допомога дорослого;

1 бал: завдання не виконано.

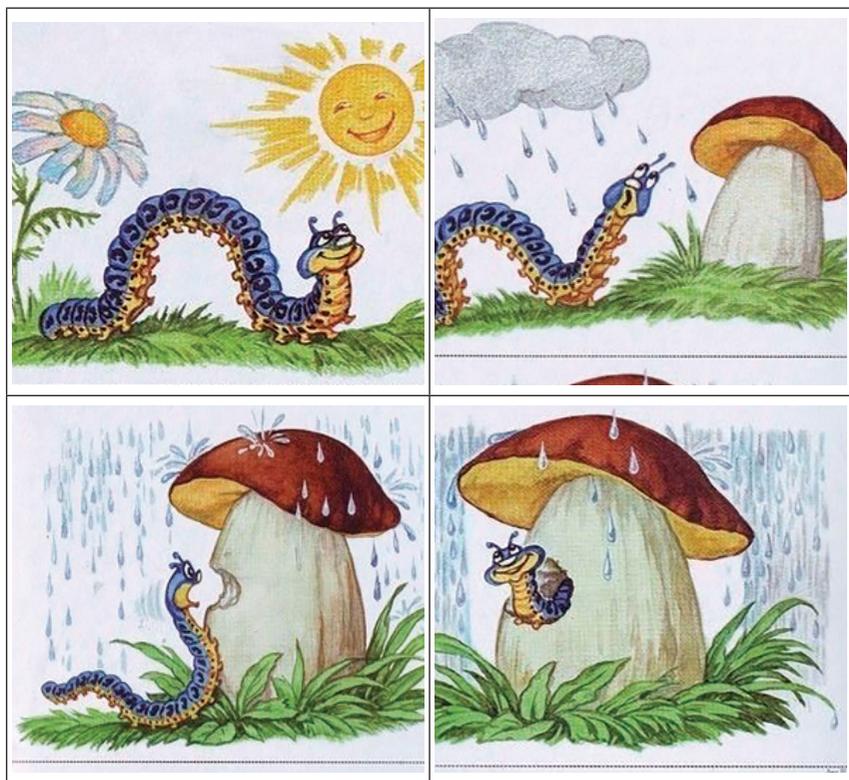


Рис. 1.20. Стимульний матеріал для визначення послідовності подій

В умовах Нової української школи спеціально побудоване розвивальне навчання забезпечує ефективне здійснення шко-

лярами переходу від конкретного до абстрактного, збільшення ваги понятійних і абстрактних компонентів мислення порівняно з його образними та реально фіксованими складовими. Мисленнєві операції стають більш узагальненими, ситуативно незалежними.

### **1.2.7. Обстеження стану сформованості мотиваційної сфери здобувачів початкової освіти із тяжкими порушеннями мовлення**

*Мотивація* є усвідомленим внутрішнім спонуканням до навчання, що надає йому конкретний особистісний смисл. Комплексний процес мотивації забезпечує дію біологічно активних хімічних речовин (нейромедіаторів), які передають нервові імпульси діадами: нейрон → нейрон, нейрон → м'язова тканина. Нейромедіатори здійснюють спонукальний вплив з метою: а) пробудження прагнень та уявлень про можливі винагороди; б) здійснення, спираючись на наявний досвід, планування конкретних дій, їх реалізації.

Важливе значення при цьому відіграє «гормон задоволення» допамін, який викликає покращення настрою, відчуття емоційного підйому, задоволення від передчуття отримання позитивного результату. Допамін накопичується в лімбічній (так званій допаміновій) системі, яка відповідає за формування емоцій та поведінки, і далі йде мезокортикальним шляхом, надходить до кори великих півкуль, що, зокрема, оцінює перспективи отримання «дивідендів». Водночас, щоб мрія стала дійсністю, допаміну потрібно пройти через передлобну кору, яка допомагає вирішити, чи варто реалізувати задумане (оцінка потенційної винагороди), чи доцільно вибрати зовсім інший варіант потреб (приємніший, із коротшим шляхом отримання результату) і сценарії розвитку подій.

*Зрілість сформованості мотиваційної сфери оцінюють за:* а) спрямованістю мотивів учіння (пізнавальні, соціальні); б) гармонійністю та узгодженістю окремих мотивів між

собою; в) стійкістю мотивів; г) дієвістю мотивів і їхнього впливу на поведінку.

### **1.2.7.1. Вивчення спрямованості мотивів учіння**

*«Драбинка спонукань» Н. Єлфімової*

*Обладнання:* 8 прямокутних карток з написаними мотивами учіння «Я учусь для того, щоб (тому що)...»: а) пізнавальні: 1) усе знати; 2) мені подобається процес навчання; 3) отримувати гарні оцінки; 4) навчитися самому (-ій) розв'язувати задачі; б) соціальні: 1) бути корисним людям; 2) учителька була задоволена була моїми успіхами; 3) радувати моїх батьків; 4) мене поважали товариші.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр (-ці) розподіляє соціальні та пізнавальні мотиви навчання, будуючи згори донизу, від головного до другорядного мотиву, драбинку «Навіщо я навчаюсь». «Щаблі» з написами довільно розташовані на столі.

*Показники виконання завдання:*

— види мотивів: 1) пізнавальні мотиви: а) широкий пізнавальний — орієнтація на опанування нових знань; б) процесуальний — орієнтація на процес навчання; в) результативний — орієнтація на результат навчання (оцінку); г) навчально-пізнавальний — орієнтація на засвоєння способу отримання знань; 2) соціальні мотиви: а) широкий соціальний мотив — прагнення набути знань, щоб бути корисним суспільству; б) «учительський мотив» — прагнення отримати схвалення вчителя; в) «батьківський мотив» — прагнення заслужити похвалу батьків; г) «товариський мотив» — прагнення відчувати повагу товаришів;

— рівень співвідношення соціальних і пізнавальних мотивів за ієрархією: а) гармонійне поєднання — перші місця належать двом соціальним і двом пізнавальним мотивам; б) дисгармонійне; в) домінуюче — першість належить чотирьом мотивам одного типу.

Успішність навчання напряму залежить від мотивів, що спрямовують та регулюють діяльність школяра (-ки), та від суб'єктивного емоційного забарвлення його діяльності. Саме тому педагог має використовувати під час уроків цікаві, сучасні багатоваріативні цифрові, наочні, ігрові методи й прийоми, які б мотивували здобувачів початкової освіти до оволодіння новими знаннями.

### **1.2.8. Вивчення стану сформованості емоційно-особистісної сфери молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення**

*Емоції* — інстинктивна, слабо усвідомлювана, важко контрольована форма реагування на дійсність, ставлення людини до предметів і явищ довкілля. Емоції, почуття та прояви, з якими вони пов'язані, складають *емоційну сферу* особистості. Саме права півкуля головного мозку керує емоціями та розпізнає їх. Ліва півкуля бере активну участь у проживанні емоцій. Їх запам'ятовування здійснює гіпокамп. Емоційно відповісти на дію вербального чи невербального подразника, з одночасною появою відповідних вегетативних та гормональних реакцій, допомагає розташоване в скроневій ділянці мигдалевидне тіло.

#### **1.2.8.1. Вивчення емоційного ставлення до навчання** *Кольоровий тест ставлень О. Еткінда*

*Підготовча робота:* бесіда зі школярем (-кою) з метою визначення соціальних контактів учня (-иці) — значущих людей з близького чи більш віддаленого оточення (члени родини, друзі, учитель, спортивний тренер), а також переліку тих предметів, які є важливими для школяра (-ки) («Я і друзі», «Шкільне свято», «Мій домашній улюбленець», «Змагання», «Відпочинок з батьками»).

*Обладнання:* кольорові прямокутники — сірий (0), синій (1), зелений (2), червоний (3), жовтий (4), фіолетовий (5), коричневий (6), чорний (7).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* З метою з'ясування глибинних причин внутрішнього чи зовнішнього конфлікту, емоційного напруження особистості, виявлення протиріч між вербально вираженою та підсвідомою картиною відношень учня (-иці) зі значущими для нього (неї) людьми на модельно-образному рівні школяр (-ки) за завданням експериментатора по чергово вибирає кольорові картки (той самий колір можна брати довільну кількість разів), які у випадковому порядку розкладають півколом, не перекриваючи їх.

*Тестування проводять у три етапи:* 1) дослідження асоціацій — співвіднесення кожної особи зі списку (див. підготовча робота), себе та важливих предметів (школа, родина, друзі) з відповідним кольором; 2) короткий відпочинок (5 – 7 хв.); 3) визначення рангу карток — розкладання карток від найприємнішого до найменш приємного. Усі вибори експериментатор записує в числовому вираженні.

*Дії експериментатора за умов виникнення постійних сумнівів у школяра:* 4 рази пропонувати вибрати найкращий колір, щоразу забираючи картку; з тих карток, що залишилися, пропонувати вибрати найгірший варіант, так само забираючи картки.

*Показники виконання завдання:*

— значення кольору:

а) сірий (0) — сум, втома, слабкість, пасивність, нерозуміння, відгородженість, нейтральність, безвідповідальність, безініціативність, занижена самооцінка;

б) синій (1) — інтерес, висока мораль, свобода, спокій, зона комфорту, чесність, доброта, справедливість, психологічне задоволення, гармонія, безпека, відсутність напруження, прихильність, міцні відносини; відторгнення кольору може бути симптомом незадоволення потреби душевної близькості й тепла;

в) зелений (2) — інтерес, домінантність, інтровертованість, жорсткі стосунки в сім'ї, самовпевненість, прагнення до керів-

ництва, емоційна черствість, визнання власного безсилля, підсвідоме перекидання провини на інших і ненависть до них;

г) червоний (3) — радість, гнів, екстравертованість, висока активність, сила, пануюча інтенсивність, прагнення до успіху, перемоги, мужність;

г) жовтий (4) — здивування, слабкість, низька моральна спрямованість, легкість, розслабленість, відкритість, комунікабельність; перші місця означає сильне бажання щастя, останні — розчарування, ізоляція, внутрішня порожнеча;

д) фіолетовий (5) — егоїзм, нещирість, низька активність, слабкість, нерішучість, інфантилізм, егоцентризм, мрійливість, інтуїтивне сприймання світу;

е) коричневий (6) — слабкість, залежність, пасивність, сумлінність, прагнення до тілесного комфорту, затишку, задоволеності;

є) чорний (7) — страх, гнів, сила, низька активність, протест, відмова, психологічна замкненість, упертість, нелюдимість, ворожість;

— нормативність кольорів (див. табл. 5). Заведено вважати, що за нормативних умов досліджуваний вибере першим червоний, потім жовтий і т. д.

Таблиця 1.5

### Нормативність кольорів

№	3	4	2	5	1	6	0	7
Нормативність	1	2	3	4	5	6	7	8

#### **1.2.8.2. Вивчення емоційних реакцій і стереотипів поведінки особистості в ситуаціях фрустрації**

*Методика С. Розенцвейга*

*Методика спрямована на:* а) виявлення особливостей поведінки при зіткненні з перепонами, котрі блокують задоволення потреб і обмежують активну діяльність дитини;

б) визначення ступеня психологічної стійкості особистості до подолання проблемних (психотравмуючих) ситуацій.

*Обладнання:* 24 контурних зображення, на яких представлені різні ситуації в умовах фрустрації: а) зовнішньої фізичної; б) зовнішньої психологічної; в) внутрішньої психологічної (критика, звинувачення) (див. табл. 1.6).

*Методичні рекомендації щодо проведення:* Школяр (-ка) розглядає сюжетну картинку та формулює репліку від свого імені, як реакцію на зображену ситуацію. Відповіді не вимагають розгорнутих мовленнєвих висловлювань учня (-иці), що підтверджує доцільність використання цієї методики при обстеженні дітей з розладами мовлення.

*Показники виконання завдання:*

— реакція особистості в ситуації необхідного захисту:  
а) екстрапунітивна — зовнішньо виражена звинувачувальна поведінка жертви, яка пояснюється зовнішніми негативними обставинами чи діями соціального оточення; супроводжується станом афекту чи прихованої агресії; б) інтрапунітивна — аутоагресія, самозвинувачення, підвищена самокритичність, пригнічення; в) імпунітивна — пошуки компромісу, намагання уникнути звинувачень як на чужу, так і на свою адресу.

*Інструкція:* «Розглянь, будь ласка, картинку. Тут зображені діти в різних скрутних ситуаціях. На кожній з них дитина має щось відповісти своїм ровесникам чи дорослим. Як ти думаєш, що сказала дитина в даній ситуації?»

Стимульний матеріал до методики С. Розенцвейга



Рис. 1.

Мати: «Останній шматок я віддала твоєму братові»

Рис. 2.

Дівчинка: «Віддай самокат!»



Рис. 3.

Тато: «Я не можу відремонтувати твою машинку»

Рис. 4.

Учень (-иця): «У тебе я списувати не збираюся: ти робиш надто багато помилок»



Рис. 5.

*Тато: «Я купив би тобі цю ляльку, якби в мене було більше грошей»*



Рис. 6.

*Хлопці: «Ти ще малий. Ми з тобою не граємося»*



Рис. 7.

*Мама: «Ти невихована дитина, бо зірвала мої квіти»*

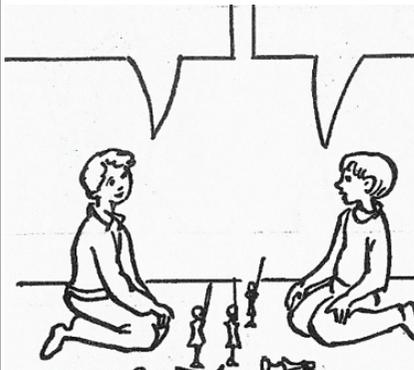


Рис. 8.

*Хлопчик: «Я виграв. Тепер вони мої!»*



Рис. 9.  
*Дівчинка: «Ти зламала мою  
найкращу ляльку!»*

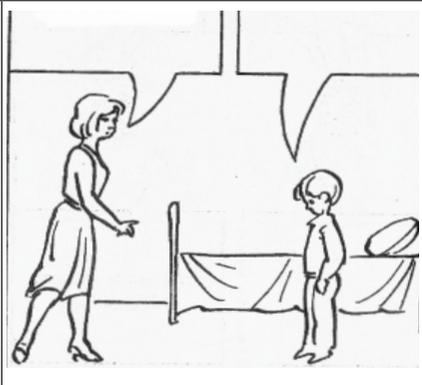


Рис. 10.  
*Мама: «За непослух ти підеш  
спати раніше»*



Рис. 11.  
*Тато: «Тихо! Мама спить»*

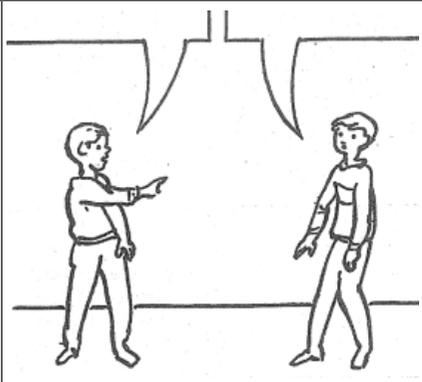


Рис. 12.  
*Хлопчик: «Ти мокра курка»*



Рис. 13.

*Чоловік: «Цього разу я тебе спіймав!»*

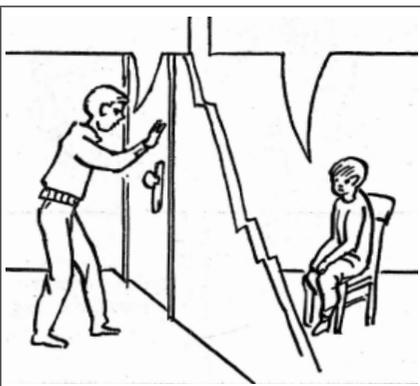


Рис. 14.

*Тато: «Скільки разів я тобі казав, щоб ти не смів зачинятися!»*

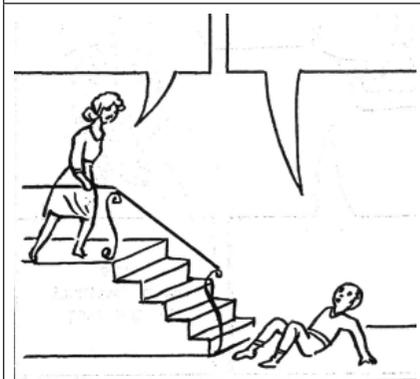


Рис. 15.

*Жінка: «Тобі боляче?»*

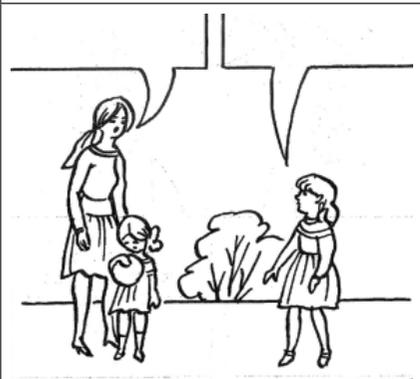


Рис. 16.

*Жінка: «Ну і що? Що тут такого, що дівча пограється твоїм м'ячем?»*

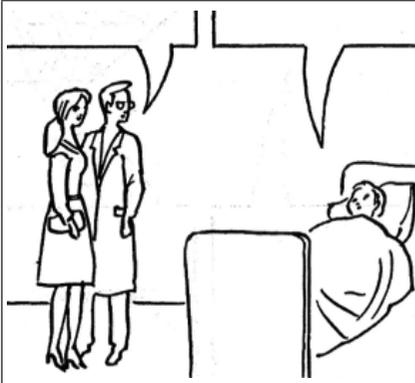


Рис. 17.  
Тато: «Ми зараз підемо,  
а ти спи»



Рис. 18.  
Дівчинка: «Я не запрошу  
тебе на свій день  
народження!»

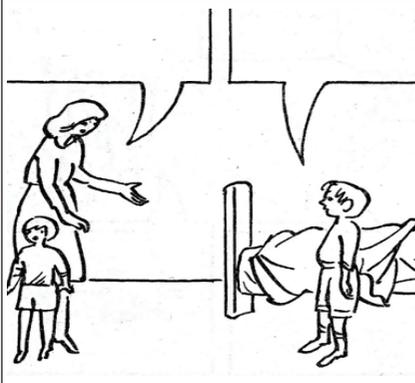


Рис. 19.  
Мама: «Твоя постіль знову  
мокра. Ти поводишся гірше,  
аніж твій менший братик»



Рис. 20.  
Хлопчик: «Мені дуже шкода,  
що я випадково зламав твій  
будиночок»

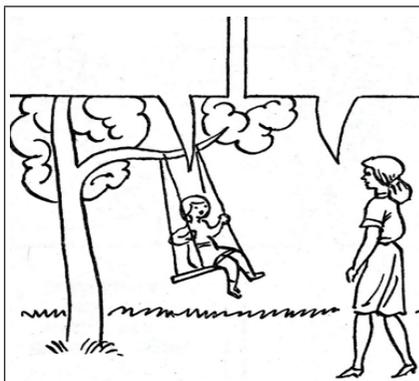


Рис. 21.

*Дівчинка: «Я гойдатимусь увесь день»*

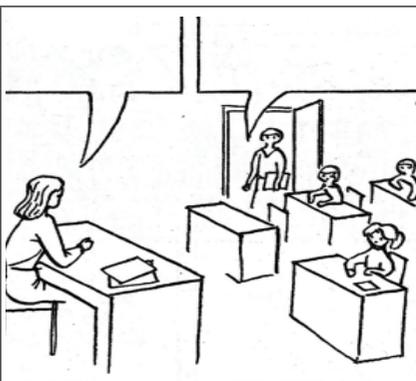


Рис. 22.

*Учителька: «Ти знову запізнився!»*

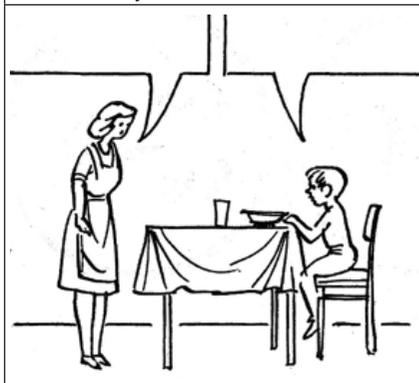


Рис. 23.

*Мама: «Шкода, що в тебе суп знову холодний»*



Рис. 24.

*Бібліотекар: «Спочатку вимий руки, а вже потім приходи за книгою»*

Для якості виконання будь-якої діяльності дуже важливо, як виконавець ставиться до неї, що при цьому відчуває, наскільки задоволений отриманими результатами. Саме тому навчальна діяльність має супроводжуватись розвитком в учнів із важкими порушеннями мовлення емоційного інтелекту.

Застосування комплексу психологічних діалогічних технологій в загальній системі вивчення осіб з мовленнєвими розладами допомагає показати взаємозв'язок різноманітних рівнів в організації процесу комунікації, виявити ієрархічну структуру комунікативної дезадаптації, а також намітити способи подолання наявних у молодших школярів комунікативних проблем.

## 2. ЛОГОПСИХОКОМПЕНСАЦІЙНА РОБОТА З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Нова українська школа — це сучасний заклад, який дає змогу учням не лише навчатись, а й переносити набуті знання, уміння та навички в повсякденне життя, оволодівати основними компетентностями. Спільними для всіх компетентностей є наскрізні вміння, зокрема читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку в усній та писемній формах, критичне та системне мислення, здатність логічно міркувати, творчість, ініціативність, уміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими людьми.

Учні з тяжкими порушеннями мовлення навчаються в загальноосвітніх закладах і мають повною мірою опанувати типові навчальні програми. Водночас своєрідність психо-мовленнєвого розвитку дітей зазначеної категорії супроводжується низьким рівнем мозкової активності, загальних нейродинамічних показників психічної діяльності, що зумовлює зниження розумової працездатності, якості запам'ятовування та відтворення навчального матеріалу, наявність швидкої виснажуваності та втомлюваності. Усе зазначене вище свідчить про необхідність проведення цілеспрямованої роботи щодо вдосконалення універсальних навчальних дій здобувачів початкової освіти із тяжкими порушеннями мовлення. Зважаючи

на вимушену обмеженість репрезентованого розділу, коротко зупинимось на формуванні лише окремих аспектів когнітивно-мовленнєвої сфери молодших школярів.

Специфікою нашого подання є те, що в ігрових завданнях пропонують мінімотивацію до виконання у вигляді сюжету чи заклички, наявний мовленнєвий, а за потреби — відповідний ілюстративний матеріал.

## **2.1. Підвищення нейродинамічних показників психічної діяльності**

Функціональна єдність нервової системи забезпечена завдяки тісному зв'язку між окремими елементами. Нервові волокна в центральній (головний і спинний мозок) та периферійній (черепні, спинномозкові нерви разом із комплексом нервових вузлів і нервових сплетінь) нервовій системі тісно прилягають одне до одного, виконуючи водночас різні функції та передаючи імпульси в різних напрямках до різних структур ЦНС. Процеси збудження й гальмування дуже динамічні й здатні поширюватись від місця свого виникнення на інші структури мозку. Чим інтенсивнішим є нервовий процес, тим далі він поширюється, таким чином збільшується його вплив на суміжні ділянки мозку.

Для стимулювання концентрації та зосередженості, пробудження внутрішнього енергетичного потенціалу, нормалізації взаємодії збудження та гальмування в корі великого мозку стане в пригоді така вправа.

### ***Чарівна вісімка***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) виставляє вперед праву руку з піднятим угору великим пальцем. У напрямку вгору вліво починає повільно малювати велику горизонтальну вісімку, стежачи очима за пальцем. Те саме виконує лівою рукою. Потім, склавши пальці в замок і піднявши вгору великі, так само розмашисто малює вісімки.

*Мовленнєвий матеріал:*

Клеїла мала Яринка  
Ланцюжечок на ялинку,  
Ось одне кільце зробила,

Поруч друге прикріпила.  
Як уважно придивилась —  
Цифра вісім утворилась

Активізації міжнейрональних зв'язків сприятимуть вправи, наведені далі.

### ***Пустотливий Морозець***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) інтенсивно тре долоню об долоню до появи відчуття тепла, потім одночасно обома руками розминає вуха.

*Мовленнєвий матеріал:*

Морозець тріщить,  
Насолоду має,  
День і ніч не спить,  
Усіх зачіпає.  
Поціпав за щічки,  
Потім засміявся.

Через рукавички  
Він до рук дістався.  
Ох і розбишака,  
Бешкетує й годі,  
Тиха й тепла хата  
Стане у пригоді.

*(Антоніна Грицаюк)*

### ***Фізкультурник Гусак***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) спочатку уповільнено, а потім поступово пришвидшуючи темп, ритмічно, повторюючи за педагогом, а згодом самостійно виконує вправу, чергуючи пози долонь. Обидві руки зігнуті в ліктях, розташовані вертикально: права рука — розкрита долоня перпендикулярна до передпліччя (гусак), ліва рука — долоня стиснута в кулак. Вправу можна виконувати в швидкому темпі під лічбу чи мовленнєвий супровід.

*Мовленнєвий матеріал:*

Наш гусак піднявся на кладку, Став, як завше, на зарядку. Повернувся вліво, вправо, Чітко робить вільні вправи. От зробив гусак зарядку	Та й у річку — бух із кладки! — Миє крила, чистить лапки. Каже качур: — Так-так- так, Фізкультурник наш гусак!
---	---

*(Михайло Стельмах)*

***Ось поїзд наш їде***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) робить швидкий вдих і на одному видиху багаторазово в швидкому темпі промовляє п-п-п. Слідкувати, щоб грудна клітина не стискалась, активно працювали губи. Так само швидко зробивши вдих, на одному видиху багаторазово промовляти звукосполучення птк.

*Мовленнєвий матеріал:*

Ось над лісом хмаркою Білий дим повис. Поїзд їде з Харкова, Їде через ліс,	Їде поїзд, весело Паровоз гуде, Стукотить колесами, Наш вагон веде.
---	--

*(Наталя Забіла)*

З метою зняття психоемоційного напруження, релаксації доцільно використовувати дихальні вправи, мініпсихоетюди.

***На морському березі***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) має уявити себе на морському березі. Для цього буде доцільним використання аудіозапису шуму морських хвиль. Школяр (-ка), у вихідному положенні стоячи, напівзаплющивши очі, праву руку кладе на діафрагмальну ділянку, робить максимальний плавний повільний видих через рот. При необхідності вдиху глибоко із приємним розслабленим відчуттям вдихає носом.

Продовжує дихання в природному, трохи вповільненому темпі.

Слідкувати, щоб повільно рухалась діафрагма, плечі не піднімались.

*Основні показники завдання:* вільне дихання без напруження.

*Мовленнєвий матеріал:*

Я чую море, навіть відчуваю,  
Воно співає, мовби чарівне.  
Що сталося, скажете... А я не знаю,  
То море кличе і запрошує мене.

### ***Місточок через річечку***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Вправу виконують два учні. Перший (виконавець) з опущеними вздовж тулуба руками вільно, спокійно дихає діафрагмою, другий (контролер) кладе обидві руки на плечі, слідкуючи, щоб вони не піднімались. Далі руки «контролера» переміщуються на рівень діафрагми (великий палець попереду, чотири інші — на спині) та слідкують за правильністю її руху. Потім ролі міняються.

*Мовленнєвий матеріал:*

Проросли у сонечка пагінці!  
Прилетіли лагідні промінці!  
Відшукали річечку під містком,  
Пробудили квіточку під листком...

*(Наталя Карпенко)*

### ***Яскраві кульки повітряні***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) робить вдих на повні груди, потім повільно видихає під лічбу вголос до восьми. Слідкувати, щоб видих був плавним, лічба не переривалась і звучала як одна фраза, без підвищення голосу. На наступних етапах тривалість видиху збільшувати.

*Мовленнєвий матеріал:*

Хто зі мною йде гуляти?  
В мене кульки є нові.  
Хочу свято влаштувати  
Я у нашому дворі.  
В груди наберу повітря  
І надую кульки враз.

Кольорів цілу палітру  
Пущу в небо водночас.  
Онде — вогники червоні,  
Онде — жовті й голубі.  
Друже, дай свої долоні,  
Краща кулька — це тобі!

### *Хазяйновитий вітерець*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) із зімкненими губами робить вдих носом на повні груди, потім повільно видихає зі звуком ф-ф-ф. Слідкувати, щоб не надувались щоки, видихуваний струмінь виходив тільки через щілину між зубами та нижньою губою, щоб видих тривав при лічбі не менше ніж до 8 – 9. Можна змінювати звуки на видиху: с-с-с, ш-ш-ш, х-х-х. Виконувати 3 – 4 рази підряд.

*Мовленнєвий матеріал:*

Хочеш — вір, а чи не вір:  
Замітає вітер двір.  
А чистесенько-чистенько

Ані віничка не має,  
Ні мітелочки не має,  
Все подвір'я замітає.

*(Наталія Поклад)*

## 2.2. Розвиток міжпівкульної взаємодії

Міжпівкульна взаємодія лежить в основі функціонування всіх вищих психічних функцій, адже немає головної чи другорядної півкулі головного мозку. Чуттєва інформація з правої півкулі завдяки абстрактно-логічному аналізу в лівій півкулі перетворюється на певні образи, відбувається порівняння предметів, визначення їх схожості чи відмінності, перероблення мовленнєвої інформації. Наочно-чуттєві уявлення про предмети, створення асоціацій, метафоричне, емпіричне мислення, цілісність смислового змісту, опанування світу в його різноманітності забезпечує робота правої півкулі. Завдяки діяльності лівої півкулі учень (-иця) здатен (-на) охарактеризувати предмет, граматично оформлювати власні висловлювання, застосовувати прийоми логічного, абстрактного мислення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Обидві півкулі головного мозку доповнюють діяльність одна одної, адже аналітико-синтетичні зв'язки при обробці будь-якої інформації, у кожному виді навчальної діяльності забезпечує саме міжпівкульна взаємодія.

Для гармонізації роботи обох півкуль можна використати вправи, наведені далі.

### *Млинці мої смачні й духмяні*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) кладе долоні на стіл, почергово перевертає їх. Потім одну руку стискає в кулак, а інша залишається лежати на столі. Пози рук міняють. Спочатку вправу виконують в уповільненому, а потім у прискореному темпі.

*Мовленнєвий матеріал:*

Смачні родзинки, цукор, сіль, ваніль  
І яйця додаю у сир дуєтом —  
Конверти загорати мені лінь,  
Тому я скручую рулети...

Рулети на шматочки ріже ніж —  
Млинці мої смачні й духмяні!  
На півгодини ставлю страву в піч,  
Щоб стали млинчики рум'яні...

(*Ольга Шнуренко*)

### **Павучок-лісовичок**

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) «плете павутину» — зігнутими в ліктях руками робить перехресні рухи до вух (права рука зверху), злегка стискаючи мочки вух вказівним і великим пальцями (права рука торкається лівого, ліва — правого вуха). Потім руки треба розпрямити, школяр (-ка) присідає. Підвівшись, робить перехресний рух, при цьому тепер ліва рука зверху. Вправо (перехрест, присідання, перехрест) виконують спочатку в уповільненому, а потім прискореному темпі.

Варіантом виконання вправи, з метою прискорення темпу, може бути перехресне торкання до мочок вух і швидке переключення на плеск долонь перед грудьми (перехрест, плеск, перехрест).

*Мовленнєвий матеріал:*

Павучок-лісовичок,	Влаштувавшись як слід
Втративши спочинок,	В гамаку м'якому,
Сплів розкішний гамачок	Він в осінній переліт
З білих павутинок.	Вирушив на ньому.

(*Вадим Скомаровський*)

### **Цирковий клоун**

*Методичні рекомендації щодо проведення:* вправу виконують у швидкому темпі в кількох варіантах за ступенем ускладнення.

Варіант 1. Учень (-иця) плескає руками перед грудьми, потім правою рукою торкається кінчика носа та правого вуха. Робить плеск. Теж саме виконує лівою рукою.

Варіант 2. Школяр (-ка) плескає руками перед грудьми, робить перехрест, торкається кінчика носа правою рукою й лівого вуха. Після плеску змінює руки — торкається кінчика носа лівою рукою й правого вуха.

Варіант 3. Учень (-иця) плескає руками перед грудьми. Обома руками торкається кінчика носа, робить перехрест, торкається протилежних вух.

*Мовленнєвий матеріал:*

Я клоун кумедний,

Я клоун на славу.

Приходьте до мене

Скоріш на виставу.

### ***Диво-робот***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) стоїть з витягнутими вперед руками, причому одна повернута долонею вгору, а інша — донизу.

Варіант 1. Школяр (-ка) починає марширувати, на кожен крок змінюючи положення долонь.

Варіант 2. Зміна положення долонь відбувається через крок.

*Мовленнєвий матеріал:*

Є у мене диво-робот.

Вправ чудових безліч робить.

По периметру кімнати

Любить він марширувати.

### ***Цирковий канатоходець***

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) стоїть з опущеними руками. Перед ним (нею) проведена пряма лінія — це «канат» під куполом цирку, по якому він (вона) має пройти як справжній канатоходець, тягнучи носок.

Варіант 1. Школяр робить крок правою ногою, одночасно піднімаючи ліву руку в сторону. Робить крок лівою ногою — піднімає праву руку, а ліву при цьому опускає.

Варіант 2. Учень (-иця) робить те саме, але рухається по «канату» в зворотному напрямку спиною вперед.

*Мовленнєвий матеріал:*

Сміливо по канату йду,	Рівновагу щоб тримати.
Рівно йду, я не впаду.	Канатохідцем вправним стану,
Я навчивсь балансувати,	У цирк приходьте на виставу.

*(Юлія Рібцун)*

### 2.3. Формування різних видів імовірного прогнозування

Процеси сприймання та реалізації мовлення об'єднують передбачення наступних дій, або випереджувальне відображення, що проявляється по-різному, але відіграє надзвичайно важливу роль у набутті як загального життєвого досвіду, так і опануванні навчальної діяльності, особливо школярами із тяжкими порушеннями мовлення. М. Жинкін акцентував увагу на тому, що в рецепції випереджувальне відображення проявляється в процесі ймовірного прогнозування, у продукції — випереджувального синтезу.

Як зазначає І. Зимня, *механізм випереджувального синтезу* є своєрідним регулятором специфіки побудови структурних компонентів мовних одиниць (склад, слово, фраза, речення), впливаючи на способи їх поєднання. М. Солобутіна вказує на те, що механізмом *імовірного прогнозування* в мовленнєвій діяльності є передбачення майбутнього лексично, граматично та синтаксично правильно оформленого висловлювання, що ґрунтується на ймовірнісній структурі раніше набутого досвіду.

Слід зазначити, що *ймовірне прогнозування має дворівневу структуру*. На рівні змістових гіпотез відбувається передбачення ходу розгортання комунікативного повідомлення та розвиток смислових зв'язків, а на рівні вербальних гіпотез реалізується передбачення їх конкретної вербалізації, а отже, відбувається синхронне прогнозування змісту та вербальної форми.

Механізм імовірного прогнозування є доволі складним. Для правильного виконання завдання учень (-иця) має зрозуміти смисл попередньої частини слова або речення, пропуску, проаналізувати фонетичні, морфологічні, лексичні, граматичні вимоги до пропущеної частини; завдяки потенціалу довготривалої пам'яті актуалізувати мовні елементи, смислова сполучуваність яких із цим контекстом найбільш вірогідна; на рівні речення чи тексту граматично впорядкувати ці елементи

і включити в парадигматичну схему. Ці операції передбачають наявність в учнів певного словникового запасу, сформованість лексичних умінь, пов'язаних з поєднанням мовних елементів, уміння розуміти простий текст; володіння основними грама-тичними структурами мови для побудови висловлювання.

Пропонуємо завдання з розвитку невербального та вер-бального прогнозування на різних рівнях.

### **2.3.1. Невербальне прогнозування на рівні складів**

#### *Космічний мешканець*

*Обладнання:* предметні зображення на позначення шкільно-го приладдя (див. табл. 2.1).

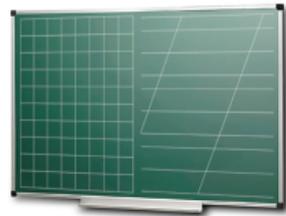
*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) за завданням педагога має показати «інопланетянину» ті зображення предметів, які починаються чи закінчуються на певний склад. Педагог пропонує не тільки ті зображення предметів, які відповідають поставленому завданню, а й конфліктні. Назви предметів можуть містити такі пари звуків, які викликають утруднення в мовленні школяра.

*Інструкція:* «Покажи, будь ласка, зображення тих предметів, назви яких закінчуються на склад... ТА (карта, парта), КА (ручка, указка, книжка, дошка, лінійка, гумка, стругачка)».

*Мовленнєвий матеріал:*

Він зелений і незвичний,	І побачив нашу школу.
Оцей мешканець космічний.	На тарілці прилетів,
Озирнувся він довкола	З нами грати захотів.

Предметні зображення шкільного приладдя



### 2.3.2. Невербальне прогнозування на рівні лексем

#### Наталочка-школярочка

*Обладнання:* предметні зображення (рюкзак, книжка, фрукти, дзеркало) (див. рис. 2.1).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає початок словосполучення, яке написала Наталочка, та продовжує його, показуючи відповідне зображення.

*Інструкція:* «Покажи, будь ласка, зображення тих предметів, назви яких закінчують словосполучення: зручний... (рюкзак), цікава... (книжка), корисні... (фрукти), овальне... (дзеркало)».



Рис. 2.1. Предметні зображення до ігрового завдання

#### Мовленнєвий матеріал:

Наталочка-школярочка  
Вже ростом немала.  
Вона цієї осені  
У перший клас пішла.

Про гарну дружбу щирю,  
Про школу, рідний дім  
Школярочка напише  
У зошиті своїм.

(Микола Сингаївський)

## Слова-близнята

*Обладнання:* предметні зображення (шприц, їжак, ялинова гілка, голка для шиття; кулькова ручка, дверна ручка, ручка малюка; язик хворого, язички черевичків, заливний язик, язик базіки; розвідний ключ, дверний ключ, скрипковий ключ) (див. табл. 2.2).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) має доповнити речення, розпочаті педагогом, словами-близнятами, показавши відповідні зображення.

*Інструкція:* «Покажи, будь ласка, зображення тих предметів, назви яких повинні закінчити речення».

Зразки речень:

### 1. Голка:

Щоб укол був безболісним, в шприці повинна бути гостра... (*голка*).

На пишній ялинці безліч духмяних колючих... (*голок*).

Їжачка захищають від хижаків колючі... (*голки*).

Щоб захити порвані Дем'янком сині штанці, мама просилила синю нитку в... (*голку*).

### 2. Ручка:

Тепер усі школярі пишуть у зошитах кульковими... (*ручками*).

На вхідних дверях до класу Даринчин тато замінив... (*ручку*).

У малюка пухкенькі та чистенькі... (*ручки*).

### 3. Язик (язичок):

Лікар попросив хворого хлопчика показати... (*язик*).

У черевичках прикриває ногу зручний... (*язичок*).

Відмінною стравою для святкового столу є заливний... (*язик*).

Ліза-цокотушка була гострою на... (*язик*).

У церковному дзвоні не буде звуку без... (*язика*).

#### 4. Ключ:

Тато ремонтував велосипед, а Петрик подавав йому розвідний... (ключ).

Олег уже школяр і має від квартирних дверей власний... (ключ).

На початку нотного стану часто стоїть скрипковий... (ключ).

*Мовленнєвий матеріал:*

Стовпчиком Ховрах стояв,	— У Лисички!
В Норки чемно запитав:	— Що ви їли там?
— Де були ви?	— Лисички!

(За Я. Козловським)

### **2.3.2. Невербальне прогнозування на граматично-значеннєвому рівні**

*Помічник кухаря*

*Обладнання:* предметні зображення (кошик з овочами, тарілка борщу, відро з грибами, мішки цибулі) (див. рис. 2.1).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця), допомагаючи кухареві шкільної їдальні, продовжує розпочаті ним словосполучення, показуючи відповідні зображення: повний... (кошик), повна... (тарілка), повне... (відро), повні... (мішки).

*Мовленнєвий матеріал:*

Спеціальність є смачна	Всі ми любимо рулети,
Серед всіх професій:	Сливи у компоті.
Розбиратись у супах,	Як згадаємо котлети, —
Прянощах і спеціях.	Аж слина у роті.

(За Я. Козловським)

Предметні зображення на позначення омонімів

*Інструкція:* «Покажи, будь ласка, зображення тих предметів, назви яких повинні закінчити словосполучення».



**Рис. 2.1.** Предметні зображення до завдання «Помічник кухаря»

### **2.3.3. Невербальне прогнозування на морфологічному рівні**

#### *В гостях у лісі*

*Обладнання:* предметні зображення (вовчик, вовк, вовчище; ведмедик, ведмідь, ведмедище; грибок, гриб, грибище; дубок, дуб, дубище) (див. табл. 2.3).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця), «подорожуючи лісом», продовжує розпочаті педагогом речення, показуючи відповідне зображення.

*Зразки речень:*

#### Варіант 1.

Від своїх батьків засвоїв навички здобувати здобич молодий... (вовчик).

Зграю водить за собою досвідчений... (вовк).

Узимку самотній голодний і злющий-презлющий бродить по лісу старий... (вовчище).

Варіант 2.

Любить ласувати малиною молодий... (ведмедик).

У швидкій чистій річечці вправно ловить рибу... (ведмідь).

Навесні сонний і голодний виліз із барлогу величезний... (ведмедиче).

Варіант 3.

Свої перші листочки підставляє сонечку маленький... (дубок).

Щороку пригощає жолудями лісових мешканців... (дуб).

Своїм розлогим гіллям закриває лісову галявину від сонця могутній... (дубище).

Варіант 4.

З-під кленового листочка виглядає маленький... (грибок).

Після теплої дощу з'явився під сосною міцний красень... (гриб).

На кручі над рікою на одній нозі у величезному капелюсі виріс справжній... (грибище).

*Мовленнєвий матеріал:*

Давай з тобою разом підем в гості,

Як тільки сонечко засяє угорі.

Туди, де ясени змагаються у рості,

Дуби тріщать, могутні і старі.

(О. Черних)

Та ходить вовк тут між дубами,

Хижо клацає зубами.

Весь як є — жорстока лють,

Очі так її і ллють.

(Варвара Гринько)

Краще вже сидить на місці,

Ніж ходить у тому лісі.  
А щоб нам не сумувати,  
В гру ми можемо пограти.

*(Юлія Рібцун)*

Таблиця 2.3

**Предметні зображення на позначення  
спільнокореневих слів**



### 2.3.4. Невербальне прогнозування на синтаксичному рівні

#### *Допоможемо Миколці*

*Обладнання:* предметні картинки на позначення птахів (ластівка, шпак, лелека, папуга, сорока, дятел); транспорту (автобус, таксі, маршрутка, метро, фунікулер, катер), рослин (береза, сосна, каштан, бузок, комиш, соняшник) (див. табл. 2.4).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) допомагає Миколці серед запропонованих вибрати потрібні зображення на позначення шкільного приладдя, перелітних птахів, транспорту, дерев, продовжуючи розпочаті педагогом речення шляхом показу відповідних картинок: Восени відлітають у вирій... (*ластівка, шпак, лелека*). Вулицями міста їздять... (*автобус, таксі, маршрутка*). У парку ростуть такі дерева... (*береза, сосна, каштан*).

#### *Мовленнєвий матеріал:*

Перший раз малий Микола  
Став збиратися до школи.  
Олівця поклав у сумку,  
Книги, ручку, зошит, гумку,  
М'яч, перо, граблі, подушку,  
На обід м'яку пампушку,  
Двох ведмедиків, лопату,  
Білочку руду хвостату,

Лук, і стріли, і рушницю,  
Ще й пухкеньку паляницю,  
Ще стільця, стола і парту,  
І географічну карту,  
Трактора, машинку, мило  
—  
Вже й надворі звечоріло.  
Сів Миколка, дума думку:  
«Чи усе поклав у сумку?»

*(Надія Кир'ян)*

**Предметні зображення на позначення  
родо-видових груп**



**2.3.5. Невербальне рецептивне прогнозування**

*Ква-ква-розмова*

*Обладнання:* картки-схеми слів (див. рис. 2.2).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця), послухавши закличку, виконує завдання жабенят: у картки із

написаним буквосполученням КВА вписує в порожні клітинки слова, значення яких запропоновані педагогом в описових мінізагадках.

*Закличка:*

Рано-вранці жабенята	Неодмінно містять «КВА».
Вчаться голосно читати.	От і спробуй відгадати,
І не дивно, що слова	Що читали жабенята

*Змістова частина завдання:*

Цей КВА\_ від спраги рятує (*Квас*).

Цей КВА\_\_\_\_\_учень на дошці малює (*Квадрат*).

Ці \_\_\_КВА, КВА\_\_\_\_\_на городі зростають.

І разом у борщ потрапляють (*Морква, квасоля*).

Цей \_\_КВА\_ вас читати навчить (*Буквар*).

Цей \_\_КВА звук означає і мовчить (*Буква*).

Родина велика в КВА\_\_\_\_\_цьому живе (*Квартира*).

А в цьому \_КВА\_\_\_\_\_рибка-красуня пливе (*Акваріум*).

К	В	А	С		
			К	В	А
		К	В	А	
		К	В	А	

К	В	А				
К	В	А				
К	В	А				
	К	В	А			

**Рис. 2.2. Картки-схеми слів**

### **2.3.6. Вербальне прогнозування на фонологічному рівні**

#### *Непосидючий вітер*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) виправляє слова, які «зіпсував» непосидючий вітер, здувши перший (останній) звук, називає слово цілком: ...овариш (Т), ...арета (К), ...ерерва (П); підручни... (К), кабінє... (Т), господа... (Р).

*Мовленнєвий матеріал:*

Невсидючий вітер	Прилетить до комишу —
Знає кілька літер:	Тільки й скаже: шу-шу-шу.

Залетить в трубу —  
Тільки й скаже: бу-бу-бу,

А оце чомусь мовчить —  
Мабуть, решту літер вчить.

(Микола Сулима)

### 2.3.7. Вербальне прогнозування на рівні складів

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає розповідь педагога про хлопчика Степанка, який зміг навчити свого папугу Пантю кільком словам і, приїхавши до бабусі, був здивований, чому свійські тварини вимовляють тільки один склад. Школяр «вчить тварин вимовляти слова»:

— баранця — зі складом **БЕ**: бе-гемот, бе-гонія, бе-кон, бе-рег, бе-реза, бе-тон, бе-сіда, бе-кас, бе-зодня, бе-рет, бе-резень;

— козу — зі складом **МЕ**: ме-блі, ме-док, ме-даль, ме-дик, ме-дуза, ме-жа, ме-ліса, ме-льник, ме-моріал, ме-ню, ме-тал, ме-телик, ме-тро, ме-лодія, ме-ханік, ме-дунка, Ме-ланка;

— корову — **МУ**: му-за, му-зика, му-ка, му-ліне, му-льтик, му-ляр, му-раха, му-ха, му-хомор, му-шля, му-шкет, му-зей;

— курку — **КО**: ко-ала, ко-бза, ко-била, ко-бра, ко-ник, ко-жух, ко-за, ко-зак, ко-кос, ко-лесо, ко-лібри, ко-ло, ко-лода, ко-лодязь, ко-лона, ко-лос, ко-ма, ко-ляска, ко-мар, ко-ра, ко-пиця, Ко-лобок, ко-лесо, ко-синка, ко-лія, ко-мандир, ко-маха, ко-лиска, ко-лисанка, ко-ліно, ко-валь, ко-тик, ко-шик;

— гусака — **ГА**: га-гара, га-зель, га-зета, га-зон, га-лушка, га-лявина, га-мак, га-чок, га-раж, га-лас;

— курча — **ПІ**: пі-вень, пі-жама, пі-лот, пі-люля, пі-на, пі-нопласт, пі-петка, пі-ранья, пі-рат, пі-рога, пі-тон, пі-ца, пі-сок, пі-вонія, пі-на;

— песика — **ГАВ**: допома-гав, снови-гав, вибі-гав, на-тя-гав, оббі-гав, ля-гав, перема-гав, спостері-гав, збері-гав;

— kota — **НЯВ**: під-няв, обій-няв, підга-няв, га-няв, від-няв, зай-няв, від-няв, підрів-няв, промі-няв, розборо-няв, най-няв, вирів-няв, припід-няв, ку-няв, ли-няв, перей-няв, зага-няв;

— свинку — **РОХ**: го-рох, по-рох, скомо-рох.

*Мовленнєвий матеріал:*

Пес на службу наля-Гав:  
Пізно спати він ля-Гав,  
Рано з буди вібі-Гав,  
На городі все чи-Гав

На пташині зграї Гав:  
— Гав-гав-гав,  
Гав-гав, гав-гав.  
Гав-гав, гав-гав.

(В. Заєць)

### **2.3.7. Вербальне прогнозування на рівні лексем**

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця), допомагаючи дівчинці Оленці влучно добирати слова, продовжує речення, розпочаті педагогом.

*Зразки речень:*

#### Варіант 1.

Кожного дня нам листоноша приносить свіжу... (*газету*).

Татусь щовечора читає в газеті свіжі... (*новини*).

Бабуся завжди купує в магазині свіжий... (*хліб*).

Матуся слідкує за тим, щоб у Даринки завжди була свіжа... (*сорочка*).

#### Варіант 2.

На костюм три метри тканини... (*йде*).

Школярі щоранку до школи... (*йдуть*).

Ваш годинник точно... (*йде*)?

Сьогодні цілісінький день сніг або дощ... (*іде*).

#### Варіант 3.

Тато подарував мамі... (*золоту*) обручку.

У Петрикового дідуся... (*золоті*) руки.

Олександр Петрович не тільки хороший лікар, а й людина, що має... (*золоте*) серце.

У нашої бабусі... (*золотий*) характер.

*Мовленнєвий матеріал:*

Правильно треба все в світі робити:

Правильно думати, правильно жити,

Правильно треба з людьми розмовляти,  
Правильно слово уміє добирати!  
(Надія Красоткіна)

### **2.3.8. Вербальне прогнозування на граматично-значеннєвому рівні**

*Рудик*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) уважно слухає оповідання, яке читає педагог, і вставляє пропущені кінцівки слів. Завдання можна виконувати з опорою на слух, написаний текст, з використанням ілюстративного матеріалу та без нього, руховими підказками.

*Змістова частина завдання:*

Петрика однокласники по-доброму називали Рудиком, бо в нього було руде волосся й симпатичні руді веснянки. Рудик дуже багато балакав і робив це швидко-швидко, так, що ніби ковтав закінчення слів. Ось послухай, що він сьогодні розповів:

«Вчора я був у дельфінар... (іі). Там живуть дельфін... (и). Дельфін... (и) — морськ... (і) тварин... (и). Вони ма... (ють) св... (ою) мов... (у) й розумі... (ють) одне одн... (ого). Вон... (и) легк... (о) дресиру... (ються) і викону... (ють) різн... (і) вправ... (и). Розумн... (і) тварин... (и) багато раз... (ів) рятув... (али) люд... (ей), які тону... (ли). Відвід... (айте) дельфінар... (іі) — там дуже-дуже цікав... (о)!»

### **2.3.9. Вербальне прогнозування на морфологічному рівні**

*Посадили ми дубочки*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) уважно слухає оповідання, яке читає педагог, і вставляє пропущені морфеми (префікси та суфікси). Завдання можна виконувати з опорою на слух, написаний текст, з використанням ілюстративного матеріалу та без нього, руховими підказками.

*Змістова частина завдання:*

Дід... (усь) ...вів (по) своїх онуків Дмитр...а (ук) та Іван...а (к) на ...г'юлянку (про) до лісу. На галявині виростили молод...і (есеньк) ялин...и (очк), сос...и (онк), дуб...и (очк). А ось який велич...ий (езн) дуб...е (иц)! А під ним — мал...ий (есеньк) молод...ий (есеньк) дуб... (очок). ...ховалось (за) серед лист...ів (очк) зажур...е (ен) малес...е (еньк) дерев...е (ц). Дід... (усь) ...радився (по) з Василь...ом (к) і Дмитр...ом (ук), і вони ...рішили (ви) ...копати (ви) дуб... (очок) і ...нести (від) його додому. Хлоп... (чик) ...садив (по) дуб... (очок) у сад...у (к) і щоденно ...ливав (по) його. ...ростав (під) дуб... (очок) разом із хлоп...ом (чик) на радість дід...еві (ус), тат...і (к, ов) та мат...і (ус).

Ми з Іванком у садочку

Посадили по дубочку.

Цілий день роботу маєм, —

Все по черзі поливаєм,

Потім прутиком зміряєм.

Щогодини по разочку:

Хто з нас швидше

підростає, —

Ми з Іванком чи дубочки?

*(Володимир Ладигець)*

### **2.3.10. Вербальне прогнозування на синтаксичному рівні**

#### *На планеті Навпаки*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає розповідь педагога про планету Навпаки, де трапляються різні дива, та пропонує виправити зміст речень.

*Зразки речень:*

Діти почали спускатись з гори на санчатах, бо... завтра вже піде сніг.

Хлопчик Антон часто купався в річці, тому що... вода стала теплішою.

Корову напоїли молоком, тому... вона віддала все сіно дітям.

На деревах пожовтіло й почало опадати листя, бо... прийшла весна.

*Мовленнєвий матеріал:*

В пташку небо полетіло,  
В рибі плавала ріка,  
Ковбаса собаку з'їла,  
Коник сів на козака.

Одяг прав машину пральню,  
Дітьми гралися ляльки,  
Все оце було реально  
На планеті Навпаки.

### **2.3.11. Вербальне прогнозування на рівні тексту**

*Бабусина казка*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає розповідь педагога про бабусю, яка вже старенька та пам'ятає лише початок (кінець) казки, пропонує розповісти казку повністю.

*Мовленнєвий матеріал:*

У бабусі руки вмілі,  
А казки — чудові, милі.  
Миготять в повітрі спиці,  
За клубочком скаче киця.

А нитки все в'ються, в'ються,  
А казки рікою ллються...  
Ляжу в ліжко, та не спиться —  
Нову казку в'яжуть спиці.

*(Б. Зінченко)*

### **2.3.12. Вербальне рецептивне прогнозування**

*Серединки*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) читає слова (словосполучення, речення, текст), додаючи відсутню середину з опорою на ілюстративний матеріал чи без нього.

*Змістова частина завдання:*

СО...КА (*ба, ро, лом, сис, піл, ліст, роч, піл, лян, сон*).

ПО...КА (*душ, друж, сил, лич, річ, лін, роб, сад, криш*).

КО...КА (*син, лис, роб, сар, мір, рів, няч, ляд, сич, пич, пій*).

*Мовленнєвий матеріал:*

Дві подружки, дві Галинки, Спробуйте і ви пограти.  
Люблять грати в *серединки*. Повірте, корисно й цікаво  
Може, буде й важкувато, Такі виконувати вправи.

*(Юлія Рібицун)*

### *Початки і хвости*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) читає слова (словосполучення, речення, текст), додаючи відсутню частину (початок, кінець) з опорою на ілюстративний матеріал чи без нього.

#### Варіант 1.

Зі спільною частиною:

РАК... (*ета*), ...РАК (*бат*), (*т*) РАК... (*тор*), ...РАК (*з*), ...  
РАК (*б*).

#### Варіант 2.

З наявним початком:

Роли... (*ки*), сире... (*на*), вогни... (*ще*), бере... (*зи*), при-  
ро... (*да*), окуля... (*ри*), абет... (*ка*).

#### Варіант 3.

З наявним кінцем: ...шут (*пара*), ...фон (*теле*), ...сипед  
(*VELO*), ...шкар (*ши*), зета (*га*), дарунки (*пода*).

*Мовленнєвий матеріал:*

Ми, маленькі сірі миші,  
Будем раді, якщо ти,  
Гарно пометикувавши,  
Початки знайдеш і хвости.  
(*Юлія Рібцун*)

## 2.4. Розвиток психомовленнєвої діяльності

### 2.4.1. Аналіз умов проблемної ситуації

Нова українська школа ставить перед здобувачами початкової освіти вимоги не лише в накопиченні окремих розрізневих знань, а насамперед формуванні здатності застосовувати їх у нестандартних умовах. Тому для молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення є надзвичайно важливим не лише за допомогою педагога бачити пізнавальні задачі, виокремлювати їх складові, розуміти зміст, а й самостійно здійснювати необхідні розумові операції для досягнення потрібного результату, вийти за межі видимих ознак предметів і явищ довкілля, виокремлювати та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Важливими *етапами (фазами) мисленнєвої діяльності* (О. Лурія) є:

— попереднє орієнтування в умовах завдання (часто причиною труднощів є нерозуміння питання завдання чи недостатнє його розуміння);

— створення схеми (плану) його вирішення. Вона допомагає організувати та структурувати свою мисленнєву діяльність, цілеспрямовано виконувати запропоноване завдання;

— виділення способів вирішення, тобто відбір тих засвоєних знань і вмінь, що необхідні для розв'язання певного завдання;

— порівняння результату з вихідним наміром чи умовою задачі з тим, щоб уникнути зайвих помилок через неуважність.

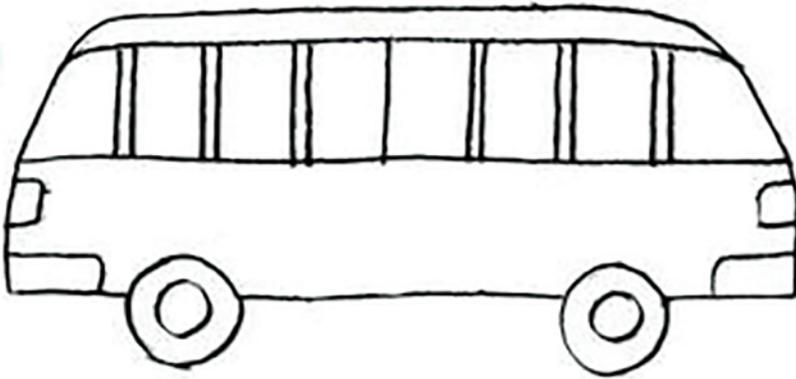
Пропонуємо кілька пізнавальних завдань для вироблення здатності аналізувати умови проблемної ситуації, виокремлення значущих та несуттєвих ознак.

*У який бік їде автобус?*

*Обладнання:* схематичне зображення автобуса (див. рис. 2.3).

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця)

розглядає зображення автобуса та за завданням педагога визначає, в який бік їде автобус. Якщо школяреві важко відповісти, то можна допомогти йому, поетапно запитуючи: «Що є в цього автобуса? Так, колеса, вікна. А чого немає? Що ще має бути? Де ж двері? Отже, автобус їде...»



**Рис. 2.3.** Схематичне зображення автобуса

*Мовленнєвий матеріал:*

Їде весело автобус,  
Справ багато в нього є:  
До лікарні, цирку, школи  
Пасажирів він везе.

Свій маршрут автобус знає,  
Рано-вранці вже не спить.  
Він усім допомагає  
Та бажає: «Хай щастить!»

*(О. Сміян)*

*Правильна відповідь:* ліворуч, бо ми не бачимо дверей, через які входять і виходять пасажирки.

*Малючок-домовичок*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає історію-загадку педагога та пояснює, чому головний герой робить саме так. Якщо школяр дає випадкові відповіді («тренується», «хоче схуднути», «відвідує друга на десятому поверсі»), то йому потрібно пояснити, що його відповідь може

бути й правильною, але він не зважає на всі дані історії, зокрема на зріст головного героя.

*Текст історії-загадки:* «Домовичок живе на двадцятому поверсі. Щоранку, йдучи у своїх справах, він входить у ліфт, натискає на кнопку й спускається на перший поверх. Повертаючись додому, він входить у ліфт, натискає кнопку й піднімається на десятий поверх, а далі йде пішки. Чому він не піднімається в ліфті на свій двадцятий поверх?»

*Мовленнєвий матеріал:*

Я — звичайний домовик,	І за пічкою живу.
Я сидіти вдома звик.	А коли немає пічки —
Я люблю торти і креми,	У портфелику Марічки!
Булки, викацяні джемом.	Чисто там і місця досить.
Їм цукерки і халву,	Ще й мене Марічка носить!

*(Неоніла Стефурак)*

*Правильна відповідь:* домовичок маленького зросту, тому може дістати лише до десятої кнопки й змушений далі йти пішки.

### *Чарівна скринька*

*Обладнання:* «чарівна скринька», предмети для відгадування, які вільно вміщаються в ній.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) повинен (-на) відгадати, який саме предмет сховано в чарівній скриньці, ставлячи педагогові 10 уточнювальних питань, які б звучали таким чином, щоб на них можна було відповісти лише словами «так» чи «ні».

Предмети для відгадування можуть стосуватись конкретної тематики (наприклад, шкільне приладдя) чи бути заздалегідь розглянуті школярем.

*Мовленнєвий матеріал:*

Є в мене скринька, скринька чарівна.  
Наповнена предметами цікавими вона.

Але в чарівну скриньку не можна підглядати.  
Що зараз сховано у ній, ти спробуй відгадати.

*(Юлія Рібун)*

### **2.4.2. Логічні задачі**

Логічне мислення лежить в основі розв'язання різного виду задач, з якими здобувачі початкової освіти зустрічаються в школі (рухових, оптико-просторових, математичних, граматичних). Елементарні прийоми логічного мислення найчастіше пов'язані з оперуванням одним судженням у прихованому вигляді. Наприклад, судження «Тополя вища за клен» дає можливість дізнатися, що «Клен нижчий за тополлю». Далі логічні вміння зростають і пов'язані вже з оперуванням двома судженнями. Зокрема, на основі суджень «Тополя вища за клен. Клен вищий за горобину» можна зробити висновок, що горобина — найнижче дерево. Удосконалення прийомів логічного мислення дає змогу не лише виконувати повні умовиводи, робити висновки із запропонованих суджень, але й доводити свою думку. Наприклад, судження «Тополя вища за клен. Клен нижчий за каштан. Клен вищий за горобину» дає змогу зробити висновок про таку градацію дерев за висотою: тополя, каштан, клен, горобина.

Завдяки розв'язанню логічних задач молодші школярі з тяжкими порушеннями мовлення легше можуть упоратись із завданнями з різних навчальних предметів, у них розвивається критичність, самостійність, кмітливість, здатність мислити послідовно, за законами логіки, поєднувати думки за певними правилами, засвоювати прості та складні види умовиводів, набути навичок гнучкості думок, уміння оперувати стверджувальними та заперечувальними судженнями, удосконалюється швидкість реакції, вміння керувати власним психоемоційним станом у побутових і проблемних ситуаціях.

Пропонуємо окремі зразки логічних задач.

*Методичні рекомендації щодо проведення. Учень (-иця) має розв'язати логічні задачі та визначити правильну відповідь.*

Варіанти простих задач:

◆ Ранок — вечір, зима — ?

а) холод; б) весна; в) сніг; г) літо; г) лижі; д) санчата.

◆ Софійка та Марійка пекли пиріжки: хто з капустою, а хто з м'ясом. У Марійки не було пиріжків із м'ясом. Хто пік з капустою?

а) Катруся; б) Софійка; **в) Марійка**; г) Світланка; г) Христинка; д) Поліна.

◆ У слові «БАК» переставили букви й вийшло слово «БКА». Аналогічна перестановка була в слові «ДУБ». Що вийшло?

а) БДУ; **б) ДБУ**; в) УДБ; г) БУД; г) УБД; д) ДУБ.

◆ Рік тому Дмитрик був старший за Олега. Хто старший зараз?

а) Максим; б) Олег; в) Іван; г) Дмитрик; г) Степан; д) Миколка.

Варіанти складних задач:

◆ На дошці написали слова кольоровою крейдою:

КЛУМБА → ПІСНЯ → ПАРКАН → МОРОЗ

Червоне слово лівіше від зеленого, чорне — нижче синього й правіше від зеленого. Якого кольору слово «КЛУМБА»?

а) червоний; б) синій; в) зелений; г) чорний; г) сірий; д) білий.

◆ У слові «ЛИСТ» переставили букви й вийшло слово «СТЛИ». Така ж перестановка відбулась в слові «МОРЕ». Що вийшло?

а) ОРЕМ; б) ЕРОМ; **в) РЕМО**; г) ЕМРО; г) ЕМОР; д) ОМЕР.

◆ Були яблука та груші. Деякі фрукти поклали в миску, деякі — в тарілку. Якихось було 2 кг, якихось — 3 кг, деякі

фрукти були стиглими, деякі — нестиглими. Спочатку поклали чи то яблука, чи то в миску. Далі — чи то в миску, чи то ті фрукти, яких було 2 кг. Потім — чи ті 2 кг, чи ті стиглі. Які фрукти були стиглими?

а) вишні; б) груші; в) сливи; г) яблука; ґ) абрикоси; д) черешні.

### ***2.4.3. Розуміння причинно-наслідкових зв'язків, формулювання умовиводів***

Мислення — це вища форма творчої активності людини. Саме завдяки мисленню ми здатні отримувати ті знання, що не можуть бути передані безпосередньо через органи чуттів.

Згідно з ученням О. Лурії, *розуміння наукового тексту підручника* вимагає від дитини:

1) виділення складових елементів тексту і найбільш інформативних його частин;

2) співставлення цих частин між собою (для цього вони зберігаються в оперативній пам'яті);

3) формулювання висновку за результатами співставлення;

4) складання короткої схеми, яка відображає в логічній формі основний зміст навчального матеріалу, який вивчають.

*Хочеш вір, хочеш — не вір*

*Підготовча робота:*

1. Експериментальна діяльність. Учень садить у горщик квасолинку та спостерігає за послідовністю її розвитку в структурі: квасолинка → росточок → стебло → квіточка → стручок.

2. Позакласне читання: «Як сорочка в полі виросла» К. Ушинського; «Казка про хліб» Н. Красоткіної.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця), почувши три (чотири) слова, вибудовує з них логічний ланцюжок у відповідній послідовності.

*Закличка:*

Хочеш вір, хочеш — не вір, хочеш — сам (-а) перевір.

*Змістова частина завдання:*

Квіточка — вишня — компот; ікринка — пуголовок — жабка; бавовна — нитки — тканина — сукня; глина — цегла — будинок; вівця — вовна — пряжа — светр; яйця — лялечка — гусінь — метелик.

*Допоможемо Петрику*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) має допомогти Петрику продовжити речення, розпочаті педагогом, роблячи відповідні умовиводи.

*Змістова частина завдання:*

Поети пишуть вірші. Тарас Шевченко писав вірші, отже, він... (*поет*).

Вітаміни — це речовини, потрібні людині для росту й розвитку. Отже, щоб рости й розвиватися, потрібні... (*вітаміни*).

Екскурсовод водить гостей міста історичними місцями. Микола Андрійович також знайомить гостей з історією міста, отже, він... (*екскурсовод*).

Дівчинка ходить у сукенці і з бантиками в косичках. Ця дитина — у сукенці й із бантиками, отже, це... (*дівчинка*).

Усе тіло птаха вкрито пір'ям. Ця істота також вкрита пір'ям, отже, це... (*птаха*).

Різьбяр по дереву вирізує різні предмети й візерунки. Борис Іванович також уміє все вирізувати з дерева, отже, він... (*різьбяр*).

Узимку тріщать морози, усе вкрито снігом. Уже цілий місяць морозно, кругом лежить сніг, отже, зараз... (*зима*).

*Мовленнєвий матеріал:*

Третьюкласниця Марічка,	І задачки розв'язати.
Старша Петрика сестричка,	А чи зможеш, друже, ти
Любить з братиком пограти	Петрику допомогти?

(*Юлія Рібиун*)

### *Верткий Максимко*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) допомагає верткому неуважному Максимкові встановити логічну послідовність подій у тексті, переставивши речення в потрібному порядку. Запропоновані речення можна написати на окремих картках чи одне під одним.

*Мотиваційна складова:* учитель повідомив учням, що зараз вони писатимуть переказ. Прочитав текст, і всі учні почали старанно працювати, тільки Максим крутився за партою. Тому в нього ось що вийшло...

*Змістова частина завдання:*

Шпачок весело заспівав (8).

Андрійко відняв у kota пташку (3).

Андрійко випустив пташку у вікно (7).

Крило швидко загоїлось (6).

До кімнати забіг кіт Чудик (1).

Шпак жив у Андрійковій кімнаті (5).

У зубах він тримав шпака (2).

У неї було поранене крило (4).

#### ***2.4.4. Розвиток логічного мислення та комбінаторики***

В умовах Нової української школи зросла вага загальнологічних мисленневих умінь учнів, адже під час засвоєння шкільних знань рівень мислення потребує більшого ступеня абстракції, вищих форм узагальнення, вміння відволікатися від несуттєвих, другорядних ознак і виділяти найголовніше, аналізувати, порівнювати інформацію. Особливо важливими є вербальний супровід виконуваних мисленневих дій, здатність розповісти про хід власних думок, довести правильність чи хибність запропонованих міркувань. Для молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення саме опора на власний емпіричний досвід дає змогу активізувати розвиток вербальних форм логічного мислення.

### *Причина, явище й наслідок*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає розповідь учителя, намагаючись виокремити причину, явище та наслідок. Після цього, почувши фрази, запропоновані вчителем, озвучує можливий наслідок подій.

*Мотиваційна складова:* учитель дав учням домашнє завдання написати твір на тему «Причина, явище й наслідок». Він детально розповів, як це робити, але Ігор не слухав, тому нічого не запам'ятав. Хлопчик прийшов додому, розгорнув зошит та не зміг нічого пригадати з того, про що розповідав учитель. Так і пішов назавтра до школи з невиконаним завданням.

*Змістова складова:*

Випадково насипати в чай солі — ... (чай солоний).

Вийти на тонкий лід — ... (можна провалитись).

Дражнити незнайомого пса — ... (може вкусити).

Гуляти з м'ячем біля дороги — ... (попадеши під машину).

Змішати білу та червону фарби — ... (буде рожева).

Забути виконати домашнє завдання — ... (буде соромно).

Посадити пташеня в клітку — ... (може загинути).

### *Леся-помічниця*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає розповідь педагога про Лесю-помічницю, яку мама навчала всьому, бо хотіла щоб донечка якомога більше знала й уміла. Школяр має запропонувати варіант дії у відповідь на кожну фразу-запитання педагога: «Як можна дізнатися, чи...?»

*Змістова складова:*

Чи готова запіканка? — ... (проколоти її паличкою).

Чи підходять за розміром черевики? — ... (приміряти).

Чи свіжа ця риба? — ... (подивись на зябра).

Чи цікава книжка? — ... (прислухатись до порад).

Чи варто йти до школи в неділю? — ... (ні, бо це вихідний).

Із чим пиріжок? — ... (відкусити шматочок).

*Мовленнєвий матеріал:*

Є у мами доня,  
 Гарна, білолиця.  
 Є у мами доня —  
 Леся-помічниця.  
 Устає раненько,  
 Підмете чистенько,

Ще й до мами каже:  
 — Відпочиньте, ненько!  
 Посуд я помию,  
 Гарно стіл накрию,  
 Тільки борщ зварити  
 Я іще не вмію.

(О. Стрілець)

### *Добре — погано*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає розповідь педагога про пригоди Робінзона Крузо, розглядає порівняльну таблицю (див. табл. 2.5) та знаходить позитивне та негативне в тих самих подіях.

#### *Мотиваційна складова:*

Коли Робінзон Крузо потрапив на безлюдний острів, то він не злякався небезпек, які очікували на нього. Чоловік проявляв наполегливість, силу волі, працелюбність і оптимізм, які допомогли йому вижити. Для цього він у кожній негативній ситуації став знаходити щось позитивне.

*Таблиця 2.5*

### **Міркування Робінзона про негативне та позитивне в його житті на безлюдному острові**

<i>Погано</i>	<i>Добре</i>
Я потрапив на безлюдний острів і в мене немає жодної надії на порятунок	Але я залишився живим, хоч міг потонути, як усі інші члени команди
Я віддалений від інших людей, я тут зовсім самотній	Проте я не помер від голоду й не загинув у цій пустелі
Я не можу захистити себе, якщо на мене нападуть злі люди чи хижі звірі	Але тут немає ані людей, ані звірів, і я можу вважати себе щасливим, що мене не викинуло на берег Африки, де стільки жажливих хижаків

Мені ні з ким перемовитись й словом, нікому підбадьорити та втішити мене	Але я встиг зробити запаси, необхідні для життя, і забезпечити собі прожиток на тривалий час
--	--

*Змістова складова:*

Листопад: негативне — дерева стануть голими, робиться сумно; позитивне — можна милуватись незвичним танцем падолисту, листя вберігає землю від морозу.

Дощ: негативне — можна намокнути й застудитись, поєднуючись із землею, стає брудом; позитивне — напуває рослини, зволожує землю, змиває пил з предметів живої та неживої природи.

Сонце: негативне — можна отримати тепловий удар, опік, висушує водойми, гинуть рослини; позитивне — дає світло, тепло, сприяє росту рослин, можна засмагати, заряджає сонячні батареї.

#### ***2.4.5. Подолання стереотипії мислення***

Формування стереотипії під час шкільного навчання відбувається постійно. Це — і виконання вправ за певним алгоритмом, і розв'язання задач за схемою, і створення саморобок чи малюнків згідно з технологічною картою, і переказ тексту за певним планом тощо. Водночас розвиток гнучкості й критичності мислення, здатності швидкого пошуку нестандартних рішень має надзвичайно важливе значення не лише для результативної навчальної діяльності, а й життя загалом.

#### *Талановиті пальчики*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає розповідь педагога, що завдяки фантазії будь-який, навіть ніби непотрібний, предмет можна перетворити в інший — цікавий і корисний. Школяр фантазує, що можна виготовити з того чи іншого вже непотрібного предмета.

*Змістова складова:*

Картонний пакет з-під молока — годівничка, скарбничка, підставка під ручки, іграшки, ваза.

Футлярчик з кіндер-сюрпризу — веселий чоловічок, ялинкові прикраси, маракас, брязкальце, квіти, звірята, бджілка, масажер, футлярчик, брелок для ключів.

Рукавички — гра «Сім'я», атрибути для ігор-драматизацій, тіньового театру, птахи, звірята, м'які іграшки.

Коробочки з-під «Тік-таку» — футлярчики для зберігання робочої частини зубної щітки, навушників, дрібного канцелярського приладдя (скріпки, кнопки), бісеру, спецій, стругачки для олівців.

*Мовленнєвий матеріал:*

- |                           |                              |
|---------------------------|------------------------------|
| — Не вгадай тобі нізачо,  | — Зовсім ні.                 |
| Котра з іграшок найкраща! | — Електрична залізниця!      |
| — Знаю!                   | — Помилився.                 |
| Трактор заводний!         | — Ну, тоді це — пароплав!    |
| — Не вгадав.              | — Добре, відповідь я дам:    |
| — Зрозуміло: це — літак!  | Та, яку зробив ти сам!       |
| — Знов не так.            | <i>(Анатолій Костецький)</i> |

#### **2.4.6. Розвиток мнестичних функцій**

Під час шкільного навчання розвиток пам'яті відбувається від мимовільного запам'ятовування почутої інформації до довільного запам'ятовування, тісно пов'язаного з мисленням, що ґрунтується на осмисленні засвоюваного матеріалу. Перед здобувачем початкової освіти постає необхідність довільного запам'ятовування. Спочатку домінує механічне запам'ятовування, яке поступово переходить до смислового. Згодом смислова пам'ять набуває опосередкованого логічного характеру.

У молодших школярів із важкими порушеннями мовлення найбільше страждає слухомовленнєва пам'ять, тому при роботі з ними доцільно спиратися на зорову пам'ять, підкріплюючи

слуховий стимул картинкою чи зоровим образом, на мислення (запам'ятовування за допомогою логічних зв'язків), оптико-просторові відношення (структуруючи навчальний матеріал у просторі).

Розвиток психо-мовленнєвої діяльності учнів початкової ланки тісно пов'язаний із грою, адже емоційна залученість до виконання завдання, використання гумору забезпечує природне зростання рівня працездатності, запам'ятовування, сприяє появі мотивації до виконання певної діяльності, а отже, підвищенню ефективності роботи школяра.

### *Детектив*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає розповідь педагога про злодія і для кращого запам'ятовування відповідно до змісту на аркуші паперу робить схематичні замальовки. Потім, користуючись власними символами-підказками, переказує оповідання.

#### *Змістова складова:*

Серед темної ночі один незвучий злодій забрався до власної квартири й викрав 1 ноутбук, 8 черевиків, 3 сорочки, 6 ложечок і 2 каструлі. Наступного дня все це він продав. Повернувшись додому, незвучий злодій побачив, що його квартиру обікрали. Не розібравшись у чому річ, він написав заяву в поліцію.

### *Кмітливі сестрички*

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Учень (-иця) слухає двослівне речення, промовлене педагогом, і додає по одному слову, щоразу повторюючи його із самого початку.

*Мотиваційна складова:* у школі додому дали завдання придумати речення «ланцюжком» — щоразу додаючи по одному слову. Двоє сестричок, Надійка та Софійка, не хотіли виконувати завдання, адже вони дуже люблять малювати й хотіли малювати й тепер. Дівчатка порадилися і вирішили поєднати малювання з виконанням завдання та робити це почергово.

*Змістова складова:*

Софійка: Ми малюємо.

Надійка: Ми малюємо в альбомах.

Софійка: Ми малюємо в альбомах після уроків.

Надійка: Ми малюємо в альбомах після уроків у школі.

Софійка: Ми малюємо в альбомах після уроків у школі олівцями.

Надійка: Ми малюємо в альбомах після уроків у школі олівцями та фарбами.

Софійка: Ми малюємо в альбомах після уроків у школі олівцями та фарбами тварин.

Надійка: Ми малюємо в альбомах після уроків у школі олівцями та фарбами тварин Африки.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Калягин В. А., Овчинникова Т. С. (2006). Логопсихология. М. : Академия.
2. Латеральная терапия : рук. для врачей / А. П. Чуприков, А. Н. Линева, И. А. Марценковский. – К. : Здоров'я, 1994. 176 с.
3. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. — Режим доступу до вид.: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
4. Мартиненко І. Логопсихологія. Курс лекцій : навч. посіб. К., 2016. 116 с.
5. Панок В. Г., Чапрак Я. В., Романовська, Д. Д. (2010). Психоконсультативні стратегії діяльності практичного психолога системи освіти. — Чернівці : Рута.
6. Рібцун Ю. В. (2019). Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку. К. : Літера ЛТД.
7. Рібцун Ю. В. (2018). Знаємо. Міркуємо. Застосовуємо: забезпечення рівного доступу до навчання дітей з особливими освітніми потребами. Логопед. № 9 (93). С. 2–13.
8. Рібцун Ю. В. (2019). Науково-методичне забезпечення змісту спеціальної освіти молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. Інноваційні дослідження в галузі педагогіки та психології. Запоріжжя : Класичний приватний університет. С. 101–104.
9. Рібцун Ю. В. (2019). Стандартизація початкової освіти дітей із тяжкими порушеннями мовлення в умовах Нової української школи. Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич : Гельветика. Вип. 23. Т. 3. С. 139–145.
10. Рібцун Ю. В. (2020). Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток. Львів : Світ.
11. Собонович Е. Ф. (1997). Психолінгвістическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования. К. : ІЗМН.
12. Тарасун В. В. Морфофункціональна готовність до

шкільного навчання дітей з особливостями у розвитку (нейропсихологічний підхід) : моногр. К. : Вид-во Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2008. 298 с.

13. Чередніченко Н. В. (2014). Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). К. : СЛОВО.

14. Чередніченко Н. В., Горбачова Д. М. (2016). Формування фонетико-графічної грамотності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку в умовах корекційного навчання. К. : ДІА.