

Ірина БРУШНЕВСЬКА,
orcid.org/0000-0002-3381-6490

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) brush-ira@ukr.net

ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ МИСЛИТЕЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

У статті автор подає результати експериментального дослідження сформованості мислительних операцій, зокрема порівняння, узагальнення, класифікації, систематизації, у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Проаналізовано специфіку досліджень науковцями проявів загального недорозвитку мовлення. Указано на концептуальні зміни у співвідношенні мовленнєвих і немовленнєвих компонентів у структурі мовленнєво-мисленнєвої діяльності дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку. Зазначено, що недорозвиток мовлення негативно впливає на розвиток інтелектуальної діяльності дошкільників, що зумовлює вторинність недоліків мислення й інших психічних процесів. Аналізує й характеризує виявлені механізми порушень, указує на їх взаємозумовленість. Вивчення виявлених у ході дослідження механізмів розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників засвідчило складність, поетапність, взаємозумовленість і залежність розвитку всіх його складників від комунікативної потреби. Зазначає, що прояви недостатності операційного компонента мислення, недостатня сформованість операцій наочно-образного мислення, швидка виснажуваність уваги та пам'яті в дітей зумовлюють низький ступінь продуктивності образно-логічного мислення. Акцентовано увагу на тому, що головним показником розвитку дитячого мислення є рівень сформованості образних і логічних розумових операцій. Указано на складність і поетапність цього процесу, залежність від актуального рівня розвитку розумової діяльності. Охарактеризовано особливості розвитку мислительних операцій дітей середнього дошкільного віку. Указано, що недорозвиток вербального мислення негативно впливає на формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. На основі отриманих результатів запропоновано розробити зміст методики формування комунікативного компонента в дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Ключові слова: мовленнєва діяльність, мислення, порівняння, узагальнення, класифікація, дошкільники.

Irina BRUSHNEVSKA,
orcid.org/0000-0002-3381-6490

PhD of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer of the Department of Special and Inclusive Education
Lesya Ukrainka Eastern European National University
(Lutsk, Ukraine) brush-ira@ukr.net

THE RESEARCH IN THE DEVELOPMENT OF THINKING OPERATIONS OF CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

The author of this article presents the results of the experimental research in thinking operations development, including comparison, generalization, classification, systematization in pre-school children with general speech development. The specificity of researches by the scientists of manifestations of the general underdevelopment of speech is analysed. Conceptual changes in the ratio of speech and infant components in the structure of speech-mental activity are indicated. It has been noted that the underdevelopment of speech has a negative impact on the development of intellectual activity, which causes the secondary of defects in thinking and other mental processes. She analyzes and characterizes the violation mechanisms and indicates their interdependence. The analysis of the mechanisms of the development of speech activity of preschool children has revealed the complexity, phasing, interdependence and the dependence of the development of all its components from the communicative needs. The author points out that the manifestations of the lack of the operative component of thinking, the insufficient formation of operations of thinking, the rapid exhaustion of attention and memory in children cause a low degree of productivity of figurative-logical thinking. One of the important indicators of a child's mental development is the level of mental activity – the ability of the child to independently set cognitive tasks and find ways to solve them. The complexity and stage of this process, the dependence on the actual level of the development of mental activity have been indicated. The features of the development of thinking operations of middle-aged children have been characterized. Indicates that the underdevelopment of verbal thinking has a negative effect on the formation of the communicative component of speech activity of children in the fifth year of life with general underdevelopment of speech. Based on the obtained results it is proposed to develop the content of the method of forming the communicative component in preschool children with general underdevelopment of speech.

Key words: speech activity, thinking, comparison, generalization, classification, preschoolers.

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку теорії та практики спеціальної педагогіки й психології, нейропсихології, логопедії характеризується синтезом наукових пошуків і відкриттів, домінантною увагою до поглибленого вивчення особливостей психічного та мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку. Актуальні тенденції дослідження загального недорозвитку мовлення в дітей неможливі без розуміння та використання інтеграції психологічних, психолінгвістичних і нейропсихологічних підходів до визначення патологічних механізмів і структури цієї форми мовленнєвого дизонтогенезу. Вона демонструє зміщення акцентів із вивчення лінгвістичної феноменології недоліків на виявлення дефіцитарних і збережених ланок і рівнів психічної діяльності, співвідношення мовленнєвих і немовленнєвих компонентів у структурі мовленнєво-мисленнєвої діяльності, моделювання психолого-лінгвістичних і нейропсихологічних механізмів компенсаційно-пропедевтичного впливу.

Аналіз досліджень. Проблема співвідношення мовлення та інтелекту є центральною в логопедії й логопсихології, оскільки відомо, що процеси формування мовлення й інших психічних функцій тісно пов'язані між собою. З одного боку, мовлення виступає як процес, що є головним фактором опосередкування інших форм психічної діяльності людини (сприймання, пам'яті, мислення, уваги тощо) (Л. Виготський, О. Леонтьєв, В. Лубовський, О. Лурія, С. Рубінштейн та ін.), з іншого боку, є власне пізнавальним процесом, реалізація якого забезпечується низкою психічних процесів і функцій, що виступають як його психологічні механізми (Дж. Брунер, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонтьєв, Д. Слобін, О. Шахнарович та ін.).

На сучасному етапі дослідженням проблематики загального недорозвитку мовлення (ЗНМ) у дошкільників займаються науковці Л. Андрушишина, Е. Данілавічюте, З. Ленів, І. Марченко, Н. Пахомова, Ю. Рібцун, В. Тищенко, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін.

Багато науковців (О. Грибова, Л. Касілова, Ю. Кислякова, Л. Мороз та ін.) основним дефектом мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення вважають дефіцитарність їхніх мовленнєвих можливостей, порушення власне потенцій до розвитку мовлення. Вади функціонування мовленнєвої діяльності в дітей проявляються в зниженій мовленнєвій активності, недостатній увазі до мовленнєвого оточення, труднощах актуаліза-

ції знайомих слів, відсутності операції генералізації, перенесення засвоєної граматичної форми на інші слова, у порушенні програмування висловлювання, несформованості динамічного стереотипу (Б. Гріншпун, Р. Левіна, А. Маркова, О. Мاستюкова, Л. Трофименко, О. Усанова й ін.).

Метою статті є аналіз виявлених механізмів порушення сформованості мислительних операцій у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Виклад основного матеріалу. Вагомим теоретичним підґрунтям багатьох сучасних наукових розробок став розгляд із психолінгвістичний позицій поняття мовленнєвої діяльності та психологічних механізмів, що лежать в основі його формування, запропонованого Є. Соботович (Соботович, 2004: 7–35).

Згідно з ним, формування та функціонування мовленнєвої системи дитини на всіх її рівнях ґрунтується на взаємодії двох груп механізмів: загальнофункціональних і специфічно мовленнєвих. Першу групу механізмів репрезентують:

- мислительні операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, аналогії;
- довільна пам'ять зорової та слухової модальності;
- процеси довільної уваги (об'єм, стійкість, розподіл, переключення, продуктивність).

До складу другої групи механізмів входять сукцесивний і симультанний аналіз і синтез.

Таке бачення дає можливість розкрити психологічні механізми розвитку мовлення дитини (у фонологічній, лексичній, граматичній ланках) в умовах типового та порушеного онтогенезу. Це не лише сприяє визначенню структури мовленнєвих порушень, а й дає можливість по-новому підійти до вирішення проблем пошуку ефективних і раціональних шляхів корекції та запобігання вадам мовленнєвого розвитку дітей.

У дітей із загальним недорозвитком мовлення спостерігається різний рівень сформованості психічних функцій загалом. Недорозвиток першої сигнальної системи – мовлення – призводить до порушення другої сигнальної системи – психічних процесів: мислення, пам'яті, уваги, сприймання та уявлень. Аналіз літературних джерел і практики виховання й навчання дошкільників зі складними мовленнєвими розладами (Г. Богомазов, Г. Волкова, В. Глухов, О. Мاستюкова, Ю. Рібцун, Є. Соботович та ін.) свідчить про порушення в дітей із загальним недорозвитком мовлення зорового й фонематичного сприймання, слухової та зорової уваги, вербальної пам'яті, словесно-логічного й абстрактного мислення, емоційно-

вольової сфери, що загалом негативно впливає на їхній загальний і мовленнєвий розвиток.

Зв'язок між мовленнєвими порушеннями й іншими сторонами психічного розвитку зумовлює специфічні особливості мислення. Діти відстають у розвитку словесно-логічного мислення. Без спеціального навчання дошкільники із загальним недорозвитком мовлення з труднощами опановують навичками аналізу і синтезу, порівняння й узагальнення.

У більшості дітей цієї категорії переважає наочно-дійове мислення, яке потребує постійних дій із предметами. Зокрема, спостерігається досить низький рівень розвитку основних властивостей уваги: недостатня стійкість, дифузність, обмеженість можливостей розподілу уваги. Смилова, логічна пам'ять у дітей відносно збережена, але відзначається зниження вербальної пам'яті, продуктивності запам'ятовування. Їм важко запам'ятовувати складні, багатоступеневі інструкції. Вони не можуть відтворити завдання в певній послідовності, забувають, «гублять» елементи завдань. У деяких випадках це призводить до обмеження можливостей розвитку пізнавальної діяльності.

Л. Андрусишина в працях доводить, що, з одного боку, недорозвиток мовлення негативно впливає на розвиток інтелектуальної діяльності, що зумовлює вторинність недоліків мислення та інших психічних процесів. З іншого боку, у дітей із загальним недорозвитком мовлення має місце уповільнений темп психічного розвитку, а також дефіцитарність або/і недостатність окремих психічних функцій, зумовлених морфо-функціональним дизонтогенезом мозкових систем (підкіркових структур, систем і підсистем головного мозку) (Андрусишина, 2007: 20).

Багато вчених (В. Ковшиков, О. Мастюкова, Ю. Рібцун, Є. Соботович, Ю. Елькін та ін.) звертали увагу в дослідженнях на виражену диспропорцію в розвитку вербального та невербального мислення дітей із загальним недорозвитком мовлення (Рібцун, 2010: 33; Соботович, 1997: 32). Показники вербального інтелекту в таких дошкільників значно нижчі, аніж невербального.

Однак така непропорційність може спостерігатися й усередині цих видів мислення. Дані Є. Соботович (Соботович, 1997: 9) свідчать, що розвиток невербального інтелекту в дітей з первинною мовленнєвою патологією протікає так само непропорційно: стан одних операцій мислення (узагальнення, аналіз, синтез тощо) може знаходитися в діапазоні норми або затримуватися в розвитку на 1–2 роки.

За станом інших операцій (симультанний і сукцесивний синтез, імовірне прогнозування) дошкільники можуть знаходитися на більш низькому рівні, аніж навіть діти з розладами інтелекту. За даними цього автора, невербальний інтелект може затримуватися в розвитку, оскільки темпи розвитку цих дітей знижені.

Отже, питання про природу відхилень у пізнавальній сфері дітей із загальним недорозвитком мовлення має вирішуватися диференційовано, тому що це порушення характеризується різноманітністю форм з різним етіопатогенезом. Г. Чиркіна зазначає, що кожній із цих форм може відповідати власна картина несформованості пізнавальної діяльності (Чиркіна, 2012: 11).

Експериментальне дослідження проводилося упродовж 2015–2018 рр. з дітьми п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення третього рівня, які є вихованцями спеціалізованих логопедичних груп закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) № 5, № 9, № 28, № 39 Луцької міської ради. Вони становили I групу.

Для порівняльного аналізу ці ж діагностичні проби проводилися зі 107 дітьми п'ятого року життя ЗДО № 5 Луцької міської ради, що мають типовий мовленнєвий розвиток (II група).

Для вивчення й оцінювання образно-логічного мислення обрані такі мисленнєві операції: порівняння, узагальнення, класифікація, систематизація та змістове співвідношення. Це зумовлено тим, що на п'ятому році життя дитина вже здатна оволодіти на елементарному рівні перерахованими способами логічного мислення. Особливості сформованості операцій порівняння з'ясовано за допомогою проб «Фігури-пустунки», «Ліліпути і гіганти», «Пори року», «Що тут зайве?», «Хто де живе?».

Результати виконання завдання самостійного пошуку потрібних фігур у пробі «Фігури-пустунки» виявилися значно кращими з-поміж інших, представлених у цьому блоці, оскільки діти обох експериментальних груп продемонстрували досить високі показники його виконання (див. таблицю 1).

У більшості випадків завдання було виконано самостійно в II групі та з незначною педагогічною допомогою в I групі. Незважаючи на різний характер предметних зображень і їх просторове розміщення, 23,5% дітей п'ятого року життя із ЗНМ на високому рівні, а 75,5% – на достатньому рівні змогли відшукати вказані фігури. Серед чинників, що дестабілізуюче вплинули на показники виконання завдання, варто зазначити труднощі зорової актуалізації ознак потрібної фігури: діти

під час пошуку трикутників указували на конус і піраміду. У разі вказування педагогом вони виправляли помилку й надалі були уважніші під час виконання наступних вправ, хоча діти І групи часто відволікалися поглядом на експериментатора, шукаючи підтвердження правильності відповіді.

Це дає нам підстави стверджувати, що достатність сформованості операцій зорового порівняння в І і II групах зумовлена досить високими показниками обсягу зорового сприймання, уваги та пам'яті.

За результатами виконання завдання визначити четвертий зайвий малюнок на вербальному та невербальному рівнях 68,1% дітей із типовим розвитком виявили високий рівень сформованості операцій узагальнення, 31,9% – достатній. Вони діяли швидко, адекватно поставленому завданню: узагальнювали назву трьох запропонованих предметів і визначали четвертий зайвий із використанням двох родових понять, виявляли зацікавлення до самого процесу мислительної діяльності та його результатів. Діти ставили педагогу уточнюючі запитання (*Це заєць чи кролик? Квітка справжня чи іграшкова?*), які свідчили про активний пошук правильної відповіді, побудову внутрішнього алгоритму виконання дій.

Діти п'ятого року життя із ЗНМ виявили значно нижчі результати: на високому рівні не виконала завдання жодна дитина, 72,3% – на достатньому рівні. Аналіз помилок, допущених під час вербального виконання, показав, що основними труднощами були неадекватний характер виконавської діяльності (недостатній рівень розуміння інструкції, фрагментарне виконання завдання), порушення алгоритму прогнозованості дій (спочатку узагальнення, а потім виділення), помилкове групування картинок за спільною ознакою, труднощі під час утримування в пам'яті інструкції до завдання. У більшості випадків використовувалася неодноразова допомога педагога (повторення інструкції, акцентування уваги на певному елементі, підбадьорювання, навідні запитання), у результаті сприйняття якої завдання виконувалося на достатньому рівні. Варто зазначити, що невербальний варіант виконання запропонованої проби значних труднощів у дітей не викликав:

логічний ряд був правильно викладений (Брушневська, 2017: 127).

Однак 27,7% дітей І групи, не зважаючи на запропоновані види допомоги, виконали завдання на низькому рівні: не змогли виділити зайвий малюнок у трьох із запропонованих чотирьох груп зображень. Характерними були помилки: нерозуміння змісту поставленого завдання, невпевненість у можливості його виконання (тому діти відмовлялися навіть спробувати подумати, докласти зусиль для виконання завдання), помилки під час вибору об'єднувальної ознаки та відповідного узагальнюючого слова. Відмічалася також наявність супровідних хаотичних рухових реакцій дітей (перетасовування карток, розгляд зворотної сторони, намагання зігнути їх), які пояснюються імпульсивністю та збудливістю ЦНС дітей із ЗНМ.

Це свідчить про низький ступінь продуктивності образно-логічного мислення дітей п'ятого року життя із ЗНМ, порушення в них здатності подумки об'єднувати предмети і явища за спільними суттєвими ознаками, несформованістю функцій довільної уваги та пам'яті.

Дослідження рівня сформованості навичок класифікації за кваліфікаційними групами («Хто де живе?») показав, що на високому рівні із запропонованими завданнями справилися 11,8% дітей І групи (відповідно 64% II групи), на середньому – 80,0% дітей І групи (36,0% дітей II групи), на низькому рівні – 8,2% дітей І групи. Усі діти діяли способом зорового співвіднесення предметних карток із контрольним класифікаційним полем.

Досліджувані виявляли позитивну реакцію на мінімально розгорнуті види педагогічної допомоги – повторення інструкції, пропозиції самостійно виправити помилку на певному етапі, поміркувати ще раз над правильністю вибору. Причому діти І групи більшою мірою потребували стимулювальної та організуючої допомоги у вербальній формі. У більшості випадків саме така незначна допомога давала можливість правильно розподілити картки. Однак вербальне озвучення й обґрунтування власних дій давалося дітям складніше: спостерігалися вербальні парафазії тематичного та парадигматичного характеру. Наприклад: *полуниця – малина, журавель – ластівка, шафа – стіл, тумбочка.*

Таблиця 1

Результати дослідження стану сформованості образно-логічного мислення (у %)

	Порівняння			Узагальнення			Класифікація			Систематизація		
	В.р.	Д.р.	Н.р.	В.р.	Д.р.	Н.р.	В.р.	Д.р.	Н.р.	В.р.	Д.р.	Н.р.
II група	75,4	24	0,6	67,1	32,9	0	63,7	36	0,3	71,4	28,6	0
I група	23,5	75,5	1	0	72,3	27,7	11,8	80	8,2	0	68,1	31,9

Труднощі класифікації проявлялися залежно від семантичної складності стимульного матеріалу (транспорт, посуд, професії, меблі), що вказує на певне відставання у формуванні процесів пізнавальної діяльності дітей п'ятого року життя із ЗНМ.

Отже, на основі результатів діагностики процесу класифікації можемо вказати на прояви недостатності операційного компонента мислення, недостатню сформованість операцій наочно-образного мислення, швидко виснажуваність уваги та пам'яті в дітей п'ятого року життя із ЗНМ.

Вивчення сформованості способів систематизації (проба «Пори року») показало, що називання пори року та обґрунтування своєї думки не становило труднощів для дітей п'ятого року життя з типовим розвитком: 71,9% мають високий рівень, 28,1% – достатній. Діти чітко називали пору року, указуючи на 3–4 суттєві ознаки. Діти з достатнім рівнем потребували незначної допомоги дорослих у вигляді навідних запитань, зверталися з уточнювальними запитаннями.

Значно складніше було виконати завдання дітям п'ятого року життя із ЗНМ: низький рівень виявлено в 31,9%, достатній – у 68,1% діагностованих. Фіксувалися помилки, аналогічні попереднім: недостатнє розуміння змісту інструкції, намагання виконати завдання з «наскоку», нестійкість довільної уваги, труднощі у вербальному формулюванні думок під час обґрунтування. Діти відволікалися від безпосереднього виконання завдання, пригадували історії з власного життя, аналогічні зображенням.

Найбільші труднощі викликало формулювання пояснення «*Чому я думаю, що це осінь*»: діти не могли зосередитися на дослідженні певного фрагмента малюнка й виокремленні суттєвих ознак певної пори року. Більш розгорнуті види педагогічної допомоги (підказки типу *Зверни увагу на одяг. Чим зайнятий хлопчик? Що падає з неба?*) позитивно сприймалися дітьми, однак і це не допомогло значній частині (31,9%) обґрунтовано сформулювати свою думку.

Це дає нам можливість вказати на недостатній розвиток пізнавальних навичок, недостатню сформованість зорового сприймання, продуктивності і стійкості зорової та слухової уваги, довільної пам'яті, вербально-логічного мислення в дітей п'ятого року життя із ЗНМ.

Діагностика розуміння дітьми змісту сюжетних картинок була спрямована на виявлення здібностей на основі аналізу й синтезу зробити прості узагальнення, виділити логічні зв'язки між зображеними об'єктами. Як свідчать отримані дані, діти II групи досить успішно справилися із

завданням: 76,3% – на високому рівні, 23,7% – на достатньому. Вони зв'язно описали події, зображені на малюнку, правильно зрозумівши почуття людей за їхньою мімікою й жестами. Надана незначна педагогічна допомога суттєво не вплинула на рівень самостійності зроблених умовисновків.

Переважно достатніми виявилися результати дослідження в I групі: жодна дитина не змогла самостійно, без підказок відповісти на поставлені запитання і зробити узагальнення, 79,3% дітей справилися із завданням на достатньому рівні, 20,7% – на низькому. Вони потребували розгорнутих видів допомоги, які надавалися не лише у вербальній формі (підказки, уточнення, навідні запитання), а й з опорою на малюнок (показ певної емоції, дії). Діти переважно констатували побачене на малюнку короткими реченнями: «*Хлопчик плаче. Длугий дає йому машинку. А длугий селдитий, не хоче з ними глатися. Хлопчик ту машинку не хоче, хоче длугу*».

Діти п'ятого року життя із ЗНМ не помічали різниці між різновидами назв іграшок (*автобус-машинка*). Їм складно було виявити й вербально описати емоційну сторону малюнка, провести паралель між емоціями дітей і їхніми вчинками. Діти засвідчували труднощі відтворити послідовність дій, що передували зображенням, спрогнозувати, що ж буде далі.

Це свідчить про несформованість у дітей п'ятого року життя із ЗНМ функції ймовірного прогнозування внаслідок недостатнього розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, наочно-образного мислення, комунікативного компонента мовленнєвої діяльності.

Отже, діагностика рівня сформованості операцій узагальнення (72,3% – на достатньому рівні, 27,7% – на низькому) дала можливість констатувати недостатній рівень розуміння інструкції, фрагментарне виконання завдання, порушення алгоритму прогнозованості дій, помилкове групування картинок за спільною ознакою, труднощі під час утримування в пам'яті інструкції до завдання. Це свідчить про низький ступінь продуктивності образно-логічного мислення дітей п'ятого року життя із ЗНМ, порушення в них здатності подумки об'єднувати предмети і явища за спільними суттєвими ознаками, несформованість функцій довільної уваги та пам'яті.

На основі результатів діагностики процесу класифікації та систематизації ми можемо вказати на прояви недостатності операційного компонента мислення, недостатню сформованість операцій наочно-образного мислення, швидко

виснажуваність уваги та пам'яті в дітей п'ятого року життя із ЗНМ.

Під час оцінювання сформованості образно-логічного мислення дітей I групи зафіксовані певні труднощі під час класифікації та узагальнення предметів, недостатній розвиток процесів порівняння та абстрагування, аналізу та синтезу, імовірного прогнозування, відсутність цілеспрямованості в процесі виконання мислительних дій. Недостатній обсяг знань про навколишню дійсність, про призначення, властивості предметів не давали можливості адекватно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами, робити відповідні узагальнення та висновки.

За рівнем сформованості логічних операцій діти п'ятого року із загальним недорозвитком мовлення значно відставали від своїх однолітків із типовим мовленнєвим розвитком. У них спостерігалися порушення цілеспрямованості під час виконання як вербальних, так і невербальних завдань, низька мовленнєва активність, труднощі сприймання словесної інструкції, знижена пізнавальна активність, недостатня вмотивованість. Для багатьох дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення характерна інертність, ригідність мислення, тобто вони були нездатні до самостійного засвоєння нових знань на основі власного чуттєвого досвіду, керувалися лише думкою дорослого.

Усе це є причиною недостатнього розвитку словесно-логічного мислення, труднощів в актуа-

лізації набутих мовленнєвих знань і навиків, включенні з одного виду діяльності на інший.

Недорозвиток вербального мислення негативно впливає на формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення: відсутність активізації пізнавально-мисленнєвих процесів уповільнює розвиток потреби в міжособистісній мовленнєвій взаємодії. Дефіцитарність комунікативних і комунікативно-мовленнєвих засобів призводить до значного зниження рівня спілкування, обмеження соціальних контактів і спотворення міжособистісних стосунків.

З огляду на ці фактори, нами розроблено методичку формування комунікативного компонента в дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення з урахуванням результатів сформованості основних процесів, що є в основі мовленнєвої діяльності.

Висновки. Отже, у дітей із загальним недорозвитком мовлення спостерігається складне поєднання порушень мовлення та пізнавальної діяльності. Вивчення науковцями проблеми виникнення, протікання й чіткої диференціації рівнів мовленнєвого розвитку залишається відкритим через мобільність його ознак у дітей дошкільного віку. Констатація взаємозумовленості порушень основних психологічних функцій і порушень мовлення окреслює нові шляхи пропедевтики й корекції мовленнєвого розвитку дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДжЕРЕЛ

1. Андрусичина Л. Є. Психологічні характеристики загальнофункціональних механізмів мовлення у старших дошкільників із ЗНМ. *Теорія і практика сучасної логопедії* : збірник наукових праць. Київ, 2007. С. 18–23.
2. Брушневська І. М. Дослідження сформованості пізнавальних процесів у дітей п'ятого року життя із ЗНМ. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 1 (350). С. 122–129.
3. Рібсун Ю. В. Методичні рекомендації щодо формування фонетико-фонематичної складової експресивного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ. *Український логопедичний вісник*. 2010. Вип. 1. С. 72–81.
4. Собонович Є. Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія і практика сучасної логопедії*. Вип. 1. Київ : Актуальна освіта, 2004. С. 7–35.
5. Собонович Е. Ф. Психолінгвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования. Киев : ИЗМН, 1997. 44 с.
6. Чиркина Г. В. Проблема обучения детей с нарушениями речи в контексте их особых образовательных потребностей. *Ученые записки : электронный научный журнал Курского государственного университета*. 2012. № 2.

REFERENCES

1. Andrusyshyna L. Ye. Psykholohichni kharakterystyky zahalnofunktsionalnykh mekhanizmv movlennia u starshykh doshkilnykiv iz ZNM. [Psychological characteristics of general-purpose speech mechanisms in senior preschool children with GUS]. *Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii*: Zbirnyk naukovykh prats: 2007. S. 18–23 [in Ukrainian].
2. Brushnevskaya I. M. Doslidzhennia sformovanosti piznavalnykh protsesiv u ditei piatoho roku zhyttia iz ZNM. [The research in the development of cognitive processes in children in the fifth year of life with GUS]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*. 2017. № 1 (350). S. 122–129 [in Ukrainian].
3. Ribtsun Yu. V. Metodychni rekomendatsii shchodo formuvannia fonetyko-fonematychnoi skladovoi ekspresyvnoho movlennia molodshykh doshkilnykiv iz ZNM. [Methodical recommendations for the formation of phonetic-phonematic component of expressive speech of younger preschool children with GUS]. *Ukrainskyi lohopedychnyi visnyk*. Vyp. 1. 2010. S. 72–81 [in Ukrainian].

4. Sobotovych Ye. F. Psyholinhvistychna periodyzatsiia movlennievoho rozvytku ditei doshkilnoho viku. [Psycholinguistic periodization of speech development of preschool children.]. Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii. Vyp. 1. Kyiv : Aktualna osvita, 2004. S. 7–35 [in Ukrainian].

5. Sobotovych E. F. Psyholynhvystycheskaia struktura rechevoi deiatelnosti y mekhanyzmy ee formirovaniia. [Psycholinguistic structure of speech activity and the mechanisms of its formation]. Kyev : YZMN, 1997. 44 s [in Ukrainian].

6. Чыркына Н. В. Проблема obucheniia detei s narusheniiami rechy v kontekste ykh osobyykh obrazovatelnykh potrebnosti. [The problem of teaching children with speech impairments in the context of their special educational needs]. Uchenye zapysky: elektronnyi nauchnyi zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo unyversyteta. 2012. № 2 [in Russian].