

Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет

**ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Монографія

**Рівне
Волинські обереги
2020**

УДК 37:376-056

Г 94

*Рекомендовано до друку вченою радою
Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол №11 від 26.12.2019 р.)*

Рецензенти:

Бех Іван Дмитрович. – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання України.

Малишевська Ірина Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Авторський колектив:

Е. А. Данілавічюте (2.2.), І. М. Дичківська (1.3.), С. П. Миронова (1.4.),
О. А. Козлюк (3.3.), А. А. Колупаєва (1.1.), Г. М. Косарева (3.1.),
О. І. Косарева (2.4.), Т. О. Павлюк (2.3.), Н. Г. Пахомова (2.1.),
Н. М. Руденко (2.5.), О. І. Степанова (3.4.), О. М. Таранченко (1.2.),
Н. В. Федорова (3.2.).

Гуманізація освітнього простору спеціальної та інклюзивної освіти: теорія і практика : колект. монографія / Е. А. Данілавічюте, С. П. Миронова, Н. Г. Пахомова, О. М. Таранченко [та ін.]; за наук. ред. А. А. Колупаєвої, І. М. Дичківської. – Рівне : Вид-во Волинські обереги, 2020. – 364 с.

ISBN 978-966-416-767-0

У монографії представлені результати наукових розвідок колективу науковців кафедри педагогіки і психології (дошкільної та корекційної) імені проф. Т.І. Поніманської Рівненського державного гуманітарного університету та провідних фахівців України, здійснених за широким колом питань спеціальної та інклюзивної освіти.

Видання адресоване науковцям, здобувачам вищої освіти та викладачам закладів вищої педагогічної освіти, фахівцям у галузі освіти.

УДК 37:376-056

ISBN 978-966-416-767-0

© Авторський колектив, 2020

© "Волинські обереги", 2020

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	7
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	9
1.1. Методологічні концепти освіти дітей з особливими освітніми потребами.....	9
1.2. Прогностичні орієнтири розвитку освіти осіб з ООП.....	23
1.3. Концептуальні засади інклюзивної освіти у вітчизняному та зарубіжному освітньому просторі: порівняльний аспект.....	36
1.4. Роль закладів вищої освіти в розвитку інклюзивних процесів у суспільстві.....	48
РОЗДІЛ 2. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	58
2.1. Науково-теоретичні основи оволодіння знаннями про синтаксис в учнів із ТПМ.....	58
2.2. Особливі мовленнєві потреби: стратегія організації гуманістичного освітнього середовища.....	84
2.3. Особливості логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з порушеннями сенсорної сфери.....	94
2.4. Психологічний супровід батьків як засіб психокорекції особистісного розвитку дитини з порушеннями мовлення.....	104
2.5. Формування мовленнєвої активності у дітей з розладами аутистичного спектру.....	117
РОЗДІЛ 3. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ЛОГОПЕДА.....	136
3.1. Формування професійної компетентності вчителя-логопеда в інклюзивному освітньому середовищі.....	136
3.2. Гуманістична спрямованість підготовки майбутніх логопедів як головна вимога сучасної української спеціальної освіти.....	150
3.3. Розвиток педагогічної творчості у майбутніх спеціальних педагогів.....	165
3.4. Місце дисципліни «Початковий курс української мови» у навчанні дітей із загальним недорозвитком мови (ЗНМ).....	177
РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ МЕТОДИКИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	191
4.1. Схема обстеження мовлення дитини.....	191
4.2. Психодіагностичні методи дослідження.....	193

а) метод семантичного радикала (О. Лурія та О. Виноградова).....	193
б) метод семантичного диференціала (Ч. Осгуд).....	194
4.3. Методика «Вивчення розуміння мовлення» (вивчення рівня комунікативної функції мовлення).....	195
4.4. Методики діагностики мовленнєвого розвитку дошкільників.....	200
а) діагностика розвитку мовлення у дітей віком від 3 до 7 років (методика «Словникова мобільність»).....	200
б) діагностика розвитку мовлення у дітей віком від 6 до 10 років (Методика Ебінгауза).....	201
в) методика вивчення можливості осмислення ситуації на основі слухового або зорового сприйняття (розуміння явного і прихованого змісту, зв'язки деталей в єдиному цілому).....	201
4.5. Діагностичні методики, що ґрунтуються на роботі зі словом (Богущ А.).....	202
а) діагностична методика з'ясування розуміння дітьми значень слів.....	202
б) діагностична методика з'ясування розуміння дітьми старшого дошкільного віку фразеологічних зворотів.....	203
4.6. Методики, зорієнтовані на пошук та активізацію компенсаторних зон розвитку дитини із синдромом Дауна.....	204
а) методика Нумікон.....	204
б) методика розвитку мови та мовлення «ТАН-Содерберг».....	207
в) методика ТАН - вправляння «Глобальне читання».....	209
г) методика «складового підходу» М. О. Зайцева.....	212
4.7. Методики для учнів 1-4-х класів (РВ учні та учні із ЗПР)....	213
а) перевірка на спосіб визначення динаміки гостроти зору під час виконання зорових вправ.....	213
тест на гостроту зору:	
• модифікована таблиця Орлової (базування таблиць на досвіді У. Бейтса).....	214
б) дослідження динаміки розвитку уваги у розумово відсталих школярів та школярів із ЗПР. Тести на увагу:	
• метод коректурної проби (модифікація методики Б. Бурдона).....	215

• методика: «П'єрона-Рузера, в адаптації Р. Нємова».....	216
• методика: «Стійкість уваги по Рису» (модифікована методика переплетених ліній).....	216
• методика: «Запам'ятай і розстав крапки».....	217
• методика: коректурна таблиця А. Г. Іванова-Смоленського.....	217
в) дослідження моторної чутливості	
• тест: «Ходіння по розміченій прямій».....	218
• тест: «5 метрів».....	218
г) дослідження синхронізації роботи півкуль головного мозку	
• тест: «Написання нуликів».....	219
д) дослідження вольових зусиль та правильності написання писемних букв від руки	
• тест: «Копіювання тексту».....	219
4.8. Діагностично-порівняльна таблиця етапів формування психіки (за Л. Т. Журбою і Є. М. Мастюковою).....	220
4.9. Методика нейропсихологічного обстеження дитини.....	241
4.10. Методики обстеження латеральних переваг.....	244
4.11. Діагностичні методики обстеження мовленнєвої підготовленості дітей до школи.....	253
4.12. Методика обстеження мовленнєвої підготовленості дітей до школи.....	254
4.13. Методика діагностики рівня сформованості тонких рухів пальців руки.....	258
4.14. Методика визначення рівня розумової працездатності дитини.....	259
4.15. Зразки діагностичних завдань для вивчення фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ.....	260
4.16. Мовленнєва картка обстеження дітей із ФНМ і ФФНМ.....	265
4.17. Гейдельберзький тест мовленнєвого розвитку (HEIDELBERGER SPRACHENTWICKLUNGS TEST).....	273
4.18. Методика Белопольської Н. Л. «Четвертий зайвий» для вивчення рівня словесно-логічного мислення дітей, уміння узагальнювати і виділяти в предметі істотні ознаки, необхідні для узагальнення.....	289
4.19. Сенсорний профіль (Short Sensory Profile, W. Dunn).....	306
4.20. Опитувальник сенсо-моторної історії для вчителів початкової школи (Складений Lynn A. Balzer-Martin,	

Ph.D., O.T.R.).....	309
4.21. Сенсомоторний скринінг (Lynn A. Balzer-Martin, Ph.D., O.T.R). Опитувальник для батьків дітей дошкільного віку.....	312
4.22. Поглиблена діагностика сенсорних дисфункцій.....	313
4.23. Укорочений скринінг нейророзвиття (УСН) на моторну дискоординацію/специфічне расстройство координации (Gillberg et al (1983) адаптація Ю. Садовская (2011)).....	317
4.24. Дитяча проєктивна методика Рене Жиля для дослідження соціальної пристосованості дитини, сфери її міжособистісних відносин та їх особливостей, її сприйняття внутрішньосімейних стосунків, деяких характеристик її поведінки.....	318
4.25. Методика виявлення тривожності (Р. Теммл, М. Дорки і В. Амен) «Вибери потрібне обличчя».....	333
4.26. Анкета «Психологічний тип батьків» (В. В. Ткачова).....	345
4.27. Методика «Історія життя з проблемною дитиною» (В. В. Ткачова).....	348
4.28. Діагностика батьківсько-дитячих взаємин.....	350

Література

1. Выготский Л. С. Основы дефектологии. Санкт-Петербург, 2003. С. 16-78.
2. Зикеев А. Г. Развитие речи слабослышащих учащихся. Москва, 1976. С. 37.
3. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія: навч. посіб. / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Знання, 2010. 394 с.
4. Левина Р. Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей. *Дефектология*. 1975. № 2. С. 12-15.
5. Логопедія: підручник / За ред. М. К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 672 с.
6. Логопедия / Под редакцией Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. Москва : ВЛАДОС, 2007. 703с.
7. Плаксіна Л.І. Зміст медико-педагогічної допомоги дітям з вадами зору. Москва, 1999. С. 34-67.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-те вид., перероб. Київ: Академвидав, 2018. 408 с.
9. Рау Ф. Ф., Нейман Л. В., Бельтюков В. И. Использование и развитие слухового восприятия у глухонемых и тугоухих учащихся. Москва, 1981. С. 15-67.
10. Хватцев М. Е. Логопедия. В 2 кн. Кн. 2; под науч. ред.: Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. Москва: ВЛАДОС, 2010. 293 с.

2.4. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД БАТЬКІВ ЯК ЗАСІБ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Оксана Косарева,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології
(дошкільної та корекційної) імені проф. Т.І. Поніманської
Рівненського державного гуманітарного університету

На даний час в нашій країні відмічаються масштабні зміни в політичному, економічному та соціальному устрої життя. Адаптація до нового макросередовища супроводжується збільшенням психічної напруги. Стреси, фрустрації, соціальна

та особистісна нестабільність сформували суспільну потребу в психологічній допомозі населенню та, перш за все, сім'ї як важливішій формі організації буття кожного індивіда. Сім'я може бути як могутнім фактором розвитку і емоційно-психологічної підтримки особистості, так і джерелом психічної травми людини і пов'язаними з нею різноманітними особистісними розладами.

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних психологів та психотерапевтів (А. Адлера, Е. Берна, Дж. Боулбі, Д. Віннікот, М. Кляйн, О. Захарова, М. Лісіної, А. Співаковської) свідчить, що етіологічні фактори порушень особистісного розвитку дитини з мовленнєвими порушеннями, що пов'язані з сім'єю, можуть бути поділені на такі групи: психічна травма, дефекти сімейного виховання, дисгармонія взаємин між подружжям, негативні типи батьківсько-дитячих взаємин, особистісні та психічні порушення одного з членів сім'ї. Отже, психологічна допомога сім'ї пов'язана з порушеннями особистісного розвитку та поведінки у дітей з порушеннями мовлення, може включати в себе індивідуальну роботу з членами сім'ї, роботу з окремими підсистемами та з сім'єю в цілому. При цьому в останні роки акценти зміщуються на організацію роботи з сім'єю як цілим для досягнення змін у всій сімейній системі.

Основними помилками виховання у благополучних сім'ях, тобто в сім'ях, де батьки об'єктивно ставляться до своїх дітей, є відсутність достатнього емоційного контакту батьків з дітьми та невідповідність в діадності уявлення дитини про себе як про гідну людину [3].

Сімейне виховання є сферою життєдіяльності подружжя, в якій перманентно відтворюється об'єктивна конфліктна ситуація. Причиною її відтворення може бути зіткнення подружжя як індивідів, що прагнуть до задоволення своєї потреби в персоналізації в процесі виховання дитини (А. Петровський, В. Петровський) [8]. Умовою конструктивного подолання цієї конфліктної ситуації є позитивні стосунки між подружжям, їх готовність та прагнення долати суперечки в міжособистісних стосунках, не є пов'язаних з їх дитиною, тобто ефективна персоналізація в системі їх подружніх стосунків.

поведінка такого подружжя в якості батьків характеризується як партнерська взаємодія. Спільна виховна творчість батьків, що актуалізує розвивальний потенціал міжособистісних конфліктів, виступає умовою позитивного особистісного розвитку дитини. І, навпаки, за свідченнями експериментального дослідження О. Шапатіної [11], наявність напруги в подружніх стосунках не долається, а вирішується як деструктивний міжособистісний конфлікт між батьками. Відображення таких ситуацій в психіці дитини є причиною порушення особистісного розвитку.

У психолого-педагогічних дослідженнях Л. Божович, О. Захарова, М. Лісіної, В. Мухіної та ін. Підкреслюється, що протягом дошкільного віку структуруються відносини дитини з найближчим оточенням. Одночасно під впливом соціального оточення та батьківсько-дитячих взаємин в структурі особистості дитини з порушеннями мовлення формуються характерологічні риси (А. Варга, А. Співаковська) [9].

У дітей з порушеннями мовлення спостерігається недорозвинутість пізнавальних процесів, що в подальшому є причиною своєрідності формування їх емоційно-вольової, особистісної та поведінкової сфер (Ж. Шиф та ін.). Не слід також забувати про особливості преморбідних (ригідність, застрягання на переживаннях, тривожність.) особистісних характеристик, які кожна дитина успадковує від своїх батьків. Становлення вищезазначених сфер у дітей з порушеннями мовлення відбувається на змінній основі, що, надалі може призвести до якісних відмінностей від нормативних еталонів. З іншого боку, недостатність і неадекватність взаємодії батьків з дітьми в емоційному плані посилює їх дефект, спотворює особистісний розвиток і знижує можливості соціально-приспосувальних характеристик.

Результати досліджень (О. Захаров, І. Мамайчук, В. Ткачова) показують, що у будь-якої дитини з відхиленнями у розвитку мають місце порушення у взаємодії з батьками. В якості критерію оцінки батьківсько-дитячих взаємин використовується емоційна (позитивна чи негативна) апеляція дітей до батьків в продуктах діяльності, а також безпосередня

оцінка взаємин з батьками, дана дітьми з порушеннями мовлення [5; 6; 7].

Результати емпіричних досліджень з вивчення батьківсько-дитячих взаємин дає можливість виділити особливості в особистісному розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями та їх взаємин з батьками:

1. Кожна дитина з порушеннями мовлення демонструє високу потребу в емоційно-позитивних контактах з батьками, їх теплі й близькості.

У бесідах діти позитивно відгукуються про батьків, часто приховуючи їх дистанційованість і нестачу уваги та любові. Майже кожна дитина (96 %) висловлює гостру потребу в теплих взаєминах з батьками. У 78 % дітей адекватні взаємини частіше є з мамою, що свідчить, як правило, або про відсутність батька в сім'ї, або про його зайнятість, неухвалюване та байдуже ставлення до дитини з мовленнєвими порушеннями. Результати досліджень, отримані за допомогою проективної методики «Малюнок сім'ї» [1], методики САТ («Дитячий апперцептивний тест») [10], свідчать про те, що батьківське покарання сприймається дітьми з відхиленнями у розвитку як адекватне. У 28 % дітей образа на батьків у відповідях взагалі відсутня. Деякими дітьми образи батьків взагалі не диференціюються, а батьки сприймаються ними як щось абстрактне (шкала «батьки як подружжя» за методикою Р. Жилія).

2. Недостатність і неадекватність батьківсько-дитячого спілкування проявляється в заміщенні батьків іншими суб'єктами.

Аналіз результатів завдань методики «Два будинки», «Сходинок», «Фільм-тест» Р. Жилія свідчать, що в якості значущих осіб можуть бути не батьки, а інші люди чи об'єкти: брати, сестри, педагоги, бабуся чи дідусь, домашні тварини.

3. Взаємодія дітей з соціальним довкіллям набуває неадекватних форм, виникають комунікативні проблеми і бар'єри. Взаємини з людьми іноді відображаються в свідомості дитини у вигляді дистанціювання, тривожності, агресії.

Вивчення особистісних особливостей дітей за допомогою експериментальних методик («Фільм-тест» Р. Жилія, САТ, СТО)

[1; 10] дозволяє виявити в якості домінуючих наступні характеристики: агресивність, конфліктність, тривожність, відгородженість.

Результативною є також інформація про особливості сфери спілкування дітей зі значущими близькими, яку отримали за допомогою проективної методики «Малюнок сім'ї» та методик «Два будинки», «Сходинок». У малюнках дітей з порушеннями мовлення спростерігається відсутність контакту та дистанційованість дітей від батьків. Однією з характеристик, що відображає в малюнках дітей особливості міжособистісної та комунікативної сфер, є ізолюваність, яка проявилася досить різноманітно:

- відсутність себе на малюнку або домальовування себе після додаткового питання: «А чому ти не намалював себе?»);

- ізоляція себе від батьків та інших членів сім'ї (зображення себе в будинку, коли всі на вулиці, на іншому поверсі будинку або в стороні від близьких); діти також малювали себе окремо від батьків в «червоний» будиночок, а їх залишали в «чорному» будиночку;

- розміщення себе окремо з ким-небудь (братом, сестрою, домашніми тваринами);

- зображення членів сім'ї ніби вони йдуть від дитини (члени сім'ї відїжджають в машині, дитина залишається одна);

- зображення себе ізолювано (дитина йде кудись);

Ознаки відчуженості проявляються в змісті малюнків дітей при зображенні:

- себе спиною до глядача;

- відсутність дверей у будинку, за вікном якого намальована людина;

- картин потойбічного світу («Коли я помру ...»);

- своєрідне промальовування очей (очі можуть бути або повністю зафарбовані темними кольорами, або замість зіниці порожня діра);

- щільно зімкнуті губи (відсутність потреби в вербальному контакті).

Вже на перших психологічних консультаціях у дітей спостерігалася підвищена тривожність. Ознаками якої були:

- погляд дитини (вираз очей говорить про незахищеність, сензитивності, наявності страхів) або відмова від очного контакту;

- манера поведінки (боязкість, обережність і непевність у здійсненні поведінкових актів, прагнення сховатися за спиною дорослого);

- поза тіла (непевненість постави, сутулість, прагнення здаватися меншим за зростом);

- сором'язливість посмішки.

У малюнках дітей тривожність проявляється також у різних варіантах:

- в сумній позі (руки опущені, волосся зображені спадаючими лініями, що йдуть вниз), в сумному виразі обличчя і очей;

- в зображенні фігури людини, яка намальована дуже маленькою, іноді в кутку аркуша;

- в зображенні фігури людини, непропорційно витягнутої вгору, з піднятими плечима.

Агресивність дітей частіше проявляється у вигляді імпульсивності реакцій, прагненні підкорити собі когось, загрозливих діях, неадекватних поведінкових актах. Агресивні тенденції в малюнках проявляються:

- в характерному зображенні пози дитини (стиснуті кулаки, широко розставлені ноги);

- у виразі обличчя, очей (нахабне, агресивне, глузливе);

- у великій кількості промальовуванні гострих ліній (зубів, кігтів, що стирчать волосся, луски, панцира).

4. Неадекватне ставлення батьків до дітей відображається в їх продуктивній діяльності. Агресивність і авторитарність батьків у батьківсько-дитячих взаєминах знаходить своє відображення в малюнках дітей. Батьки зображуються дітьми з використанням агресивної символіки: руки підняті вгору, розмір долонь збільшений, пальці розставлені в сторони, на пальцях великі нігті, великий рот відкритий, видно зуби.

Результати, отримані за допомогою проективних методик свідчать, що значущість батьків у свідомості дитини нівелюється, якщо їх ставлення до дитини є неадекватним.

Оцінюючи особистісні та міжособистісні особливості дітей з мовленнєвими порушеннями, слід зазначити, що формування характерологічних рис їх особистості обумовлено двома факторами:

1) особливостями, успадкованими від батьків;

2) негативним впливом соціального оточення, тобто використанням батьками дитини неадекватних форм взаємодії.

З іншого боку, соціальна ситуація, в яку включена дитина і в середині якої здійснюється корекційно-виховний процес, не відповідає меті виховання гармонійної особистості дитини. Це відбувається, тому що у самих батьків, які взаємодіють з дитиною, загострюються особистісні риси (виникають акцентуації характеру).

Одночасно батьки, як правило, не мають достатніх знань про особливості виховання дитини з мовленнєвими порушеннями і не завжди демонструють прагнення до їх набуття. Багато з батьків орієнтуються в цьому питанні на традиції сім'ї, роду і виключають можливість отримання педагогічних знань у фахівців. Перераховані причини негативно впливають на дитину і на її особистісний розвиток.

Аналізуючи взаємини в сім'ях дітей з порушеннями мовлення та психологічну атмосферу, можна відзначити, що сприятлива сімейна ситуація спостерігається у 46 % сімей, тривожність проявляється в 54 % сімей. Діти в 58 % випадків проживають у конфліктних сім'ях. Почуття неповноцінності в сімейній ситуації переживають 36 % дітей. І нарешті, діти у 26 % випадків відчують ворожість у сімейній ситуації. Виявлено, що більшість сімей проблемні, сімейна ситуація в них ворожа або тривожна. Тільки у 22 % обстежуваних сімейна ситуація сприятлива.

Використання вказаних вище методик підтверджує положення про те, що в малюнках діти відображають внутрішньосімейну атмосферу в тому вигляді, в якому вона представлена в переживаннях дитини. Загальний емоційний фон у малюнках дітей здебільшого негативний, що засвідчує наявність внутрішньосімейних проблем.

Батьківська неадекватність в прийнятті дитини з порушеннями мовлення, недостатність емоційно-теплих взаємин провокують розвиток у дітей негармонійних форм взаємодії з соціальним світом і формують дезадаптивні характерологічні риси особистості [2].

Неадекватність батьківсько-дитячих взаємин набуває емоційно-несприятливі відтінки: дистанційованість, ізольованість, агресія, страх, тривога, почуття неповноцінності. Лише у частини дітей формуються гармонійні і адекватні відносини з близькими особами.

У більшості дітей з мовленнєвими порушеннями спостерігаються девіації в особистісному розвитку, обумовлені не тільки конституційними особливостями та впливом дефекту, але й порушеннями міжособистісної взаємодії та контактів. Домінуючими негативними особистісними тенденціями є: агресивність, конфліктність, тривожність, відгородженість, комунікативні порушення.

Все це в сукупності обумовлює гостру необхідність надання дітям психологічної допомоги, що включає не тільки корекцію особистісних порушень, а й оптимізацію внутрішньосімейних взаємин.

З метою психокорекції особистісного розвитку дитини з порушеннями мовлення був застосований психологічний супровід батьків дітей.

Суть психологічного супроводу полягала в тому, що під виглядом підготовки до «ефективного психотерапевтичного впливу на дитину», здійснюється корекція міжособистісних стосунків між подружжям. Введення такої умовності дозволяє знизити опір, як на особистісному рівні, так і на рівні підсистеми, підвищити відповідальність батьків за їх внутрішньосімейну поведінку, а також оптимізувати комунікацію між подружжям. Для визначення готовності батьків до реалізації психотерапевтичного впливу вони запрошуються неодноразово на «репетицію». Завдання психолога на цьому етапі полягає в оптимізації міжособистісних взаємин в батьківській парі, узгодження їх

виховних позицій, припрацювання міжособистісних конфліктів.

Вплив на подружжя заснований на ефекті непрямого, опосередкованого впливу [11]. Коли мова йде про спрямований вплив, то мається на увазі, що суб'єкт що впливає, ставить перед собою усвідомлене завдання добитися від об'єкта впливу конкретного результату. Як зазначає В.Петровський: «...в такого роду впливах можна виділити дві форми: пряму, при якій суб'єкт впливу відкрито висуває ті чи інші вимоги, та непряму, коли суб'єкт, прагнучи змінити поведінку іншого, перетворює середовище з розрахунком на отримання потрібних йому відкупів (від елементарних рухових відповідей до зміни особистісних характеристик іншого) в обох випадках вплив та взаємодія співвідносяться один з одним як ціль та засіб» [8, с. 16].

Спроби реалізувати безпосередній прямий вплив часто виявляються малоефективними через активізацію опору. Тому основним засобом психокорекції подружніх стосунків та особистості дитини в запропонованій вище техніці є непрямий вплив. В присутності дитини, зайнятої «спеціальним завданням» (будь-яке цікаве завдання) батьки на прохання психолога повинні відтворити задалегідь підготовлену та відпрацьовану розповідь про свою дитину. Розповідь повинна бути композиційно та логічно завершеною та містити у собі виключно правдиву, але тільки позитивну інформацію про дитину. Висловлювання батьків не повинні містити у собі прихованої критики (висловлювань типу «в принципі він добрий хлопчик...»), конструкцій «так..., але...». ціннісні позиції та емоційні реакції батьків в процесі розповіді також повинні бути узгоджені. Дитина, що знаходиться в цій самій кімнаті, має можливість чути розповідь про себе, але не звернену до себе, а до іншого дорослого, який є значущим в очах її батьків.

Застосування методики дозволяє отримати ефект завдяки корекції особистісних особливостей дитини, оптимізації батьківсько-дитячих взаємин та стосунків у подружній парі. Зокрема, корекція особистісних особливостей дитини з порушеннями мовлення заснована на ефектах непрямого

впливу. Психокорекція батьківсько-дитячих взаємин відбувається в результаті підвищення гнучкості й адекватності в сприйнятті та прийнятті своєї дитини. Корекція міжособистісних взаємин в подружній парі пов'язана з оптимізацією процесів міжособистісного спілкування. Тому що наявність негативних елементів в структурі міжособистісних взаємин подружжя призводить, перш за все, до порушення комунікативних процесів між ними. Спільна робота психолога та батьків над змістом та формою розповіді спрямована на корекцію комунікацій в подружжі та завершується лише в тому випадку, якщо:

- в подружжі узгоджені правила сімейного життя, в тому числі й виховні позиції;
- встановлене взаємне делегування права висувати правила;
- відпрацьований механізм узгодження позицій та прийняття рішень;
- комунікації позбавлені вимог членів сім'ї один одному.

Зміна параметрів комунікації всередині подружжя призводить до зміни всієї внутрішньосімейної комунікації. Нижче пропонуємо опис застосування психокорекційної програми, в контексті якої можливо досягнути максимального ефекту [11].

На першу зустріч психолог запрошує обох батьків. Якщо один з батьків, який звернувся за допомогою, повідомляє, що з якихось причин обидва дорослих прийти не зможуть, то психолог наполягає на необхідності їх спільного візиту, інакше робота проводитися не буде. На первинному прийомі вирішується два основних завдання. Перш за все, психолог знайомиться з батьками дитина, збирає інформацію про сім'ю, про поведінку та особливості дитини. Другим завданням є формування довіри до психолога та створення психотерапевтичної коаліції. Крім того, психолог в загальних рисах інформує батьків про роботу, що планує здійснювати. На першій зустрічі потрібно укласти контракт з батьками про спільні візити до психолога.

Друга та третя зустрічі мають діагностичний характер: батькам пропонується заповнити опитувальник АСВ [4] та написати твір про дитину. Для обстеження дитини застосовується проєктивна методика «Малюнок сім'ї» та «Фільм-тест» Рене Жиля [1]. Вибір вказаних вище методик обумовлений тим, що отримані з їх допомогою результати, дозволяють діагностувати батьківсько-дитячі взаємини як з боку дорослого так і з боку дитини.

На цьому етапі роботи, окрім отримання діагностичної інформації, вирішується завдання підвищення відповідальності батьків за результати психокорекційної роботи: діагностичні тести, залучення до роботи обох батьків, поведінка психолога, – все повинно демонструвати серйозність та обґрунтованість психокорекційної програми.

Робота з подружжям на підготовчому етапі реалізації програми дає цінний психодіагностичний матеріал: реакція подружжя на психолога, один на одного в присутності психолога, на слова та дії один одного. На основі цього матеріалу будується тактика подальшої роботи.

На четвертій зустрічі батькам повідомляється про те, що за результатами психодіагностичного обстеження в якості терапевтичної процедури обирається техніка, суть якої полягає в наступному: батькам необхідно підготувати 30-хвилинну завершену за формою розповідь про їх дитину. Батькам повідомляють і дають «під запис» вимоги до складання розповіді:

- виключно позитивна інформація про дитину;
- виключно правдива інформація про дитину (тільки хороше, але тільки правдиве);
- відсутність в розповіді двозначностей;
- відсутність конструкцій «так, але...»;
- узгодженість позицій в оцінках та емоційних реакціях.

При взаємодії з батьками потрібно підкреслити, що це така терапевтична ситуація, яка є результативною за умов точності виконання вимог.

Наступна зустріч з психологом присвячується репетиції розповіді. З цього моменту власне і починається

психокорекційна робота з батьківською парою. Вона може продовжуватися декілька зустрічей і завершується лише в тому випадку, якщо розповідь буде повністю відповідати вимогам психолога. Розповідь про дитину виступає як предмет спільної діяльності батьків. Предметом діяльності психолога на цьому етапі є параметри батьківської пари: гнучкість, згуртованість, ієрархія, цілі, цінності, виховні позиції.

Тривалість підготовчого етапу (робота з подружжям над змістом та формою розповіді) може бути різною і визначається трьома групами факторів:

- 1) особливості міжособистісних взаємин між подружжям;
- 2) особистісні особливості батьків;
- 3) наявність у батьків психологічних проблем, що вирішуються за рахунок дитини.

Негативними аспектами міжособистісних взаємин між подружжям, що ускладнюють їх спільну роботу, спрямовану на створення потрібної розповіді, можуть бути:

- конкурентні та конфліктні взаємини;
- недостатньо відпрацьовані механізми прийняття рішення та узгодження позицій;
- недостатність навичок міжособистісного спілкування.

В свою чергу особистісними особливостями батьків, що впливають на ефективність їх спільної діяльності на підготовчому етапі програми, є: акцентуації характеру, психопатії, маніпулятивний стиль спілкування, низький вербальний інтелект, ригідність мислення. Особистісні проблеми батьків, що вирішуються за рахунок дитини, пов'язані перш за все, з незадоволеністю значущих для кожного з них індивідуальних потреб та мотивів. Дитина при цьому сприймається як засіб досягнення необхідного задоволення. Найчастіше в якості незадоволених потреб та мотивів є:

- незадоволеність соціальним статусом;
- незадоволеність рівнем життя;
- потреба у досягненнях;
- потреба в соціальному визнанні;
- бажання утримати партнера в шлюбі.

Перераховані фактори проявляються як в процесі складання розповіді, так і в процесі її презентації психологу. Фіксуючи їх різні вербальні та невербальні прояви, психолог отримує важливу діагностичну інформацію, на основі якої планується зміст і тривалість підготовчого етапу. Індикатором готовності до наступного етапу є об'єктивна динаміка фіксованих параметрів та суб'єктивні повідомлення батьків про покращення взаємин між ними.

На заключному етапі на прийом запрошуються батьки та дитина. Дитині дається індивідуальне завдання (складання мозаїки, пазів, дитячі кросворди, розмальовки та ін.) та повідомляється, що під час того, коли вона буде зайнята виконанням завдання, психолог буде розмовляти з її батьками. Батьки, дитина та психолог розміщуються в кімнаті так, щоб психолог міг спостерігати і за поведінкою батьків, і за поведінкою дитини. Психолог звертається до батьків з проханням розповісти про дитину те, що вони самі вважають в ній найголовнішим і найважливішим. У більшості випадків час виконання дитиною завдання співпадає з часом звучання розповіді. Після завершення розповіді психолог дякує батькам за повідомлення. Контрольна зустріч призначається через 1,5 – 2 місяці.

Отже, описана техніка психологічного супроводу батьків дитини з порушеннями мовлення є високопродуктивною у вирішенні завдань формування позитивного потенційного Я-дитини, як фактора регуляції поведінки. Можливість забезпечення позитивної динаміки Я-образу розширяє межі застосування даної методики, перетворюючи її в інструмент корекції найбільш фундаментальних структур особистості.

Література

1. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. М.: Владос-Пресс, 2002. 160 с.
2. Волкова Г. А. Личностные качества родителей детей с заиканием и с неврозами. *Современная логопедия: теория, практика, перспективы* / редкол.: Л. С. Волкова [и др.]. М.: МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2002. С. 46 –48.

3. Григор'єв А. Проблема взаємин у родинах, де є діти з аномаліями розвитку *Дефектологія*. Київ: Педагогічна преса, 2004. № 1. С. 48.
4. Эйдемиллер Э. Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. Москва: Фолиум, 1996. 242 с.
5. Захаров А. И. Своеобразие психического развития детей. *Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития*. СПб. : Питер, 2001. С. 93 – 129.
6. Левченко И. Ю, Ткачева В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие. Москва: Просвещение, 2008. 240 с.
7. Мамайчук И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб. : Речь, 2006. 400 с.
8. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности. Самара, 1993. 255с.
9. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 1, 2. Москва: ООО Апрель Пресс, 1999. 216 с.
10. Тесты детской апперцепции (САТ, САТ-Н, САТ'S): справ, руководство. Москва: Междунар. академия психологических наук, 2000. 35 с.
11. Шапатина О.В. Динамизация супружеских отношений как фактор коррекции личностного развития ребенка. *На пути к практической психологии: междисциплинарные исследования*. Сб.науч.статей под ред. О.В.Лавровой и С.В.Березина. Самара: Изд-во Сам ГУ, 1999. С. 384-389.

2.5. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Наталія Руденко,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології
(дошкільної та корекційної) імені проф. Т.І. Поніманської РДГУ
Рівненського державного гуманітарного університету

Оволодіння мовленням – складний, довготривалий психічний процес. Мовлення починає формуватися лише тоді, коли головний мозок, слух, зір, артикуляційний апарат дитини