

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

3. Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За ред. А.А. Колупаєвої. – К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 350 с.

4. Програмно-методичний комплект «Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі»: Колупаєва А. А., Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. – К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 197 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»)

2.3. ОСОБЛИВОСТІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ СЕНСОРНОЇ СФЕРИ

Тетяна Павлюк,

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

На сучасному етапі є актуальними проблеми організації логопедичної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, серед яких значне місце займає категорія дітей із сенсорними вадами. В останні роки стимулом для вирішення багатьох актуальних питань в області спеціальної освіти стало прийняття низки законодавчих та нормативно-правових актів. У них підкреслюється, що актуальним завданням корекційної педагогіки є виявлення компенсаторних можливостей і визначення шляхів і методів якомога більш ранньої профілактики та корекції в розвитку дітей з порушеннями мовлення.

У ХХ столітті дослідження в галузі логопедії в основному присвячувалися порушенням звуковимови у дітей з тяжкими порушеннями мовлення. (М. Є. Хватцев, С. Л. Шапіро, А. Д. Шіпіло, С. В. Яхонтова) [8]. Починаючи з 60-70-х рр. ХХ століття з'являються дослідження, що стосуються виявлення у

сліпих і слабозорих дітей не тільки порушення звуковимови, але і недорозвинення мовлення (Р. Е. Левіна, В. К. Орфінска), а також розробки спеціальних методик роботи з слабчучими та глухими дітьми [4].

На сучасних етапах розвитку логопедичної науки досить важливими є дослідження, які відображають не лише зміст і методи психолого-педагогічного впливу на дітей з сенсорними вадами, а й розглядають його зв'язок з лікувально-виховною роботою (С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак, М. К. Шеремет) [3]. У працях низки авторів: Л. І. Ведмідь, Л. А. Григорян, В. П. Жохова, Л. І. Плаксіна показані конкретні шляхи взаємодії медицини та педагогіки в залежності від стану зору, здоров'я дитини і рівня її психофізичного розвитку [7]. Сучасний розвиток тифлопедагогічних, сурдопедагогічних знань здійснюється не тільки в напрямку глибокого вивчення тотального дефекту, але і розширення поняття дефекту за рахунок диференціації дітей.

Сенсорні вади у дітей – це вади, пов'язані з порушенням в частині нервової системи, яка відповідає за сприймання. До категорії дітей з сенсорними вадами відносяться діти з порушенням слуху та зору [6]. Проблема розвитку мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку з сенсорними вадами стала предметом досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених.

В цілому ряді досліджень науковців ХХ століття (Л. І. Божович, Л. С. Виготський, А. Н. Гвоздьов, О. В. Запорожець, М. І. Лісіна, Р. Е. Левіна, Г. М. Леушина, А. Р. Лурія, А. К. Маркова, Г. Л. Розенгарт-Пупко, Н. Х. Швачкин, Д. Б. Ельконін) вказується, що мовленнєвий розвиток на різних вікових етапах визначається його зв'язком з провідною діяльністю дитини в даний період, появою функцій і мовних засобів, усвідомленням дитиною цих функцій і засобів [1].

Значимість коригування усного мовлення у дітей з порушенням зору та слуху багато в чому визначається її компенсаторною функцією, що сприяє активізації пізнавальної діяльності дитини, формуванню її особистості. Мовний розвиток аномального дитини є одним з основних компонентів

психологічної основи засвоєння знань в дошкільному навчальному закладі, а згодом і в школі [3].

У більшості випадків в дітей дошкільного віку з сенсорними вадами виявляються порушеними не окремі компоненти мовлення, а всі, або більшість її компонентів, тобто порушеною виявляється мовлення як цілісна система. Різні компоненти мови можуть страждати в різному ступені і по-різному співвідноситися між собою, що і визначає різні рівні сформованості мови і структури мовного дефекту.

До сьогодні залишаються не розкритими багато питань, пов'язаних з вивченням структури дефекту, що поєднує в собі одночасно порушення мовлення і зору чи слуху. Немає також достатніх даних про характер і природу мовних порушень як цілісної системи у дітей з глибокими вадами зору та слуху, не вивчені питання раннього попередження і подолання порушень їх мови.

Достатня кількість робіт дослідників зачіпають ті чи інші аспекти даної проблеми. Зокрема важливим внеском у вивчення проблеми мовленнєвих вад у дітей з порушенням слуху є дослідження Ф. А. Рау, Н. О. Рау, Ф. Ф. Рау, Р. М. Боскіс, а також В. І. Бельтюкова, А. І. Дьячкова, С. А. Зикова, Є. П. Кузьмичова, К. В. Коровіна, Б. Д. Корсунської, Л. В. Нейман, Т. В. Розанової, Ж. І. Шиф, Н. Д. Шматко та ін. [9].

Розлади мовлення дітей із порушеннями зору – це також серйозний дефект, у якому простежуються певні зв'язки і взаємодія мовленнєвої та зорової недостатності [5]. Здавалося б, мовлення не може страждати через те, що дитина погано бачить, але чітка вимова залежить не тільки від слуху, а й від зору. Через погіршення зору зменшується кількість рухової активності дітей, і вони сприймають навколишнє середовище за допомогою слуху, а не артикуляційно-наслідувально. Діти, які не мають порушень зору, бачать, як слово вимовляється, наслідують рухи губ, язика, щелеп і краще вимовляють те, чого не чують або не вловлюють на слух. А ось дітям, які бачать погано, зір не може допомогти у сприйнятті складних звукосполучень, тому вони нерідко починають говорити

пізніше, а затримка в розвитку мовлення позначається і на загальному розвитку.

Мовленнєві порушення в дітей із зоровим дефектом різноманітні, складні та пов'язані з мовленням як цілісною системою. Це пояснюється значною мірою тим, що формування мовлення таких дітей відбувається в значно складніших умовах, ніж у дітей із нормальним зором. Серед них частіше зустрічаються діти з вродженими формами зорової аномалії, що приводить до порушення інших функцій, які безпосередньо пов'язані з формуванням мовлення [2].

Наявність у дітей сенсорних вад нерідко приводить до недорозвинення всіх компонентів мови, що зумовлює специфіку змісту логопедичного впливу для даної категорії дітей.

Розглянемо особливості логопедичної роботи при порушеннях слуху. Одним із основних завдань дошкільного виховання дітей з порушенням слуху є розвиток мови, сприйняття її на слухо-зоровій та слуховій основі та її відтворення (вимова). Тому якомога ранній початок логопедичної роботи з дітьми з порушенням слуху має важливе значення, що можна прослідкувати в роботах Є. П. Кузьмичова, Н. Д. Шматко, Т. В. Пелимської та ін.

Зважаючи на те, що у слабчочуючих дітей спостерігаються порушення мовлення, пов'язані з вимовою, логопеди організують заняття таким чином, щоб покращити артикуляцію дитини та досягнути природної вимови слів та речень. Для цього використовуються різні логопедичні методики загального характеру та спеціально підібрані з врахуванням індивідуальних особливостей дитини.

Наведемо особливості логопедичної роботи при порушеннях зору. Логопедична робота з даною категорією дітей специфічна і комплексна, диференційована і багатостороння. Адже саме в таких умовах зростає компенсаторна роль мови і забезпечується більш міцна база для підготовки дітей до шкільного навчання. Ранні виявлення порушень мови і організація корекційної роботи сприяють попередженню подальших відхилень у мовному розвитку дітей

(у тому числі і у формуванні писемного мовлення). Вдосконалення мовлення стимулює високий особистісний розвиток сліпої та слабозорої дитини на самих ранніх етапах її виховання.

Робота логопеда з дітьми з порушеннями зору вимагає знань в галузі офтальмології, тифлопедагогіки, володіння відповідними прийомами навчання, застосування засобів наочності.

Здійснюється логопедична робота у дітей дошкільного віку з сенсорними вадами в таких напрямках:

1. Обстеження та діагностика дітей з сенсорними вадами.
2. Проведення корекційної роботи.
3. Консультативна та просвітницька робота.

З метою виявлення стану сформованості мовлення у дітей з сенсорними вадами, нами було проведено експериментальне дослідження. Експериментальною базою дослідження виступив Заклад дошкільної освіти ясла-садок компенсуючого типу № 35 для дітей з вадами зору «Весняночка» м. Рівне. Загалом дослідженням було охоплено 14 дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи та 12 дошкільників контрольної групи. Педагогічний експеримент проходив у три етапи:

1. Констатувальний етап, на якому був виявлений рівень сформованості мовлення у дітей старшого дошкільного віку з сенсорними вадами.

2. Формувальний етап направлений на організацію логопедичної роботи з корекції порушень мовлення у дітей старшого дошкільного віку з сенсорними вадами.

3. Контрольний етап, який дозволив виявити ефективність запропонованої системи ігрових вправ для усунення недоліків мовлення у старших дошкільників з сенсорними вадами.

Завдання констатувального експерименту:

1) Виявити рухливість органів артикуляційного апарату; уміння виконувати вправи в статиці, в русі.

2) Обстежити уміння дитини промовляти звук ізольовано в складах, в словах та в фразовому мовленні.

3) Виявити, як дитина сприймає звуки на слух і як вона їх розрізняє.

4) Виявити міру засвоєння дітьми навиків звукового і складового аналізу.

Для реалізації першого завдання констатувального експерименту були підібрані наступні вправи:

1. «Лопатка». Широкий язик висунути, розслабити покласти на нижню губу. Стежити щоб язик не тремтів. Тримати 10-15 сек.

2. «Чашка». Рот широко розкритий. Широкий язик підняти догори. Потягнути до верхніх зубів, але не торкатися їх. Утримувати язик в такому положенні 10-15 сек.

3. «Голочка». Рот відкритий. Язик висунути далеко уперед, напружити його, зробити вузьким. Утримувати язик в такому положенні 15 сек.

4. «Гора». Рот напіввідкритий. Бічні краї язика притиснути до верхніх корінних зубів. Кінчик язика уперти в нижні передні зуби. Утримувати язик в такому положенні 5 сек.

5. «Годинник». Висунути вузький язик, тягнутися язиком поперемінно то до правого вуха, то до лівого. Рухати язиком з кута рота у повільному темпі під рахунок логопеда. Проробляти 15-20 разів.

6. «Конячка». Присмоктати язик до піднебіння, клацнути язиком. Клацати повільно, сильно. Тягнути під'язикову в'язку. Виконати 10-15 разів.

Для обстеження звуковимови був підібраний мовний матеріал: склади, слова, вірші, які використовувалися в наступних завданнях:

- 1) «Промов звук ізольовано»;
- 2) «Повтори складові ряди»;
- 3) «Назви, що намальоване на картинці»;
- 4) «Прочитай вірш»;
- 5) Засвоєння дітьми навиків звукового і складового аналізу.

Наступне завдання, яке було запропоновано «Назви, що намальовано на картинці». У ньому було показано низку картинок, де даний звук на початку, в середині, в кінці слова.

Для обстеження сприйняття звуків на слух, були підібрані ігрові завдання і мовленнєвий матеріал:

1. «Вгадай, який звук чуєш».

2. «Повтори за дорослим склади».
3. «Підніми руку на склад».
4. «Відбери картинки з подвійним звуком».
5. «Підбери слово із заданим звуком».

6. Діти стають в коло. Непомітно для ведучого вони передають за спиною одне одного дзвіночок. Ведучий повинен відгадати, за спиною якої дитини дзвенів дзвіночок.

7. Дітям роздають картинки із зображеннями домашніх тварин і дитинчат: корови і теляти, кози і козеня, свині і поросята. Логопед вимовляє кожне звуконаслідування то низьким, то високим голосом («Му – у», «Бе – е», «хрю – хрю»). Діти повинні, орієнтуючись на характер звуконаслідування і одночасно на висоту голосу, піднімати відповідні картинки.

8. Дітям роздають кілька кружків одного кольору. Логопед вимовляє один, два або три голосних звуки, наприклад: а, ау, оу. Діти відкладають на своїх столах кілька кружків, скільки звуків виголосив логопед.

Для обстеження засвоєння дітьми навичок звукового і складового аналізу був використаний мовний матеріал:

1. Мовлення голосно і протяжно звуки А та О. Запропонувати дитині повторювати ці звуки за логопедом. Після цього називає слова, де ці звуки стоять на початку і знаходяться під наголосом (оса, Аня, Аля, Оля, ...), а дитина визначає який перший звук в кожному слові. Аналогічно відпрацьовуються всі інші голосні звуки.

2. Спочатку вимовити і назвати ряд слів, що починаються на якийсь звук, наприклад: мило, мама, хлопчик, борошно, машинка. А потім запропонувати дитині придумати і назвати слова, на звук Ш. далі на звук С.

3. Відібрати картинки:

- а) починаються з заданого звуку;
- б) починаються зі звуків, найбільш часто змішуються з заданим.
- в) з інших звуків.

Дитина повинна відібрати картинки, назва яких починаються на звук Ш: чашка, каша, куля, шафа, чапля, зуби,

собака, жук, жолуді, шкарпетки, курча, ланцюг, сарафан, лава, сани, сумка, щітка, шафа, лійка, олівець, шарф, стіл, школа.

Дитина відбирає потрібні картинки, а решту відкладає в сторону.

4. Дитині показати картинки, назви зображених предметів яких починаються і зміщуються звуки. Наприклад, набір складається з картинок з предметами, назви яких починаються на звуки С і Ш. Дитина повинна уважно подумати, і розкласти картинки на 2 відповідні групи.

5. Дитині запропонувати набір картинок, з яких вона повинна відібрати такі пари, назви яких розрізняються лише за одним звуком. Наприклад: рак-лак, жук-лук, дім-сім, мак-лак, зуб-дуб, коза-коса.

6. Для аналізу речення і слова, запропонувати порахувати кількість слів у реченні та звуків в слові; визначити з яких звуків воно складається, яка послідовність звуків, потім назвати звуки по порядку.

За результатами діагностики було виокремлено 3 рівні сформованості мовлення у дітей старшого дошкільного віку з сенсорними вадами: високий, середній та низький.

Високий рівень: дитина володіє звуками рідної мови. У неї досить розвинений артикуляційний апарат (здатна виробляти більш тонкі рухи, швидко переключатися з одного руху на інший), фонематичний слух (добре розрізняє на слух звуки, які добуваються з різних музичних інструментів, голосу товаришів по групі, виділяє в словах звуки). А також, здатна правильно вимовляти важкі в артикуляційному відношенні, щодо звуків, багатоскладові слова, слова зі збігом кількох приголосних. Чітко і правильно вимовляє звуки ізольовано, в складах, словах і фразовому мовленні. У промовлянні слів все рідше допускає орфоепічні помилки. Володіє навичками звукового і складового аналізу. Має досить чітке і ясне мовлення. До високого рівня віднесено 14,3 % дітей експериментальної групи та 16,7 % контрольної.

Середній рівень: у дітей досить розвинений артикуляційний апарат. Відчувають труднощі в промовлянні слів, де звук стоїть в різній позиції. Чітко і ясно вимовляють

звук в ізолюваному вигляді, при промовлянні слів акцентується на звуці, але іноді допускають неточності у вимові і відтворенні фразового мовлення. Допускають незначні помилки при звуковому аналізі складів і слів. На слух не точно визначають положення звуку в слові. До середнього рівня віднесено 35,7 % дітей експериментальної групи та 33,3 % контрольної.

Низький рівень: рухи органів артикуляції неточні, малорухливі, важко переключаються з одного руху на інший. Діти здатні вимовляти звук ізолювано, але допускають неточності у вимові звуків у словах і помилково вимовляють фрази. Є утруднення у вимові простих і складних слів. Навичками звукового і складового аналізу не володіють. Відчувають труднощі у визначенні місця розташування звуку в слові на слух. До низького рівня віднесено 50,0 % дітей експериментальної групи та 50,0 % контрольної.

Результати констатувального етапу засвідчили низький рівень сформованості мовлення у дітей старшого дошкільного віку з сенсорними вадами зумовили необхідність здійснення цілеспрямованої логопедичної роботи.

На формувальному етапі було здійснено організацію логопедичної роботи з корекції порушень мовлення у дітей старшого дошкільного віку з сенсорними вадами в наступних напрямках:

1. Формування загальних мовних навичок: розвиток слухової пам'яті дітей, навчання вмінню слухати звернену мову, навчання диференціюванню звуків; відпрацювання правильного мовного вдиху та видиху (особливо у тотально незрячих дітей); формування плавної мови з паузами між реченнями; навчання правильному інтонуванню, наголосу і виразності мовлення.

2. Розвиток фонетичної сторони мови: підготовка артикуляційного апарату до постановки звуків; постановка звуків; диференціація звуків; розвиток фонематичного аналізу, синтезу і фонематичних уявлень.

3. Удосконалення імпресивного мовлення: розвиток уваги до мови оточуючих, вдосконалення навичок розуміння мови.

4. Розвиток лексичної сторони мовлення: навчання називання прізвища та імені; формування знань про пори року, їх назви, характерні ознаки; ознайомлення з домашніми тваринами; формування уявлень про овочі, фрукти, ягоди, гриби, квіти, дерева; закріплення знань про предмети групової кімнати і логопедичного кабінету; формування знань про іграшки та ігри; формування узагальнюючої функції слова; знайомство дітей з громадським життям країни.

5. Формування граматичної сторони мовлення: виховання спрямованої уваги до зміни граматичних форм шляхом порівняння і зіставлення іменників однини і множини; практичне засвоєння деяких форм словотворення і словозміни.

6. Навчання зв'язного мовлення: вдосконалення розмовної мови; оволодіння елементарними формами описового мовлення, вміння об'єднувати окремі висловлювання в зв'язні розповіді – розповідь по картинці, по серії картинок; складання розповіді за описом предметів, іграшок і дій з ними; навчання переказу прочитаного тексту.

Після формувального етапу було проведено повторне виявлення рівня сформованості мовлення у дітей старшого дошкільного віку з сенсорними вадами за методикою, аналогічною констатувальному етапі. В результаті експериментальної роботи рівень сформованості мовлення у дітей з вадами зору експериментальної групи значно зріс (на 14,3 % збільшилися показники високого рівня та 28,6 % показники середнього рівня). Результати дітей контрольної групи – наближені до рівня констатуючого етапу і можна спостерігати незначні зміни в рівнях сформованості мовлення (показники середнього рівня зросли на 8,3 %).

Таким чином, порівняльні результати констатувального і контрольного етапів дослідження дозволили зробити висновки про те, що при ретельному відборі і систематизації ігрових вправ, змісту форм організації, специфічних методів формування звуковимови і створенням спеціальних умов, логопедична робота з розвитку всіх сторін мови може бути успішною і сприяти процесу підготовки дітей до школи.

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