

7. Булах І. Є. Кількісний аналіз результатів тестування. К.: ЦМК МОЗ України, 1994. 54 с.
8. Булах І. Є. Теорія комп'ютерного тестування. К.: ЦМК МОЗ України, 1994. 59 с.
9. Булах І. Є., Волосовець В. Ф., Вороненко Ю. В. Система управління якістю медичної освіти в Україні. Монографія. Д., «АРТ;ПРЕС», 2003. 212 с.
10. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь, справочник по психологической диагностике. К.: Наук. думка, 1989. 197 с.
11. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллинн: Залгус, 1980. 334 с.
12. Основи педагогічного оцінювання. Ч. 1. Теорія: навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників / За заг. ред. Ірини Булах. К.: «Майстер-клас», 2005. 96 с.
14. Розенберг Н. М. Проблемы измерений в дидактике. К.: Вища школа, 1979.
15. Howard Wainer etc. Computerized Adaptive Testing. A primer. Lawrence Erlbaum Associated, Publishers, 1990. 300 с.

Банарюк-Вавдійчик О.Б.,
асистент вчителя, вчитель-логопед
Кам'янець-Подільської ЗОШ №12

Особливості сформованості комунікативних навичок в учнів молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

У статті розглядається проблема розвитку мовлення учнів молодшого шкільного віку, чим характеризується розвиток мовлення дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. Арт-терапія, доцільність її застосовування в комплексі реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, і в першу чергу з дошкільниками та учнями молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Ключові слова: Порушення інтелектуального розвитку, розвиток мовлення, пізнавальні процеси, арт-терапія, корекція, комунікація.

Проблема розвитку мовлення дошкільників та учнів молодшого шкільного віку на сучасному етапі становлення освіти постає досить гостро і вимагає оптимізувати мовленнєву роботу та розв'язати визначені завдання за новою редакцією освіти, в якому акцент зроблено не на розв'язанні окремих завдань мовленнєвого розвитку дітей, а на цілісному підході до формування мовно-мовленнєвої компетенції як одного з ключових критеріїв і водночас вагомій умови становлення й розвитку мовленнєвої особистості. Розвиток мовлення дошкільників та учнів на сьогоднішній день посідає чільне місце у доробках сучасних науковців. І це є не випадковим, так як на сьогодні в нашій країні відмічається різке зниження мовленнєвого розвитку сьогоденних дітей. Тому перед науковцями та педагогами-практиками постала 4 серйозна проблема і доводиться констатувати той факт, що 85% дітей 5-7 років володіють мовленням на рівні 3-річних (А. Богуш). Звідси також гостро постає, як психолого-педагогічна проблема, питання труднощів комунікативного спілкування дошкільників та учнів молодшого шкільного віку. Причини такого регресу потребують глибокого наукового вивчення.

Порушення мовлення у дітей з інтелектуальними відхиленням є досить поширеним явищем, яке спостерігається у 40-60% дітей даної популяції і характеризується складністю патогенезу і симптоматики (М. Зеєман). Порушення мовленнєвої діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями характеризуються складністю патогенезу та симптоматики (В. Синьов, 2007, 2010), оскільки можуть бути зумовлені як загальним психічним недорозвитком, так і іншими чинниками: зниженням слуху, порушеннями будови артикуляційного апарату та/або мовленнєвої моторики тощо. При цьому порушення мовленнєвої діяльності цієї категорії дітей мають системний характер. Їм притаманний недорозвиток мовлення як цілісної функціональної системи, наявні порушення всіх його компонентів: фонетико-фонематичного, лексико-семантичного,

логіко-граматичного, характерні порушення як імпресивного, так і експресивного, як усного, так і писемного мовлення. При інтелектуальних порушеннях порушені операції та рівні породження мовленнєвого висловлювання (смисловий, мовленнєвий, сенсомоторний), найбільш недорозвиненими є високоорганізовані, складні рівні (смисловий, мовленнєвий), які вимагають високого рівня сформованості розумових операцій 5 мислення (Р. Лалаєва, М. Матвєєва, В. Синьов, Є. Соботович, В. Тищенко, О. Хохліна та ін.).

У той же час тенденції розвитку дітей з порушеннями інтелекту ті ж, що і у однолітків з типовим розвитком. Багато що в їхньому розвитку – відставання в оволодінні предметними діями, розвиток мовлення і пізнавальних процесів – значною мірою носить вторинний характер. При правильній організації життя дітей з порушеннями інтелекту, що вимагає можливо більш раннього включення спеціального навчання і виховання, багато відхилень розвитку можуть бути виправлені і попереджені.

Розвиток мовлення дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку характеризується недостатнім словниковим запасом, небажанням користуватись словами з пасивного словника, невмінням використовувати наявні мовленнєві знання і вміння у відповідних ситуаціях, значними порушеннями звуковимови та іншими відхиленнями структури мовлення, які призводять до труднощів під час вимови і до частого нерозуміння висловлювань таких дітей оточуючими, недостатності мотивів для спілкування, значною недорозвитку комунікативно-пізнавальних здібностей, що виступають основою адаптації індивіда до соціального середовища. Мистецтво як важливий фактор духовного розвитку особистості здійснює значний психотерапевтичний вплив на емоційну сферу дитини, виконуючи при цьому комунікативну, регуляторну та катарсичну функції. Участь дитини з особливими освітніми потребами в художній діяльності з однолітками та дорослими розширює її соціальний досвід, вчить адекватній взаємодії, забезпечує корекцію порушень комунікативної сфери. Зроблений нами аналіз сучасних досліджень використання арттерапевтичних методик у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку дозволяє зазначити, що вони є сучасними технологіями корекційно-виховної роботи. Вони виходять за межі традиційного освітнього та корекційного процесу, гармонійно поєднуючи психолого-педагогічний, корекційно-розвивальний, медичний і соціальний аспекти. Арт-терапію доцільно застосовувати в комплексі реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, і в першу чергу з дошкільниками та учнями молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. Використання цього напрямку дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем, покращує соціальну адаптацію дітей.

Це дає можливість здійснення одночасного корекційного впливу як на первинні, так і вторинні та третинні відхилення. 66,6% дітей мають низький рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку. Вони невпевнені, скуті у спілкуванні. Під час взаємодії з партнерами їм не вдається вийти за межі звичної ситуації. Такі діти "занурюються" у ситуацію, залежні від неї, соціальні мотиви взаємодії – особистісні, ділові, пізнавальні – ще не стали механізмом регуляції власної поведінки. Активність дитини найчастіше залежить від зовнішніх стимулів. Її когнітивно-лінгвістичні досягнення характерні тим, що вона уміє правильно вибирати предмети і матеріали для самостійної діяльності, враховуючи їхні якості та властивості. Водночас така дитина діє стереотипно, надзвичайно "прив'язана" до функціонального призначення предметів і їхнього використання, має стійкі реакції зі сформованістю стереотипів на способи виконання завдань. При здійсненні творчих художньо-мовленнєвих завдань часто відповідають "Я не знаю", "Я не вмію". 33,4% дітей з порушеннями інтелекту характеризуються дуже низьким рівнем комунікативно-мовленнєвого розвитку. Мовленнєвому розвитку дітей цієї групи притаманне те, що всіма когнітивно-лінгвістичними компонентами вони вчасно не оволоділи, спілкування з дорослим та однолітками – невільне, скуте. Вони погано розуміють причинно-наслідкові зв'язки при загальній оцінці ситуації, часто припускаються помилок у виборі предметів і матеріалів для самостійної діяльності через

недостатнє усвідомлення їх якостей та властивостей. Невпевненість і незнання себе доповнюються відсутністю знань про інших, що обмежує активність таких дітей під час спілкування та зводить на нівець готовність звернутися за допомогою до оточуючих. Така дитина за негативного домінування в мовленнєвому спілкуванні часто нападає на інших, змушує, наказує, звинувачує, а коли її підпорядковують собі – потерпає, переживає, підкоряється, поступається. За наполегливого стимулювання з боку дорослого до виконання творчих художньо-мовленнєвих завдань учні молодшого шкільного віку цієї групи проявляють емоційно негативні реакції. Відсутність інтересу до емоційно-образних форм мовлення (казок, віршів, неусвідомлення і нерозуміння метафор тощо) гальмує розвиток у таких дітей гнучкості мислення, розуміння окремого, одинично залежно від контексту.

Однією з форм організації дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку під час корекції мовлення з використанням арт-терапії є музикотерапевтичне та образотворче заняття, головними завданнями якого є: розвиток слухової і зорової уваги та слухового і зорового контролю; розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення (фонематичні процеси, артикуляційна гімнастика, звуковимови); розвиток просодики (відчуття ритму, темпу, сили звучання, модульованості та інтонаційного забарвлення голосу, тембру); корекція та розвиток мовленнєвого дихання; збагачення та уточнення лексичного запасу, граматичної будови мовлення (назви музичних інструментів, жанрів, кольорів, технік тощо); розвиток зв'язного мовлення; формування комунікативних вмінь; корекція психоемоційних станів та поведінки; зняття м'язової напруги, релаксація; розвиток пізнавальної активності, сенсорної сфери, вищих психічних функцій; гармонійний розвиток особистості (моральноестетичні почуття, розвиток естетичних здібностей, самореалізація, використання компенсаторних можливостей).

Мовленнєву поведінку та прояви комунікативної активності дітей, що мають *середній рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку*, можна описати в оцінках загальної невпевненості, скутості спілкування. У них спостерігається ситуативність проявів особистісних, ділових і пізнавальних мотивів спілкування з дорослими та однолітками, що не стало стійким, стабільним механізмом, який спонукає до особистої ініціативи при вступі в мовленнєву взаємодію. Характеризуються відсутністю активності під час комунікації, недостатністю знань ввічливих форм контактів. У взаємодії з партнерами їм не вдається вийти за межі звичайної ситуації. Вони демонструють "занурення" у ситуацію, залежність від неї. Соціальні мотиви взаємодії (особистісні, ділові, пізнавальні), ще не стали механізмом регуляції власної поведінки. Активність дітей найчастіше залежить від зовнішніх стимулів. Якість мовленнєвих показників недостатня, трапляються помилки під час звуковимови і граматичні помилки. Характеризуються одноманітністю лексики, граматичних і звукових утворень, що використовуються для встановлення взаєморозуміння у процесі мовленнєвого спілкування. Монологічне і діалогічне мовлення достатньо не сформоване. Також у них недостатньо розвинуті контрольньо-оцінювальні дії. Діти стежать за своїм мовленням лише після нагадування дорослого, за допомогою підказки помічають помилки в мовленні товаришів.

Діти з *низьким рівнем комунікативно-мовленнєвого розвитку* уникають контакту та важко встановлюють дружні стосунки з однолітками та дорослими. Спілкування таких дітей обмежене, характеризується скутістю. Невпевненість і незнання себе доповнюються відсутністю знань "про інших", що обмежує їхню активність у спілкуванні й готовність звернутися по допомогу до оточуючих. Не вміють конструктивно розв'язувати конфлікти з однолітками та дорослими. Не вміють стримуватися, контролювати свою поведінку. Така дитина при негативному домінуванні в мовленнєвому спілкуванні часто нападає на інших, змушує, наказує, обвинувачує, а у випадку підпорядкування – терпить, переживає, підкоряється, поступається. Виявляють незадовільну мовленнєву активність, у мовленні багато помилок. Відсутні контрольньо-оцінювальні дії.

Але в цілому необхідно зазначити, що актуальний рівень пізнавальних творчих характеристик мовленнєвого розвитку дитини за використання порівняльного підходу у

дітей з порушеннями інтелекту молодшого шкільного віку провідним залишився пасивно-репродуктивний рівень засвоєння мовлення, і лише в однієї дитини ми можемо вказати на просто межу пасивно-репродуктивного і репродуктивного рівня. Таким чином, результати формувального етапу дослідження показали, що розроблена нами експериментальна система занять по формуванню комунікативних навичок у дітей з порушеннями інтелекту молодшого шкільного віку є ефективною, про що свідчить збільшення відсотку дітей з низьким рівнем комунікативних навичок, появою дітей з середнім рівнем і відсутністю дітей з дуже низькими рівнем сформованості навичок комунікації.

Отже, використання арт-терапії у роботі з дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку у різних її видах і формах як багатофункціонального засобу корекції мовленнєвих та інших порушень є надзвичайно важливим для забезпечення нормалізації їх життєдіяльності. В освітньо-виховному процесі закладу, де активно відбувається розвиток і навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, вона має зайняти належне місце. Адже впровадження нестандартних, творчих, немедичних засобів впливу на активізацію внутрішніх ресурсів організму дитини з інтелектуальними порушеннями створює більше шансів для її комунікативно-мовленнєвого розвитку і соціалізації.

Список використаних джерел та літератури

1. Алексеенко Е.В. Особенности логопедической работы по развитию речи глубоко умственно отсталых детей // Дефектология. 1989. №6. С.28-32.
2. Алексина Л.И. К динамике речевого развития умственно отсталых учащихся с нарушениями речи // Дефектология. 1977. № 4. С.27-34.
3. Алієва І.А. Профілактика та корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення в учнів допоміжної школи // Таврійський вісник освіти. 2015. № 3 (51). С.137-145.
4. Баль Н.Н. Характеристика нарушений речи при интеллектуальной недостаточности и направлений коррекционной работы. Мн.: БГПУ, 2009. 104 с.
5. Бастун Н. «Педагогіка тренувань» як засіб соціалізації осіб з інтелектуальною недостатністю // Соціальна психологія. №6. 2013. С. 45.
6. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.В., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: СОЮЗ, 2001. 401 с.
7. Безклинська О. Музикотерапія під час роботи з дітьми з особливими потребами / О. Безклинська, Т. Миронова // Позашкільля. 2014. №12. С. 61-64.
8. Белова-Давид Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Нарушение речи у дошкольников. М.: Просвещение, 1972. С.32-82.
9. Блеч Г., Бобренко І., Висоцька А., Гладненко І., Макаручук Н., Міненко А., Трикоз С., Чеботарьова О. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників. К.: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 337 с.
10. Богуш А.М. Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини // Дошкільне виховання. 2013. №7. С. 6-10.
11. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е видання. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 374 с.
12. Боряк О.В. Психолінгвістичний підхід вивчення мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей. Логопедія. 2015. № 7. С.22-27.
13. Боряк О.В. Специфіка формування семіотичної підсистеми мови при дизонтогенезі розвитку (розумовій відсталості). Актуальні питання корекційної
14. Брунер Дж. Онтогенез речевих актів. Психолінгвістика. М., 1984. 246 с.
15. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. М.: Просвещение. 1987. 160 с.
16. Выготский Л.С. Мышление и речь: Психологические исследования. М.: Лабиринт, 1996. 327 с.
17. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 654 с.

18. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.

19. Гаврилов О. В. Особливості гри глибоко розумово відсталих дітей і її вплив на формування у них соціальної поведінки // Психолого-педагогічні 85 умови підвищення результативності учіння школярів з психічними вадами / Під ред. В.І. Бондаря, І.Д. Бега. К.: Інститут дефектології АПН України, 1995.

20. Гаврилов О.В. Психолого-педагогічна характеристика легкої, помірної, тяжкої та глибокої розумової відсталості // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2010. №8. С.124-136.

21. Гаврилова Н.С. Класифікація порушень артикуляційної моторики. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2016. №7. С.24-32.

Батюк Н. В.,
практичний психолог
Ізяславської ЗОШ І-ІІ ступенів № 4 ім. В. Кобернюка

Командний підхід у психолого-педагогічній роботі з дітьми з ООП – важлива складова успішного функціонування інклюзивної системи освіти

Стаття висвітлює основні етапи створення психолого-педагогічного супроводу навчання та виховання дитини з ООП в умовах інклюзії, а саме – створення команди психолого-педагогічного супроводу здобувача освіти з ООП у ЗЗСО. Стаття містить у собі основну інформацію щодо організації команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у ЗЗСО, основних її функцій та завдань.

Ключові слова: дитина з ООП, дитина з тяжкими порушеннями мовлення, інклюзивне навчання, команда психолого-педагогічного супроводу навчання та виховання дітей з ООП в умовах інклюзії, індивідуальний план розвитку дитини з ООП, індивідуальна програма розвитку дитини з ООП.

Розвиток будь-якої особистості залежить від того, наскільки умови навчання та виховання відповідають її можливостям. Існує ціла мережа спеціальних шкіл та дошкільних закладів для дітей, що мають відхилення в психічному розвитку. В останні роки все більше з'являється дітей, які не мають таких складних уражень, але, разом з тим, через індивідуальні особливості розвитку неспроможні навіть задовільно навчатися в звичайних умовах загальноосвітньої школи. Н.О. Менчинська, О.В. Скрипченко та ін. звертають увагу на потребу вивчати особливості учнів, які не належать до розумово-відсталих, але відстають в навчанні через невисокий темп виконання навчальних завдань, повільність мовлення тощо. Через цю повільність вони не можуть справлятися із завданнями, відразу відповідати на поставлені вчителем запитання. Такі учні потребують більше часу на обдумування й відтворення. Тривалі паузи у відповідях, повільне мовлення таких учнів нерідко викликають сміх у класі, що негативно позначається на їх самопочутті, впевненості в своїх силах. На уроці такі учні, як правило, пасивні, складається думка ніби вони мало здатні до навчання. Внаслідок цього в них знижується інтерес до навчання, формується Я-образ з перевагою негативних якостей, заниженою самооцінкою, з неповагою до себе. Закономірності розвитку всіх вищезазначених дітей загальні, у всіх у них він детермінований як внутрішніми передумовами, так і зовнішніми, здійснюється він поетапно, етапи змінюють один одного у певній послідовності, проте перебіг цього процесу у кожній категорії дітей має свої особливості. Врахування цих особливостей у освітньому процесі забезпечує ефективність реалізації можливостей розвиватися кожній категорії дітей. Діти з особливими освітніми потребами мають відхилення від норм фізичного та психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами. Їхні освітні потреби виходять за рамки загальноприйнятної норми, тому їм необхідно забезпечити додаткову