

УКРАЇНСЬКА ЛОГОПЕДІЯ В ЕПОХУ ЗМІН

ТЕЗИ ЗА МАТЕРІАЛАМИ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
З ЛОГОПЕДІЇ

6 березня 2025 року

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

УКРАЇНСЬКА ЛОГОПЕДІЯ В ЕПОХУ ЗМІН

ТЕЗИ ЗА МАТЕРІАЛАМИ 1 ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ З ЛОГОПЕДІЇ
6 березня 2025 року

Рецензенти:

Наталія ПАХОМОВА – доктор педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту спеціальної та інклюзивної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г Короленка

Володимир ШЕВЧЕНКО – доктор педагогічних наук, професор кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Наталія ГОНЧАРУК – доктор психологічних наук, професор кафедри загальної психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Редакційна колегія: **О. Белова**, доктор педагогічних наук, професор; **Ю. Бугера**, кандидат педагогічних наук, доцент; **О. Вержиховська**, кандидат педагогічних наук, професор; **О. Гаврилов**, кандидат психологічних наук, професор (голова редакційної колегії); **Н. Гаврилова**, кандидат психологічних наук, професор (науковий редактор); **Ю. Галецька**, кандидат педагогічних наук, доцент; **О. Константи́нів**, кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар); **В. Левицький**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Л. Лісова**, кандидат педагогічних наук, доцент; **О. Мілевська**, кандидат педагогічних наук, доцент; **О. Опалюк**, кандидат педагогічних наук, доцент; **А. Сімко**, кандидат психологічних наук, доцент; **В. Співак**, кандидат психологічних наук, доцент; **О. Ткач**, кандидат педагогічних наук, доцент.

Друкується за ухвалою

*Вченої ради факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол № 4 від 31 березня 2025 року)*

С71 Українська логопедія в епоху змін. Тези за матеріалами 1 Всеукраїнської науково-практичної конференції з логопедії 06 березня 2025 року / за ред. О. Гаврилова. Кам'янець-Подільський. Видавець Ковальчук О.В. 2025. 180 с.

До збірника тез увійшли наукові доробки фахівців, які працюють в галузі логопедії. У них висвітлюються теоретичні та практичні напрацювання при організації навчальної, виховної, корекційної і розвивальної, реабілітаційної та абілітаційної роботи з різними групами осіб з порушеннями мовленнями.

Адресується спеціалістам-практикам, здобувачам вищої освіти, які навчаються за освітньо-професійними програмами Логопедія, батькам, всім, кому не байдужа доля осіб з порушеннями мовлення.

Н. БАБИЧ,

доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна)

О. НЕВМЕРЖИЦЬКА,

викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна)

СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ ЗАЇКАННЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МІЖНАРОДНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ ЛОГОПЕДІЇ

На сучасному етапі розвитку української логопедії, особливо актуальним є переосмислення проблеми заїкання та перегляд підходів до корекції темпо-ритмічних порушень мовлення. Заїкання охоплює різні вікові категорії, однак останніми роками спостерігається зростання кількості випадків як у дітей, так і в дорослих. Особливої значущості проблема набуває серед осіб, які постраждали під час повномасштабного вторгнення, що зумовлено високим рівнем стресу та психологічними травмами.

Українські науковці і практики активно працюють у цьому напрямі. Так Н. Бабич висвітлює питання супроводу військових із заїканням, яке виникає внаслідок черепно-мозкових травм (надалі – ЧМТ) [1]. Н. Лопатинська, В. Мельник у своїй праці наголошують, що через вибухові та вогнепальні поранення багато бійців зазнають черепно-мозкових травм, що ускладнює мовлення, харчування та адаптацію в суспільстві. У статті наголошується на важливості роботи команди фахівців – логопедів/терапевтів мови й мовлення, психологів, медиків, які допомагають військовим відновлювати мовлення. Також підкреслюється необхідність підготовки студентів-логопедів/терапевтів мови і мовлення, психологів до роботи з постраждалими бійцями [2]. Ці статті підкреслюють, що проблема заїкання та інших мовленнєвих розладів серед військових стає дедалі актуальнішою, і для її вирішення потрібно розробляти нові методи відновлення та реабілітації. Українські фахівці тільки починають працювати з такими випадками, тому важливо вивчати міжнародний досвід.

Аналіз міжнародних досліджень K.J. Logan, B. Guitar дозволяє актуалізувати знання та знайти цікаві методи діагностики та терапії заїкання. Зараз є багато теорій виникнення заїкання, наприклад, дослідник Healey запропонував мультидименсіональну модель структури заїкання – CALMS, яка включає п'ять компонентів, які пояснюють чому може виникнути заїкання – емоційний, лінгвістичний, моторний, соціальний, когнітивний [5, 7].

На сьогодні в українській логопедії переважно описуються дві клінічні форми заїкання: невротична та неврозоподібна. Ю. Рібцун виділяє більш розширену класифікацію, яка відштовхується від механізмів та проявів заїкання: афатичне, індуковане, клонічне, прогресивне, стаціонарне, рецидивуюче, тонічне, хвилеподібне [3].

Якщо звернутися до закордонних джерел, то можемо побачити, що класифікація заїкання буде дещо відмінною. Наприклад, Американська Асоціація Мовлення та Слуху (ASHA) пропонує такі форми заїкання [4]:

- заїкання розвитку (Developmental Stuttering);
- психогенне заїкання (Psychogenic Stuttering);
- нейрогенне заїкання (Neurogenic Stuttering);
- клатерінг (Cluttering).

David Ward виділяє такі типи заїкання: дитяче, довготривале та набуте, яке своєю чергою може бути нейрогенне та психогенне, залежно від причин виникнення. Дитяче заїкання зустрічається найчастіше й характеризується появою перших симптомів заїкання в ранньому віці внаслідок взаємодії різних вроджених причин та впливу зовнішніх факторів. Довготривале з'являється в шкільному та більш старшому віці. Воно може бути пов'язано із заїканням, що почалось у дитинстві. Набуте заїкання виникає внаслідок психогенних або неврологічних причин. Також D.Ward виділяє первинне і вторинне заїкання. Для первинного заїкання буде характерно такі порушення плавності мовлення: блоки, подовження, повторення складів та слів. Вторинне заїкання характеризується набутою поведінкою, яка проявляється на під час заїкання і включає такі супутні ознаки, як раптова втрата зорового контакту, швидке кліпання очима, постукування руками, кивання головою, посмикування щелепи, висування язика та розширення ніздрів [6].

Аналіз різних форм заїкання свідчить про варіативність механізмів його виникнення та індивідуальність етіологічних чинників. Відповідно,

процеси діагностики та терапії заїкання потребують поглибленого наукового вивчення та комплексного підходу щодо їх удосконалення з досвіду практиків.

Досліджуючи сучасні закордонні джерела, які присвячені проблемі заїкання, можна побачити, що серед симптоматики заїкання відсутні поняття судоми. Обстежуючи дітей, які мають темпо-ритмічні порушення, логопед може спостерігати запинки, повторювання слів. David Ward у своєму дослідженні «Stuttering and Cluttering Frameworks for understanding and treatment» характеризує основні признаки заїкання такі, як дисфлюентність, яка визначається як тимчасова, ненавмисна зупинка в процесі мовлення, яка призводить до перерви або порушення мовленнєвого потоку [6]. Е. Yairi пропонує порушення плавності мовлення поділити на дві групи – запинки, які нагадують заїкання (stuttering diffluency) та інші запинки (other diffluency). Також Van Riper виділяє дев'ять видів порушення вимови при заїканні: повторення слів, повторення односкладових слів, повторення багатоскладових слів, повторення фрази, пролонгація звуків, блоки, паузи напруження, емболофразії, зміна речень у процесі мовлення [9]. У дослідженнях Vilma Makauskienė приділяється увага частоті запинок та їх довжині, автор пропонує глибоку діагностику та аналіз механізмів заїкання на основі розроблених опитувальників, систем оцінювання, таблиць [8].

Терапії заїкання – це складний процес, який потребує знання механізмів порушення, стратегій та методик подолання. Вивчаючи роботи Bennett, Vilma Makauskienė можна виділити три типи стратегій логопедичної допомоги особам із заїканням [8]:

- 1) Пряма терапія: формування в осіб із заїканням навичок плавності мовлення.
- 2) Непряма терапія: коригування поведінки оточення стосовно особи із заїканням, зміна атмосфери спілкування, ставлення до свого порушення.
- 3) Комплексне застосування прямої та непрямой терапії.

Напрями стратегій будуть залежати від віку особи. Наприклад, для дошкільного віку Е. Yasri, С. Seery пропонують [9]:

- модифікацію навичок керування мовленнєвою моторикою;
- стимулювання та підтримку плавного мовлення;
- корекція взаємовідносин батьків та дитини;

- корекція ставлення до заїкання та емоцій.

Vilma Makauskienė аналізує стратегії подолання заїкання в шкільному віці. Основними напрямками дослідження є мовлення особи із заїканням, навчання навичці плавного мовлення, керування заїканням, робота з емоційним станом особи та когнітивним сприйманням свого порушення, а також збереження навичок плавного мовлення та перенесення їх у реальне життя. Також науковець описує різні стратегії подолання проблеми заїкання в дорослому віці. Наприклад, одна з найбільш відомих програм розроблена Van Riper «Програма терапії заїкання» (The Tearment of Statering). Він пропонує модифікаційну терапію заїкання “MIDVAS”. Основні розділи програми включають: мотивацію, ідентифікацію, десенсибілізацію, варіацію, модифікацію, стабілізацію. Мета програми – керування моментом заїкання та подолання страху перед запинками, але вона не спрямована на плавність мовлення [8].

Вивчаючи та аналізуючи досвід міжнародних науковців щодо проблеми заїкання можна окреслити, що в сучасній логопедії все більш уваги приділяється доказовим практикам, які б показували високу ефективність логопедичного втручання. Отже, на сучасному етапі розвитку української логопедії, важливим напрямом є саме розробка стратегій подолання заїкання на основі практичного досвіду фахівців та наукових досліджень, які довели б свою ефективність.

Список використаних джерел

1. Бабич Н.М. Мовленнєві дисфункції у військових з наслідками ЧМТ: огляд літератури. Перспективи та інновації науки, 2024. №42 (8). С. 46-58. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8\(42\)-46-58](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8(42)-46-58)

2. Лопатинська Н.А., Мельник В.М. Психолого-логопедичний супровід військовослужбовців в системі реабілітації після отриманих бойових травм. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія, 2024. №35 (74). С. 89-94. <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.3/13>

3. Рібцун Ю. В. Заїкання: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі: навч.- метод. посіб. К.: ФОП Цибульська В. О., 2023. 272 <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/>

4. American Speech-Language-Hearing Association. Mode of access: <https://www.asha.org>

5. Barry Guitar. S Stuttering: An Integrated Approach to Its Nature and Treatment. Wolters Kluwer: Lippincott Williams & Wilkins, Philadelphia, Baltimore, 2019. 400 p.
6. David Ward. Stuttering and cluttering: frameworks for understanding and treatment. Psychology Press, 2006. 455 p.
7. Kenneth J. Logan. Fluency disorders: stuttering, cluttering, and related fluency problems. Plural Publishing, 2022. 634 p.
8. Ivoškuvienė R., Makauskienė V. Narushenija plavnoj rechi. Teorija i praktika. VšĮ Logopedinės pagalbos centras, 2019. 376 p.
9. Yairi E, Seery C.H. Stuttering Foundation and Clinical Applications. Pearson, 2015. 465 p.

УДК 376.013.2:329(1-21):616.89-008.434(477)

І. БАТАРЕЙНА,

старший викладач кафедри
дошкільної освіти і соціальної роботи,
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
(м. Запоріжжя, Україна)

ВЗАЄМОДІЯ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА СИСТЕМИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ В УКРАЇНІ

Сучасна система логопедичної допомоги в Україні надає різноманітні послуги як дітям, так і дорослим, що мають проблеми з мовленням. Логопедична підтримка доступна в освітніх закладах, медичних установах, центрах соціального захисту, а також у спеціалізованих центрах, зокрема в інклюзивно-ресурсних центрах (надалі – ІРЦ) [5]. В Україні логопедична допомога має комплексний характер, охоплюючи ранню діагностику, корекцію та підтримку розвитку мовленнєвих навичок протягом усього життя. В умовах інклюзивного навчання логопедичні послуги стають доступними для більшої кількості дітей з особливими освітніми потребами (ООП), що сприяє їхній інтеграції в загальноосвітній простір.

Розвиток логопедичної допомоги в Україні пройшов кілька ключових етапів. Спочатку логопедична допомога надавалася переважно в спеціалізованих освітніх закладах, таких як школи та інтернати для дітей з

вадами мовлення. З середини ХХ століття почала формуватися наукова база логопедії, що сприяло вдосконаленню методів діагностики та корекції мовленнєвих порушень, а також розширенню мережі закладів, які надають такі послуги. Сьогодні активно впроваджуються інноваційні методи та підходи в логопедичну практику, зокрема використання цифрових технологій, таких як комп'ютерні програми та мобільні додатки для розвитку мовленнєвих навичок. Розробляються нові методики, спрямовані на індивідуальний підхід до кожної людини [3].

Рушійною силою впровадження інклюзивної освіти в Україні є активна діяльність громадських організацій, об'єднань батьків та благодійних фондів, які зосереджують свої зусилля на підтримці дітей з особливими освітніми потребами. Згідно з визначенням у «Вікіпедії», громадська організація – це об'єднання громадян, створене для досягнення спільних цілей у різних сферах життя [1].

Важливу роль відіграє участь громадських організацій у проєктах, зокрема в ініціативі Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) та Центру «Джерело», спрямованій на об'єднання та підтримку організацій, що захищають права дітей з інвалідністю та їхніх сімей. Основна мета цього проєкту – посилити голос батьків у захисті прав дітей з інвалідністю в умовах війни. Проєкт об'єднує як батьківські організації, так і організації, очолювані жінками з інвалідністю. Хоча деякі учасники зосереджуються на захисті прав дітей з конкретними видами інвалідності, більшість виступає за інтереси дітей з інвалідністю та особливими освітніми потребами в цілому.

У рамках проєкту учасники отримують можливість пройти навчання для зміцнення адвокаційного потенціалу та організаційної стійкості своїх організацій під час війни, ознайомитися з передовими практиками надання соціальних послуг дітям з інвалідністю та взяти участь у конкурсі міні-грантів для реалізації власних адвокаційних ініціатив.

В Україні активно діють численні громадські організації, такі як «Координаційно-ресурсний центр «Інклюзивна культура»», «Особливі діти», «Особливі можливості», «Ми-особливі», «Особливі серед нас», «Ангел дитинства», «Особливе дитинство» та благодійний фонд «Турбота і підтримка». Ці організації прагнуть всебічно задовольняти та захищати психологічні, соціальні, творчі та інші спільні інтереси своїх членів, керуючись Законом України «Про громадські об'єднання» [6].

Окрім того, Український культурний фонд відіграє важливу роль у розвитку інклюзивної освіти, зокрема через проєкт «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації». Фонд сприяв створенню мережі медіатек та ресурсних кімнат по всій країні (120 та 60 відповідно). Також функціонує портал «Україна. Інклюзія», що автоматизує роботу інклюзивно-ресурсних центрів, надаючи підтримку батькам, освітнім закладам та керівникам центрів.

Ідея інклюзивної освіти активно поширюється в соціальних мережах, таких як Facebook, Ukrainci.org та Connect.ua. Зокрема, у Facebook існують численні групи та сторінки інклюзивного та логопедичного спрямування, де користувачі обмінюються інформацією та досвідом.

Успішність інклюзивної освіти залежить від створення відповідного освітнього середовища, що включає безбар'єрну архітектурну доступність, матеріально-технічне та програмно-методичне забезпечення, а також психолого-педагогічний супровід. Важливим елементом є наявність закладів освіти з інклюзивною формою навчання, що дозволяє забезпечити індивідуальний освітній маршрут для кожної дитини.

Важливим складником готовності майбутніх логопедів є мотиваційно-ціннісний компонент, адже без належної мотивації неможливо успішно розробляти та впроваджувати інновації у практику. Також аспектом підготовки майбутніх логопедів до роботи з дітьми в умовах інклюзивного дошкільного навчання є оцінка та контроль їхніх творчих досягнень. Етап оцінювання передбачає розвиток професійних навичок, особистих якостей та методів їх вимірювання [2].

Моніторинг не лише оцінює рівень підготовки студентів-логопедів відповідно до державних стандартів, але й служить аналітичною основою для розробки інноваційних підходів до навчання. Це сприяє індивідуальному розвитку кожного студента. Оцінка рівня професійних знань, інтересів та потреб студентів включає різні форми оцінювання, такі як самоаналіз та самооцінка, що сприяє розвитку професійної самосвідомості [7].

Зміни в соціально-економічному ландшафті України вимагають переосмислення підходів до спеціальної освіти. Пріоритетом стає не лише всебічний розвиток осіб з психофізичними порушеннями, але й своєчасне виявлення цих порушень у дитячому віці.

В українській системі спеціальної освіти логопедична допомога дітям та підліткам з мовленнєвими вадами займає ключове місце. Основною метою логопедичної роботи в дошкільних та шкільних установах є забезпечення ефективності освітнього процесу та сприяння розвитку осіб з мовленнєвими порушеннями, а також запобігання мовленнєвим проблемам та труднощам у навчанні [4].

Одним з найважливіших аспектів логопедичної допомоги в Україні є рання діагностика та комплексна психолого-педагогічна підтримка дітей з мовленнєвими вадами. Ефективність цієї роботи значною мірою впливає на запобігання вторинним порушенням у розвитку психофізичних функцій. Раннє виявлення та корекція мовленнєвих порушень є актуальною проблемою для спеціальної педагогіки як в Україні, так і в усьому світі. Тому діагностика мовленнєвих порушень у дітей в Україні починається вже в ранньому дошкільному віці.

Відповідно до «Концепції спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні» (1996 р.), в країні функціонує розгалужена мережа спеціальних закладів для дітей з мовленнєвими порушеннями, яка включає:

- дошкільні установи: спеціалізовані дошкільні заклади для дітей з тяжкими порушеннями мовлення; спеціалізовані групи в загальноосвітніх дошкільних установах для дітей з загальним недорозвиненням мовлення, фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення та заїканням;
- спеціалізовані загальноосвітні школи-інтернати для дітей з тяжкими порушеннями мовлення;
- логопедичні пункти в загальноосвітніх та спеціалізованих школах.

Отже, розвиток логопедичної допомоги в Україні – це постійний процес, спрямований на вдосконалення методів та підходів до роботи з людьми, що мають проблеми з мовленням. Ключовими факторами, що визначають сучасний стан логопедичної допомоги в країні, є інклюзія, рання діагностика порушень та використання інноваційних технологій.

Список використаних джерел

1. Громадська організація. Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Громадська_організація
2. Демченко І. І. Категорія готовності майбутніх учителів початкових класів до інклюзивно-освітньої практики. Вісник Черкаського

університету. Серія «Педагогічні науки». Черкаси. 2014. Вип. 24 (317). С. 29–36.

3. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. К.: 2018. 252 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne/-navchannya/posibniki/Inclusive_study_Sep17.pdf

4. Пінчук Ю. В. Готовність студентів-логопедів до професійної діяльності. Дефектологія. 2004. № 3. С. 41–44.

5. Положення «Про інклюзивно-ресурсний центр» від 12 липня 2017 р. № 545 зі змінами згідно з Постановою КМ № 617 від 22.08.2018 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>

6. Про громадські об'єднання: Закон України від 22.03.2012 № 4572-VI. Відомості Верховної Ради України. 2013. № 1. Ст. 1.

7. Синьова Є.П. Навчально-методичний комплекс фахової підготовки бакалаврів: 6.0101.05. Корекційна освіта. Тифлопедагогіка і спеціальна психологія. Київ. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 348 с.

УДК 376-056.264

О. БСЛОВА,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач, професор кафедри логопедії
та спеціальних методик,

Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ОБ'ЄКТИВІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Мовленнєва компетентність – це здатність дитини ефективно використовувати мовлення для спілкування, пізнання та самовираження. У старшому дошкільному віці ця компетентність є важливою складовою готовності до навчання в закладах загальної середньої освіти. У майбутнього першокласника мають бути сформовані фонетико-фонематичні уявлення (сприймання та вимова звуків); лексичний запас

(різноманітність слів, розуміння їх значень, здатність використовувати синоніми та антоніми); розвинена граматична організація (вміння правильно будувати речення, узгоджувати слова за родом, числом та відмінком); зв'язне мовлення (уміння складати розповіді, переказувати тексти, описувати події, вести діалог); інтонаційне та виразне мовлення; комунікативні навички (вміння слухати, конструктивно висловлювати свою думку, відповідати на поставлені запитання; застосувати під час спілкування з однолітками й дорослими інформативну, регулятивну, комунікативну, пізнавальну, емотивну та інші функції мовлення) [4].

Мовленнєва компетентність є найважливішим показником інтелектуальної (когнітивної) готовності до умів початкової освіти. Це передбачає достатню сформованість у дітей ряд психічних процесів, а саме: сприйняття (перцептивна зрілість); довільну концентрацію уваги; мисленнєві операції (наочно-дійового, наочно-образного, словесно-логічного мислення; аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікації тощо); види пам'яті (логічне запам'ятовування); образне уявлення; мотивацію до навчання; афективно-емоційне налаштування до опанування нових знань в нових умовах [5].

Показники матеріалів дослідження доводять про недостатню сформованість у дітей з порушеннями мовлення мовленнєвої компетентності. Зокрема, *фонематичні процеси* в дошкільників з порушеннями мовлення розвиваються із затримкою, що призводить до низки помилок: під час фонематичного сприйняття діти не розпізнають близьких за звучанням звуків; не вміють виділяти звук із групи звуків, чи в слові; під час фонетичного аналізу – неправильно виявляють перший та останній звуки в слові (називають перший склад або частину слова), помиляються у визначенні кількості звуків у слові; під час фонематичного уявлення – не можуть знайти звук у назві предмета [3].

Лексичний рівень у дітей із з порушеннями мовлення розвивається по-різному: є дошкільники (з різних категорій), котрі мають достатньо сформований пасивний та активний словники; друга група більше відчуває проблеми в експресивному мовленні, ніж в імпресивному; інші ж не розуміють багатьох поданих слів; відчувають проблеми під час складання розповіді, що вірізняється одностипністю; мають труднощі під час класифікації понять та визначення слів із протилежним значенням [2].

Граматичний рівень у дошкільників з порушеннями мовлення не відповідає віковим нормам: є синтаксичні порушення, які проявляються на глибинному (труднощі оволодіння семантичними (смисловими) компонентами, проблеми щодо організації семантичної структури під час говоріння) та поверхневому (порушення граматичних зв'язків між словами, неузгоджена послідовність слів у реченні) рівнях. Спостережені також помилки під час уживання слів-займенників; утворення множини від слів-іменників в однині; узгодження дієслова-присудка з підметом у числі. Трапляються складнощі під час узгодження прикметника з іменником у числі та роді. Найбільші проблеми виявлені під час виконання завдання, що стосується відмінювання іменників та прикметників (неправильне формулювання речень, перестановка та заміна слів). Нелегко дається змінювання дієслів за особами та числами (граматичне неузгодження слів у реченні), а також уживання зменшувально-пестливих форм слова [1].

Просодичний рівень у дітей з порушеннями мовлення розвинений неоднорідно і залежить від рівня сформованості в них анатомічно-фізіологічної будови апарату мовлення (дихального, голосового, артикуляційного), іннервації, орального та артикуляційного праксисів. Будь-які порушення вищезазначених складових викликають проблеми голосоутворення (некерована сила гучності від напружено-вибухової до слабкої), темпу мовлення (швидкий або уповільнений), інтонаційного висловлювання (маловиразність, монотонність, емоційна безбарвність), дикційних можливостей (неправильна звуковимова) [4].

Виявлений несформований стан семіотичного компонента в старших дошкільників з порушеннями мовлення призведе до значних проблем у початкових класах. Зокрема, нерозвинені *фонематичні* знання зумовлюють помилки в писемному мовленні: пропуск голосних або приголосних звуків у слові; пропуск складів або частин слова; заміну звуків у слові; перестановку букв і складів; додавання зайвих букв та складів у слові тощо. Несформований *лексичний рівень* спонукає до порушень розуміння значень слів та оперування ними в активному мовленні; невміння узагальнювати й класифікувати предмети за істотними ознаками, а отже, здійснювати інформаційний аналіз та формувати вербально-логічні висновки. Недорозвинений *граматичний рівень* призводить до порушення процесів оволодіння морфологічними і синтаксичними одиницями; труднощів щодо вибору граматичних засобів під час висловлювання думок чи спонтанного

спілкування. Недостатньо сформований *просодичний рівень* породжує порушення сили, плавності голосу, емоційної виразності, ритмічності, чіткої вимови звуків під час мовлення.

Зазначені порушення та їх наслідки дають підстави розробляти інтерактивні навчально-розвиткові методики, спрямовані на формування фонематичних процесів (фонематичного сприймання, фонематичного аналізу та фонематичного уявлення), лексичного (імпресивного та експресивного мовлення), граматичного (розповіді на різні теми, уживання займенників, узгодження слова в роді, числі, відмінку) та просодичного (сила голосу, темп, інтонація, дикція) рівнів. Це сприятиме підвищенню рівня семіотичного розвитку дітей старшого дошкільного віку, засвоєнню знань про звуковий та морфологічний склад слова, що є основою для формування вмій і навичок граматично правильного правопису.

Список використаних джерел

1. Белова О. Б. Об'єктивізація проблеми розвитку граматичного рівня мовлення в дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. *Зб. наук. праць «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах»* Запоріжжя: КПУ, 2023. 86. С.119–126. <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/86/21.pdf>
2. Белова О. Б. Щодо проблеми розвитку лексичного рівня мовлення у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова*, 2023. 91. С.22 – 28. <http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/91/5.pdf>
3. Белова О.Б. Окреслення проблеми розвитку фонематичного рівня мовлення у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Зб. наук.. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2023. 21. С. 5–14. <https://aqce.com.ua/download/publications/708/696.pdf/>
4. Bielova O. Speech of Six-year-old Children with Logopathology: Features and State of Development. *PSYCHOLINGUISTICS*, 2023. 34(1). P. 50-84. <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1329>
5. Bielova O. Intellectual functionality of speech children of older preschool age with logopathology. *CHILD`S HEALTH*, 2024, 19(3), P. 140–146. <https://doi.org/10.22141/2224-0551.19.3.2024.1692>

І. БРУШНЕВСЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
(м. Луцьк, Україна)

МОДЕЛЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Науковий аналіз проблеми моделювання комунікативного розвитку дошкільників із порушеннями мовлення, зокрема, із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), передбачає виокремлення низки пріоритетних педагогічних умов, які уможливають ефективну побудову процесу його формування. Педагогічними умовами формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із ЗНМ ми визначили організаційно-педагогічні та корекційно-дидактичні чинники [1].

Організаційно-педагогічні умови передбачають наявність у закладі дошкільної освіти команди фахівців, які здатні забезпечити формування комунікативного розвитку; створення відповідного комунікативно-розвивального середовища; використання у корекційній роботі усіх видів діяльності, їх послідовності з метою формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності.

Корекційно-дидактичні освітні умови передбачають застосування комплексної поетапної методики формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дошкільників із загальним недорозвитком мовлення; реалізацію прогнозування взаємодії учасників педагогічного процесу з формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності.

Зміст пропонованої методики формування комунікативного розвитку дітей дошкільного віку із ЗНМ включає в себе ігри на розвиток зорового, слухового, рухового, складового, граматичного, лексичного та синтаксичного прогнозування; конструктивно-будівельні ігри, конструювання з природних матеріалів, пісочна терапія; використання різних видів драматизації, психологічної гімнастики, музично-ритмічної діяльності, слухання класичної та народної музики, слухання та переказ художніх творів, моделювання та аналіз ситуацій спілкування, складання

різних видів зв'язних розповідей.

Розвиток комунікативної компетентності у дітей із ЗНМ має відбуватися за умов щоденного використання різноманітних ігор, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності; інтеграції різних видів ігор у корекційно-виховний процес; активного позиціонування гри з боку педагогів, використання та безпосереднє спостереження за грою дошкільників. Таким чином, методика формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із ЗНМ спрямована на стимулювання комунікативної активності, розвиток ймовірно-прогностичних умінь, активізацію пізнавальної та мовленнєвої діяльності, удосконалення системних мовленнєвих навичок та попередження розвитку дислексії та дисграфії [2].

Суб'єктами, які формують комунікативні елементи мовленнєвої діяльності дошкільників із ЗНМ в умовах закладу дошкільної освіти, є вчителі-логопеди, вихователі, практичні психологи, керівники музичні, інструктори з фізичного виховання, вихователі-методисти, директори дошкільних закладів та сім'ї дітей. Як показує практика, ці люди не завжди діють як одна команда, що працює разом для досягнення очікуваних результатів. Крім того, робота з дітьми з особливими потребами, зумовленими порушеннями мовлення, вимагає відданості та значних зусиль від усього педагогічного колективу. Тому необхідною умовою успішного позитивного розвитку особистості у спілкуванні дітей з порушеннями мовлення є створення команди однодумців. При організації взаємодії всіх учасників корекційно-комунікативного процесу часто виникають такі проблеми прогнозування цілісності процесу; прогнозування системної взаємодії всіх учасників корекційного процесу; прогнозування його ефективності.

Структура прогнозування цілісності корекційно-комунікативного процесу передбачає, перш за все, чітке визначення того, хто з педагогів є домінуючим у вирішенні основних завдань навчання і виховання дітей із ЗНМ в умовах логопедичної групи в закладі дошкільної освіти. У дошкільних закладах компенсуючого типу цю роль виконує вихователь-методист. Вихователь-методист уточнює обов'язки вузького кола фахівців, визначає форми і методи взаємодії з урахуванням вікових особливостей дітей, здійснює моніторинг ефективності запропонованої системи роботи. Однак аналіз мережі груп компенсуючого типу показує, що більшість з них входять до структури загальноосвітніх ЗДО. Тому за наявності в закладі

дошкільної освіти від однієї до трьох логопедичних груп роль прогнозування корекції та забезпечення цілісності комунікативного процесу мають однаковою мірою виконувати вихователь-методист та вчитель-логопед.

При такій ієрархії координування системи роботи варто зазначити ще одну особливість діяльності вчителя-логопеда. Вона полягає в тому, що якщо кожен учасник (вихователь, практичний психолог, керівник музичний, інструктор з фізкультури) прогнозує, планує і виконує парціальну частку корекційної роботи, то вчитель-логопед повинен, крім цього аспекту, здійснювати загальний педагогічний прогноз ефективності всього процесу, проміжну координацію взаємодій і редагування змісту методів роботи. Зазначені аспекти вимагають від особистості вчителя-логопеда ґрунтовних професійних знань, прагнення до постійного самовдосконалення, толерантності, організованості та ін.

Педагогічне прогнозування системної взаємодії всіх учасників корекційного процесу передбачає розуміння кінцевої мети довготривалої роботи з дошкільниками із ЗНМ - розвиток комунікативно активної мовної особистості. Система педагогічного впливу кожного фахівця закладу дошкільної освіти має індивідуальні особливості, сфери застосування, методи і прийоми, змістове наповнення. Водночас вона не є самостійною частиною роботи, що здійснюється за зачиненими дверима. Кожен педагогічний захід, спрямований на розвиток і корекцію дитини, є частиною єдиної системи. Саме тому системна взаємодія, взаємопроникнення і взаємодоповнення компонентів корекційної та комунікативної діяльності дозволяє досягти значних результатів у формуванні комунікативного компонента мовленнєвої діяльності.

Процес прогнозування системної взаємодії всіх учасників корекційного процесу на практиці слід ініціювати щороку у вересні на круглому столі за результатами діагностики дошкільників із ЗНМ і продовжувати в міру необхідності протягом навчального року. Прогнозування ефективності корекційно-комунікативного процесу передбачає розуміння рівня відповідальності кожного учасника (вчителів, батьків та адміністрації), визначення стандартів та рівнів комунікативної активності для дошкільників з мовленнєвими труднощами. Відповідальне виконання завдань, розуміння перспективи та щоденна систематична комунікативна взаємодія з дитиною гарантують позитивні результати корекційно-розвивальної роботи.

Важливою педагогічною умовою формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дошкільників із ЗНМ є використання спеціальних методів у корекційній роботі. У запропонованій методиці використовуються як традиційні методи (словесні, наочні та практичні), так і спеціальні, зумовлені особливостями мовленнєво-пізнавальної діяльності дітей. Це, зокрема, асоціативні методи:

- метод словесних асоціацій
- метод вільних асоціацій
- метод колірних асоціацій
- метод предметних асоціацій
- метод нюхових, смакових, тактильних асоціацій.

Використання цих методів в іграх-заняттях з дошкільниками із ЗНМ може компенсувати недоліки в розвитку пізнавальних функцій, сприяти корекції емоцій та повноцінному розвитку комунікативної діяльності особистості, зробити процес навчання і виховання приємним і корисним.

Доречними у роботі з дітьми дошкільного віку із ЗНМ будуть і кінестетичні методи, при яких сприймання і передача інформації здійснюються за допомогою м'язових зусиль та інших відчуттів тіла. Ефективність застосування в корекційно-комунікативній діяльності кінестетичних методів обумовлена специфікою взаємозв'язку рухових, психічних та мовленнєвих порушень у дітей із ЗНМ. Розвиток скоординованої системи міжаналізаторних зв'язків, активування роботи всіх аналізаторів, одночасний розвиток і корекція порушень загальної моторики, функціональних можливостей кистей і пальців рук, артикуляційної моторики сприятиме підвищенню результативності корекційної роботи, ефективному формуванню мовленнєвої діяльності дошкільників із ЗНМ.

Список використаних джерел

1. Брушневська І.М. Модель формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Вип. 28. Т. 4. С. 308-314.

2. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей п'ятого року життя із лексико-граматичними труднощами : навчально-методичний посібник. Луцьк. 2023. ФОП Мажула Ю.М. 240 с.

О. ВЕРЖИХОВСЬКА,

кандидат педагогічних наук, професор, доцент
кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

Ю. ГАЛЕЦЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент, ст. викладач
кафедри логопедії та спеціальних методик,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗВУКОВОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

На шостому році життя розвиток звукової культури мовлення ґрунтується на навичках, засвоєних у молодших групах. У більшості дітей 6 років, за умови систематичних занять, процес оволодіння всіма звуками рідної мови завершується. Завдання логопеда в цьому віковому періоді: навчити дітей чіткої та правильної вимови всіх звуків рідної мови, особливо складних звуків; сформувати вміння правильно вимовляти слова і фрази; розвивати вміння користуватися помірним темпом мовлення та інтонаційними засобами виразності; удосконалювати фонематичне сприйняття, мовленнєве дихання та роботу артикуляційного й голосового апаратів. У цьому віці діти демонструють достатню мобільність м'язів артикуляційного апарату, що сприяє правильній вимові складних звуків.

Корекційну роботу з формування звукової культури мовлення досліджували такі українські науковці: В. Болба, Н. Гаврилова, С. Дарда, Л. Калмикова, О. Мілевська, Ю. Рібцун та ін. [1; 2; 3; 4; 5; 6]

У розвитку звукової культури у дітей 6 років науковці виділяють такі протиріччя. З одного боку, діти демонструють чутливість до мовних явищ і мають розвинений фонематичний слух; з іншого боку, їх артикуляційний апарат часто недостатньо розвинений, що спричиняє помилки у вимові. Діти можуть сприймати звуки мови й усвідомлювати мовні вміння, але при цьому іноді залишаються байдужими до артикуляції. До кінця шостого

року життя відбувається вдосконалення елементів звукової культури, таких як темп, дикція, сила голосу та інтонаційна виразність [4].

Оволодіння всіма звуками рідної мови, особливо складними для артикуляції, є складним процесом, який супроводжується такими проблемами:

- Нестійкість вимови: в одних випадках звуки вимовляються правильно, в інших — з помилками. Це може бути наслідком нерозвиненості фонематичного слуху або недостатньо закріплених звуковимовних навичок.

- «Зворотна заміна»: використання нещодавно засвоєного звуку замість необхідного («шлон» замість «слон»).

- Труднощі у вимові свистячих, шиплячих і сонорних звуків («р», «л») через недостатній розвиток мовно-рухових механізмів.

Навчання та практика дозволяють поступово усувати ці недоліки. У процесі занять діти вчаться оцінювати правильність вимови власної мови та мовлення інших дітей.

Методи вдосконалення звукової культури мовлення:

- Розвиток фонематичного слуху: діти мають навчитися розпізнавати звуки в словах, визначати їх послідовність (наприклад, за допомогою «звукової лінійки»).

- Інтонаційна виразність: навчання використанню різних інтонацій (розповідної, питальної, окличної) в іграх та інсценуваннях.

- Розвиток дикції: використання чистомовок, скоромовок, віршів, лічилок для формування чіткої вимови. Практика з різною силою голосу та темпом мовлення.

- Ігрові завдання: наприклад, підбір слів на заданий звук, визначення наявності звуку у слові-відгадці загадок [2].

Старший дошкільний вік є важливим етапом у формуванні звукової культури мовлення. У цей період розвивається правильна звуковимова, вдосконалюється фонематичне сприйняття, формується здатність до монологічного мовлення. При систематичних заняттях і підтримці вихователів діти поступово долають труднощі, пов'язані з вимовою складних звуків, і розвивають мовлення до рівня, необхідного для успішного спілкування. Досягнення у звуковій культурі мовлення у старшому дошкільному віці можливі за умови систематичної роботи в молодших групах. Розвинений мовленнєвий слух дає змогу дітям: розпізнавати зміни гучності голосу, темпу мовлення дорослих; розуміти

засоби виразності; знаходити подібності у звучанні слів, грати зі звуками, багаторазово повторюючи ті, які привернули їх увагу.

Особливості розвитку мовленнєвих навичок:

1. Можливості голосового апарату: діти 5-6 років можуть змінювати гучність голосу, враховуючи зміст висловлювання; використовують різні темпи та інтонаційні засоби виразності для передачі думок.

2. Розвиток мовного дихання: у дітей цього віку продовжується видих (від 2 до 5 секунд), що дозволяє їм вимовляти довші фрази; голосні звуки вони здатні протягувати до 7 секунд.

3. Вдосконалення звуковимови: до 6 років завершується процес освоєння звуків рідної мови; мовлення стає чітким і чистим; діти починають самостійно визначати наявність певних звуків у словах [6].

Діти усвідомлюють недоліки власної вимови. Наприклад, можуть зазначати: «Риба у мене виходить, а шапка не завжди». Навчаються самоконтролю, що стимулює потребу в навчанні та вдосконаленні.

Робота з дітьми старшої групи:

1. Знайомство з поняттями: діти поглиблюють знання про поняття «звук», «слово»; проводяться ігри на усвідомлення звучання слів («Як слово звучить», «Знайди перший звук»).

2. Практичні завдання: пошук слів із заданим звуком; розрізнення звуків у словах, які є різними за звучанням; визначення послідовності звуків у словах [3].

Програма «Українське дошкілля» визначає такі показники фонематичної компетентності: правильна вимова всіх звуків рідної мови; розрізнення близьких фонем; виокремлення першого й останнього звуку у слові; регулювання сили голосу відповідно до ситуації.

Програма «Дитина»: акцентує на розвитку мовленнєвого дихання, артикуляційного апарату та фонематичного сприйняття, визначає необхідність навчання дітей слухати й розпізнавати мовні та немовні звуки; правильно вживати наголос; автоматизувати вимову шиплячих, свистячих, сонорних звуків; усвідомлювати, що слова складаються зі звуків, які звучать у певній послідовності.

Методи вдосконалення звукової культури: використання чистомовок, скоромовок, лічилок, потішок для тренування правильної вимови; завдання з підбору римованих слів; заняття на розрізнення твердих і м'яких приголосних (без використання термінології); розвиток уміння чітко

промовляти звуки у словах із апострофом; ігрові завдання на пошук звуків у назвах іграшок чи предметів. Розвиток звукової культури мовлення у старшому дошкільному віці є інтегрованим процесом, що включає: вдосконалення мовленнєвого дихання, артикуляції та фонематичного сприйняття; навчання чіткої та правильної вимови звуків; розвиток інтонаційної виразності; формування навичок самоконтролю. Систематичний підхід і відповідна програма навчання забезпечують дітям успішне засвоєння звукової культури мовлення, що є основою для подальшого мовленнєвого розвитку [3].

Одним із ключових напрямів роботи з дошкільниками є формування вміння здійснювати частковий звуковий аналіз слів. Основні завдання цього процесу: встановлення послідовності звуків у словах із 3–4 звуків (без збігу приголосних); виділення окремих звуків: спочатку першого, а згодом останнього у вимовленому слові; визначення місця звука у структурі слова; називання слів із заданим звуком; підрахунок кількості звуків у слові; пригадування слів із заданим звуком. Паралельно слід закріплювати вміння говорити чітко й виразно, керувати силою голосу та змінювати темп мовлення залежно від ситуації [1].

Формування звукової культури мовлення охоплює такі ключові напрями:

1. Розвиток фонематичного слуху: удосконалення слухової уваги; сприйняття темпу та ритму мовлення.
2. Формування звуковимови: забезпечення правильної вимови всіх звуків рідної мови; розвиток артикуляційного апарату; вдосконалення мовного дихання, дикції, темпу мовлення; навчання дітей користуватися голосом у різних умовах спілкування.
3. Освоєння норм орфоепії літературної мови: навчання правильній вимові слів відповідно до мовних норм.
4. Виховання інтонаційної виразності мовлення: удосконалення здатності точно передавати думки, настрій і почуття за допомогою логічних пауз, наголосу, мелодики, темпу, ритму [4].

Формування звукової культури мовлення у дошкільному віці є багатокомпонентним процесом, який включає розвиток фонематичного слуху, звуковимови, інтонаційної виразності й орфоепічної правильності мовлення. Систематична робота у цьому напрямі сприяє формуванню мовленнєвої компетентності дітей та їхньої здатності ефективно спілкуватися в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Болба В. Логопедична скарбничка: матеріали для формування правильної вимови звуків [л]-[л'], [р]-[р'], [ш], [ж], [ч]. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 144 с.
2. Гаврилова Н. Система корекції порушень фонетичного боку мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: збірник наукових праць. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. №27. С. 37-44.
3. Дарда С. Корекційні заняття з логопедії в ДНЗ: у 2 частинах. Частина 1. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 336 с.
4. Калмикова Л. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс: навч.-метод. посіб. Київ: Видавничий дім «Слово», 2016. 384 с.
5. Мілевська О. Діагностичний інструментарій в роботі логопеда: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ІВД, 2009. 50 с.
6. Рібцун Ю. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс. Київ: Кафедра, 2013. 284 с.

УДК 376.016-056.2/3:51

О. ГАВРИЛОВ,

кандидат психологічних наук, професор
кафедри логопедії і спеціальних методик,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ РАЦІОНАЛЬНИХ МАТЕМАТИЧНИХ ПРИЙОМІВ ОБЧИСЛЕННЯ У РОБОТІ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Поряд з формуванням основних математичних понять, вивченням властивостей чисел і законів арифметичних дій важливе місце у навчанні учнів з особливими освітніми потребами належить формуванню у них обчислювальних навичок. З урахуванням важливості цих навичок складовою частиною математичних компетенцій у початкових класах, де

навчаються учні з порушеннями інтелектуального розвитку, порушеннями мовлення, виступають вправи з усної лічби. Потрібно відмітити, що і учні з порушеннями інтелекту, і учні з порушеннями мовлення мають проблеми при оволодіння цілісною системою математичних компетенцій. Тому урахування їхніх особливостей і організація математичного навантаження відповідно до їхніх можливостей вимагають від вчителя використання відповідних прийомів і методів навчання.

У процесі виконання завдань з усної лічби ці школярі вдосконалюють навички проведення обчислень без використання допоміжних засобів, таких як телефон або калькулятор, краще запам'ятовують компоненти і назви арифметичних дій, для них стають більш зрозумілими закони арифметичних дій, вони удосконалюють уміння роботи над простими і складеними арифметичними задачами, оволодівають математичною термінологією. Включення усних обчислювальних операцій в уроки з математики вносить різноманітність у пояснення навчального матеріалу, сприяє закріпленню знань і дає можливість швидко перевірити їх.

У основі прийомів як усних, так і письмових обчислень лежать знання нумерації, конкретного змісту і властивостей арифметичних дій, усвідомлення зв'язку між компонентами та результатами дій, розуміння зміни результатів дій залежно від зміни одного з компонентів. В основі усних і письмових обчислень лежать певні закономірності, які дещо різняться між собою:

- усні обчислення виконуються, починаючи з одиниць вищого розряду, а письмові – з нижчого, за винятком ділення;
- проміжні результати під час усних обчислень необхідно утримувати у пам'яті, а при письмових вони відразу записуються і не потребують утримування у пам'яті;
- прийоми усних обчислень для тієї самої дії над парою чисел можуть бути різними залежно від особливостей прикладу і тієї властивості, яку використовують, а письмові обчислення виконують за визначеними і окресленими правилами, які застосовуються для кожної арифметичної дії;
- розв'язок під час усних обчислень записують у рядок (якщо це потрібно), а у письмових обчисленнях – у стовпчик;
- усні обчислення зазвичай доцільно виконувати над числами в межах 100 і над багатоцифровими числами, якщо обчислення над ними зводяться до випадків у межах 100, а письмово виконують дії над багатоцифровими

числами тоді, коли для усних обчислень потрібно розвинути відмінне запам'ятовування та логічне мислення.

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти основою курсу математики у початкових класах є вивчення чисел. До змісту цього курсу входять: лічба, нумерація і чотири арифметичні дії над цілими невід'ємними числами; початкові знання властивостей натурального ряду чисел і арифметичних дій; початкові знання про дробі. При цьому важливою передумовою ефективного засвоєння математичних знань є сформованість у молодших школярів навичок усних обчислень.

Усні обчислення є однією з ефективних форм організації колективної та індивідуальної роботи школярів. Вони розвивають уважність, кмітливість, спостережливість, концентрованість, викликають цікавість до навчання. Вони сприяють встановленню на уроці оперативного та ефективного зворотного зв'язку, який дозволяє педагогу своєчасно контролювати процес оволодіння учнями знаннями, вміннями і відповідними навичками.

Опанування навичками усних обчислень має велике освітнє, виховне і практичне значення. Вони допомагають усвідомлено оволодівати властивостями дій, прослідковувати зв'язок між компонентами і результатом дій, відслідковувати зміну результатів дій залежно від зміни одного з їх компонентів. Відповідно вони сприяють засвоєнню прийомів письмових обчислень, оскільки останні включають у себе елементи усних обчислень. Практичне значення їх у тому, що швидкість і правильність обчислень потрібні в житті, особливо тоді, коли дії не можна виконати письмово. Також усні обчислення сприяють розвитку мислення учнів, їхньої кмітливості, математичної зіркості та спостережливості.

Відповідно до програми починаючи з 2-го класу у розділі “Додаткові теми” пропонується навчання учнів раціональним прийомом обчислень.

На перший план у них виступають вправи в “швидкому рахунку”. Особливу увагу до цього типу занять потрібно надавати у тому плані, щоб рахунок був чітким і безумовно правильним до того часу, як учень почне вивчати багатоцифрові числа і дробі. Для того, щоб уміння рахувати усно було сформоване усвідомлено, необхідно систематично проводити обчислення прикладів у поєднанні з усним поясненням (“розповіддю”) його шляхів. Під час усного пояснення шляхів обчислення прикладу відбувається закріплення знань і вмінь аналізувати число, розкривати його десятковий склад.

Враховуючи неоднорідність складу учнів класу, які мають різного ступеня труднощі вивчення математики, нерівномірність розвитку у них математичних здібностей, наявністю різноманітних психофізичних порушень захоплюватись якоюсь однією формою усних раціональних обчислень недоречно. Їх краще за все чергувати.

Отже, знайомство учнів з використанням раціональних прийомів обчислення розпочинаємо з 2-го класу. Для цього на першому етапі актуалізуємо вміння виконувати додавання і віднімання чисел у межах 20-30, замінюючи число близьким круглим числом, використовуючи спосіб округлення. Знайомлячи учнів з правилами роботи використовуємо пояснення.

Правило 1. Якщо один з доданків збільшити на певну кількість одиниць, то суму необхідно зменшити на таку саму кількість одиниць:

$$19 + 8 = (19 + 1) + 8 = 20 + 8 = 28 - 1 = 27.$$

Правило 2. Якщо один з доданків збільшити на певну кількість одиниць, а інший зменшити на стільки ж одиниць, то сума не зміниться:

$$19 + 8 = (19 + 1) + (8 - 1) = 20 + 7 = 27.$$

Правило 3. Якщо збільшити або зменшити зменшуване і від'ємник на одну і ту саму кількість одиниць, то різниця не зміниться:

$$29 - 14 = (29 + 1) - (14 + 1) = 30 - 15 = 15.$$

Правило 4. Прийом заокруглення одного або двох доданків. Якщо заокруглюємо один або два доданки до круглого числа, то від суми необхідно відняти ці заокруглення:

$$49 + 26 = 50 + 26 = 76 - 1 = 75$$

$$49 + 29 = 50 + 30 = 80 - 2 = 78.$$

Відповідно до програми у 3-му класі у розділі “Додаткові теми” пропонується навчання учнів раціональним способам поза табличного множення і ділення, а також з ознаками подільності на 2, на 5 та на 10. У 4-му класі за програмою учнів знайомлять з раціональними прийомами обчислень: усне множення і ділення на 5, 50, 500; усне множення і ділення на 25, 250, 2500; множення на 11, 101, 1001; множення на 9, 99, 999.

Для учнів, які відчують проблеми при вивченні математики, знайомство з випадками раціонального усного множення і ділення на 50, 500, 250, 2500, а також множення на 101, 1001, на 99, 999 будуть досить складними для опанування. Тому пропонувати їх дітям з порушеннями інтелекту та мовленнєвого розвитку, на наш погляд, видається

недоцільним. Також школярів з порушеннями інтелекту недоцільно знайомити з випадками множення і ділення двоцифрових чисел на двоцифрові і складні одноцифрові. Тому, розкриваючи раціональні прийоми обчислень, необхідно враховувати ці труднощі.

Наведемо приклади пояснення учням 3-4-х класів раціональних прийомів усних обчислень з діями віднімання і додавання.

Правило 1. Округлення від'ємника. Від'ємник збільшують або зменшують відповідно до найближчим до нього "круглого" числа, знаходять різницю, а потім відповідно віднімають або додають ту кількість одиниць, на які ці числа були округлені:

$$682 - 294 = 682 - (294 + 6) = 682 - 300 = 382 - 6 = 376$$

$$824 - 315 = 824 - (310 + 5) = 824 - 310 = 514 + 5 = 519.$$

Правило 2. Заміна однієї дії іншою. У випадку необхідності відняти від числа 600 число 289 проводимо доповнення числа 289 до 300, це 11, і ще 300 до 600. Разом 311:

$$600 - 289 = 600 - (289 + 11) = 300 + 11 = 311.$$

Наведемо приклади пояснення учням 3-4-х класів раціональних прийомів усних обчислень з діями множення і ділення.

Правило 1. Прийом множення і ділення на 5.

Парне число можна поділити на 2 і помножити на 10:

$$26 \times 5 = 26 : 2 \times 10 = 13 \times 10 = 130.$$

Непарне число необхідно помножити на 10 і поділити на 2:

$$27 \times 5 = 27 \times 10 : 2 = 270 : 2 = 135.$$

Щоб поділити число на 5 доцільніше спочатку його помножити на 2, а потім поділити на 10:

$$64 : 5 = 64 : 2 \times 10 = 32 \times 10 = 320.$$

Правило 2. Множення і ділення на 4, на 8.

Щоб помножити число на 4 його двічі множать на 2:

$$36 \times 4 = 36 \times 2 \times 2 = 72 \times 2 = 144.$$

Щоб помножити число на 8 його тричі множать на 2:

$$73 \times 8 = 73 \times 2 \times 2 \times 2 = 146 \times 2 \times 2 = 292 \times 2 = 584.$$

Щоб поділити число на 4 (на 8) необхідно його ділити двічі (тричі) на 2:

$$124 : 4 = 124 : 2 : 2 = 62 : 2 = 31$$

$$456 : 8 = 456 : 2 : 2 : 2 = 228 : 2 : 2 = 114 : 2 = 57.$$

Правило 3. Множення числа на 9, на 11.

При множенні числа на 9 необхідно його помножити на 10 і від добутку відняти дане число:

$$26 \times 9 = (26 \times 10) - 26 = 260 - 26 = 234.$$

При множенні числа на 11 необхідно його помножити на 10 і до добутку додати дане число:

$$26 \times 11 = (26 \times 10) + 26 = 260 + 26 = 286$$

При множенні на 11 можливий і інший варіант: у двоцифровому числі, яке необхідно множити на 11, розсунути цифри А і В та вставити між ними суму чисел А+В:

$26 \times 11 = (2 (2+6) 6) = 286$. Якщо при додаванні отримуємо 10 або більше, записуємо цифру 0 або отриману кількість одиниць, а десятки додаємо до сотень:

$$55 \times 11 = (5 (5+5) 5) = 5 \text{ і } 1 (0) 5 = 605$$

$$47 \times 11 = (4 (4+7) 7) = 4 \text{ і } 1 (1) 7 = 517.$$

Правило 4. Множення числа на 25.

Щоб помножити число на 25 необхідно його помножити на 100 і добуток поділити на 4:

$$93 \times 25 = 93 \times 100 : 4 = 9300 : 4 = 2325.$$

При множенні числа на 25, якщо це число ділиться на 4, то спочатку його ділять на 4, а потім множать на 100, дописуючи до частки два нулі:

$$72 \times 25 = 72 : 4 \times 100 = 18 \times 100 = 1800.$$

Програмою не передбачено знайомство з наступними випадками раціональних обчислень, але їх можна використовувати у роботі вчителя математики.

Правило 5. Прийом множення на одноцифровий множник.

Розкладаємо на число на розряди. Множення розпочинається з більшого розряду, результати сумуються:

$$34 \times 7 = 30 \times 7 + 4 \times 7 = 210 + 28 = 238.$$

Методом приведення множника до базового числа:

$147 \times 8 = (150 - 3) \times 8 = 150 \times 8 - 3 \times 8 = 1200 - 24 = 1176$, причому використовуємо вже знайомий прийом усного множення числа на 8 через розкладання на три 2:

$$150 \times 8 = (150 \times 2 \times 2 \times 2) = 300 \times 2 \times 2 = 600 \times 2 = 1200.$$

Якщо один з множників розкладається на однозначні множники, дію краще виконувати, послідовно перемножуючи на ці множники:

$$225 \times 6 = 225 \times 2 \times 3 = 450 \times 3 = 1350.$$

В іншому випадку можна розкласти більший множник:

$$225 \times 6 = (200 + 25) \times 6 = 200 \times 6 + 25 \times 6 = 1200 + 150 = 1350.$$

Правило 6. Прийом множення на двоцифровий множник.

Розкладаємо на розряди і послідовно додаємо результати:

$$29 \times 12 = (20 \times 12) + (9 \times 12) = 240 + 108 = 348.$$

Якщо один з множників розкладається на однозначні множники, дію краще виконувати, послідовно перемножуючи на ці множники:

$$225 \times 12 = 225 \times 2 \times 2 \times 3 = 450 \times 2 \times 3 = 900 \times 3 = 2700.$$

Через зменшення одного множнику з одночасним збільшенням другого множника у стільки ж разів:

$$45 \times 14 = 90 \times 7 = 630.$$

Правило 7. Множення числа на 15.

Якщо число непарне: потрібно помножити його на 10 і додати половину отриманого результату:

$$25 \times 15 = 25 \times 10 + 125 = 375.$$

Якщо число парне: до числа додаємо його половину і множимо на 10:

$$38 \times 15 = (38 + 19) \times 10 = 57 \times 10 = 570.$$

Правило 8. Множення двоцифрових чисел, у яких однакові цифри десятків, а сума одиниць дорівнює 10.

Щоб помножити два таких числа, треба цифру десятків помножити на число, яке на 1 більше від цієї цифри і приписати добуток числа одиниць:

$$6 \cdot 24 = (2 \times 3) 24 = 624$$

$$52 \times 58 = (5 \cdot 6) 16 = 3016.$$

Правило 9. Множення чисел, що закінчуються на 5, різниця між якими дорівнює 10.

Щоб помножити два таких числа, треба помножити більшу цифру десятків саму на себе, і від отриманого добутку відняти 1 та приписати 75:

$$35 \times 45 = (4 \times 4 - 1)75 = 1575$$

$$65 \times 55 = (6 \times 6 - 1)75 = 3575.$$

Отже, оволодіння раціональними прийомами усних обчислень – складний, довготривалий і багатогранний процес, який потребує значних зусиль від учителя і від учнів. Досягнення позитивних результатів вимагає звертати увагу на рівень засвоєння того чи іншого матеріалу, на кожному кроці закріплювати навички та вдосконалювати їх, постійно ускладнюючи та урізноманітнюючи завдання. Практично всі розглянуті вище прийоми раціональних обчислень можуть бути запропоновані для роботи з учнями, які відчують труднощі в оволодінні математичними компетенціями. Це можливо лише в тому випадку, якщо така робота проводиться вчителем постійно, систематично, починаючи з першого класу.

Н. ГАВРИЛОВА,
кандидат психологічних наук, професор
кафедри логопедії та спеціальних методик,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

КРИЗА ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ, ЛОГОПЕДІВ ТА ТЕРАПЕВТІВ МОВИ І МОВЛЕННЯ В УКРАЇНИ

Поняття професійної ідентичності розглядають з урахуванням його двох складових: «ідентичність» (від лат. «idem», «той самий» та «identity» – «упізнання») - як ототожнення себе із деяким еталоном та «професія» - як конкретна соціально спрямована діяльність, що включає ряд трудових функцій виконання яких забезпечується набутими у процесі навчання компетентностями. Це соціальна роль, яку готова взяти на себе та чи інша особа і виконувати її [1].

Професійну ідентичність розглядають як складову Я-свідомості. Це властивість особистості, що розвивається та змінюється упродовж усього життя. І коли ми говоримо про професійну ідентичність, то маємо на увазі, що вона закладається, розвивається, змінюється упродовж усього етапу як становлення у професії так і впродовж роботи на певній посаді з виконанням певних посадових обов'язків [5].

Процес професійного самовизначення часто починається ще до початку навчання за певною освітньою програмою, коли майбутні здобувачі мріють про шлях, яким вони б хотіли реалізувати свій внутрішній потенціал. Професія – це як дівчина чи хлопець у яких закохуються вперше. Проте згодом можуть бути і розчарування, перепони, нерозуміння та інше. Уже навчання у закладі вищої освіти за обраною спеціальністю має дати найбільш детальну інформацію про обрану спеціальність, адже саме тут закладають основні орієнтири для подальшого виконання трудових функцій за професією та постійного самоудосконалення професійних якостей впродовж усього життя [1].

Але чи це завжди так? З якими проблемами зустрічається на сучасному етапі фахівець, що працює за посадою вчителя-логопеда, логопеда та терапевта мови і мовлення?

Здобуття освіти за професіями “вчитель-логопед”, “логопед”, “терапевт мови і мовлення”.

Давайте критично розглянемо програми за якими мають можливість здобути освіту за професіями вчитель-логопед, логопед та терапевт мови і мовлення. Необхідно зазначити що на сучасному етапі в Україні формально можна здобути освіту лише за професією вчитель-логопед. І то не кожна програма відповідає вимогам професійного стандарту, хоча усі вони враховують освітній стандарт за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. Професійні компетентності необхідні для забезпечення професійного становлення за професією терапевт мови і мовлення здобувачі, поки що, здобувають стихійно шляхом неформальної та інформальної освіти. А про професію “логопед” у сфері охорони здоров’я усе менше говорять. Вона на цьому етапі розглядається як неактуальна. Логопеди у сфері охорони здоров’я в Україні були недостатньо оцінені навіть у той період коли це були єдині такі важливі і необхідні корекційні педагоги у сфері охорони здоров’я, ця професія ніколи не входила у пріоритет відповідного міністерства, нажаль.

Хто може закохати у професію?

Напевне лише той хто сам у неї закоханий, пережив певний досвід пов’язаний з виконанням професійних обов’язків, знає із середини, які проблеми можуть виникати у зв’язку із виконанням професійних обов’язків та продемонструє можливі шляхи їхнього розв’язання. Так природньо відбудуватиметься передача досвіду, руйнуються страхи, які на початку природні, пов’язані із невпевненістю багатьох здобувачів, формується критичне мислення і відповідальне ставлення до професії.

А тепер давайте подумаємо хто забезпечує освітні програми у сучасних закладах вищої освіти, наскільки кваліфікованими є команди фахівців-науковців. Відповідь неоднозначна, авторитет у кожної команди різний. Є ті хто зуміли, не дивлячись на складні умови праці, зберегти свій авторитет і примножити його, проте значною мірою відкриваються освітні програми без належного кадрового забезпечення. Що ж робити тим хто отримав неякісну освіту? Вихід є - це неформальна освіта, яка зараз активно пропагується в усьому світі. Особливо ті хто уже працюють за професією поповнюють свої знання і уміння саме таким шляхом, а ще через знаходження інформації через інтернет ресурси. Із останнім теж усе не просто, оскільки відомо, що 70% матеріалу в інтернет ресурсах є відвертою

дезінформацією свідомо чи несвідомо закладеною [7]. І для того, щоб розібратися у цій інформації має уже бути вибудований у фахівця професійний орієнтир і критичне самостійне мислення.

Що потрібно для ефективної реалізації себе у професії?

Чіткі правила, згідно яких відбувається професійна діяльність. Правила, у першу чергу визначаються законодавчими актами та положеннями, щодо організації роботи за професією. І у цьому випадку особливо багато незрозумілого для організації роботи вчителя-логопеда. До сих пір не прийняте головне положення, що стосується організації роботи на логопедичних пунктах. Повсяк час існують спроби вибірково вносити зміни щодо робочого часу та посадових обов'язків цих фахівців. Є маніпуляції із заробітною платою працівників цієї професії.

В закладах охорони здоров'я також є маніпуляції щодо посади, яку має займати відповідний фахівець терапевта мови і мовлення чи логопеда (з виконанням посадових обов'язків терапевта мови і мовлення). А від запису залежатиме і робочий час, і зарплата, і відпустка. Аргументи різні, з одного боку посиляються на Закон України "Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я" [2] де записано, що у склад реабілітаційної команди має входити терапевт мови і мовлення, а з іншого, що у тих кого приймають на роботу немає запису в дипломі про те, що вони терапевти мови і мовлення. Отже є вільне трактування керівним складом лікарень закону.

Питання єдиної термінології, якою б послуговувалися усі фахівці групи професій "вчитель-логопед", "логопед", "терапевт мови і мовлення"

На сьогодні звична для України логопедична термінологія стихійно змінюється під впливом різних міжнародних проєктів, що впроваджуються в нашої державі. Зокрема, першою ластівкою стала інклюзивна освіта, введення якої спровокувало поштовх до введення нової термінології. Найбільш загальні терміни безпосередньо були визначені у Законі України "Про освіту" [3].

Проте більш детально та відчутно логопедична термінологія почала змінюватися у зв'язку із введенням в документообіг Міжнародної класифікації хвороб (МКХ 11) [6], а потім Міжнародної класифікації функціональних обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ)[4]. При цьому зміни у цьому напрямку продовжують відбуватися стихійно, а саме, в українській науці творення термінів одне, а вимоги законодавства та

Міністерства освіти та науки інші. Таким чином цей процес продовжує відбуватися стихійно. Такі особливості вказують на те, що в першу чергу між інстанціями різного рівня, а також між науковцями і практиками відсутня належна комунікація. Вважаю, що це питання вимагає термінового розв'язання.

Прикладні дослідження в логопедії та терапії мови і мовлення.

Слід вказати, що суттєво зменшилася кількість реально прикладних досліджень в логопедії та терапії мови і мовлення. Коли заводимо інформацію в інтернет для пошуку за певною проблематикою, у більшості виявляємо багато публікацій поданих за результатами науково-теоретичного аналізу і мало тих, підґрунтям для яких є прикладні дослідження. Є і ті випадки, коли ніби дослідження представлено як прикладне, а висновки недостовірні. Ця проблема загально світова [7]. Єдиний вихід, який вони вбачають, формувати самостійне критичне мислення у здобувачів тих чи інших професійних знань та умінь.

Висновки. За таких умов ми можемо стверджувати, що на даному етапі є ***криза професійної ідентичності*** вчителів-логопедів, логопедів та терапевтів мови і мовлення. Для її подолання ми маємо перейти на новий рівень професійної самоідентифікації у межах трьох професій “вчитель-логопед”, “логопед”, “терапевт мови і мовлення” (розвести ролі).

Вихід із кризи має початися із відповідальності кожного перед собою та іншими за те, що випускає у цей світ. Для розв'язання головних задач щодо організації логопедичної допомоги в Україні потрібні об'єднані зусилля науковців, практиків та представників влади. Для того, щоб ефективно розвивалася наука в Україні має бути замовлення від держави, а їх в галузі логопедії на даний момент немає.

Керуючись індивідуальною ініціативою були створені професійні стандарти для вчителів логопедів та логопедів. Робота над професійним стандартом для терапевтів мови і мовлення ведеться, проте незрозуміло на якому вона етапі. Уже на цьому етапі потрібно говорити про урахування уже створених професійних стандартів для удосконалення освітніх програм.

Потребує на державному рівні визнання юридичний статус логопеда як члена мультидисциплінарної команди реабілітаційних центрів, неврологічних відділень лікарень тощо.

Є необхідність у формуванні довгоочікуваного положення про логопедичні пункти для закладів освіти. Вважаємо, що до роботи мають бути залучені фахівці, які працюють вчителями-логопедами у закладах загальної середньої та дошкільної освіти, а також науковці-логопеди.

Ініціювати створення категоріального апарату, який врахує міжнародний досвід і міжнародні стандарти, що є необхідним для подальшого розвитку професій, подальшого становлення системи забезпечення вищої освіти для таких професій як терапевти мови і мовлення, логопед, удосконалення освітніх програм підготовки вчителів-логопедів.

Інтенсифікувати роботу над створення кваліфікаційних центрів для підтвердження кваліфікації для вчителів-логопедів та логопедів.

Ці та інші питання вимагають термінового розв'язання.

Список використаних джерел

1. Дубінка М. М. Дослідження питання професійної ідентичності як детермінанти процесу професійного самовизначення у працях зарубіжних учених. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 206. 2022. С. 113-120. URL:

<https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1320/1246>

2. ЗАКОН УКРАЇНИ Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я № 2494-IX від 29.07.2022. URL:

https://zakononline.com.ua/documents/show/508058_697800#n48

3. Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017 Про освіту. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/377525____777853

4. Класифікатор функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я (МКФ). URL: https://moz.gov.ua/uploads/8/44015-nk_030_2022_klasifikator_funkcionuvanna_obmezenna_zittedial_nosti.pdf

5. Клибанівська Т. М. Професійна ідентичність: теоретичний аспект. Теорія і практика сучасної психології, 2020. № 1. Т. 2. С. 52–56.

6. Міжнародний класифікатор хвороб (МКХ -11). URL: <https://neuroneews.com.ua/ua/archive/2022/1%28132%29/pages-5-6/mkh-onovleniy-poglyad-na-tipologiyu-hvorob#gsc.tab=0>

7. Eaton S. E. (2021). Plagiarism in Higher Education: Tackling Tough Topics in Academic Integrity. ABC-CLIO. URL: https://www.researchgate.net/publication/350357253_Plagiarism_in_Higher_Education_Tackling_Tough_Topics_in_Academic_Integrity

В. ГАЛУЩЕНКО,

доцент кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти і реабілітації,

Державний заклад "Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського"
(м. Одеса, Україна)

СУТНІСТЬ ПРОБЛЕМИ НАДАННЯ КОМПЛЕКСНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ З ДИЗАРТРІЄЮ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Питання диференціальної діагностики порушень розвитку дітей дошкільного та шкільного віку в різні роки представляли та представляють в даний час одну з центральних проблем вітчизняної логопедії, спеціальної психології та спеціальної педагогіки (В. Галущенко, С. Конопляста, А. Кочержинська, А. Синиця) [1; 3; 4; 5; 6]

Причини виникнення тяжких порушень мовлення мають мультифакторну природу. Вони зумовлюються певною генетичною схильністю та провокуються одним, частіше декількома біологічними, генетичними, соціальними факторами.[1; 2]

Зміст логопедичної роботи визначається рівнем мовленнєвого розвитку дитини, а також її індивідуально-типологічними особливостями: характером, сукупністю симптоматики, механізмом мовленнєвої патології. Сама успішність корекційної роботи з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення пов'язана з низкою факторів, серед яких важливе місце відводиться ранньому виявленню ризиків тяжких порушень мовлення, ранньому початку логопедичної роботи, постійному неврологічному супроводу та систематичності корекційно-розвивальних занять.

Однак практикуючі логопеди зустрічаються з проблемою наявності тієї чи іншої неврологічної супутньої симптоматикою, на яку вчасно не звернули увагу і не зафіксували медики на ранньому етапі розвитку [1; 2]

Це стосується актуальної проблеми мієлінізації провідних систем мозку, їх значення в цілому для когнітивного розвитку дитини. Особливо актуальними є дослідження, які торкаються не розкритих поки що причин клінічних фактів, згідно з якими одні міжзональні зв'язки в мозку дитини виявляються дозрілими, а інші ні. Але саме ступінь визначених досліджень у нейронауках складають уявлення про існуючий стан деструктивного

розвитку дитини з тяжким мовленнєвим порушенням, яким є саме дизартрія. Від цього залежить успішність комплексної лікувально-корекційної допомоги дітям з різними дизонтогеніями, особливо в ранньому дитячому віці. [2; 4]

У вітчизняних та зарубіжних науках комплексне вивчення дизартрії є актуальним аспектом міждисциплінарного дослідження, що розкриває найбільш значущі прояви вербальних та невербальних розладів, особливості планування та реалізації ефективних методів подолання виявлених порушень у дітей дизартрією [3; 4; 6].

У сучасній логопедії залишаються затребуваними питання поглибленого вивчення етіопатогенезу дизартрії, виявлення наявності особливостей сполученості мовленнєвих, мовних і рухових розладів, подальших розробок наукомістких технологій, що сприяють чіткого алгоритму логопедичного впливу, спрямованого на облікову здатність діяти, поетапно формуючи порушені функції і процеси. Істотними в науці виявляються також аспекти проектування та апробації спеціальних педагогічних умов, що є невід'ємною частиною організації корекційно-розвивального впливу в дошкільних освітніх організаціях та відповідають сучасним вимогам програми дошкільної освіти. [3; 5]

Дизартрія – як окремий напрямок у логопедії є міждисциплінарною галуззю дослідження та свідчить про міжсистемні зв'язки наук різного профілю (лінгвістики, психології, неврології, невропатології).

Дизартрії в дітей-дошкільників відрізняються специфікою проявів від недоліків вимови дорослих і вимагають тривалого, цілеспрямованого вивчення, виділення її форм і особливостей. В даний час у сучасній теорії та практики логопедії виділяють та науково обґрунтовують псевдобульбарну дизартрію легкого ступеня вираженості як найбільш поширену форму та ступенем проявів дитячих дизартрій. [3; 5]

У логопедичній роботі широко застосовують поєднання класичних та інноваційних технологій (диктофон, мікрофон, інтерактивне забезпечення тощо) з метою формування мовленнєвих та рухових процесів у дітей з дизартрією. Так, усунення специфічних розладів рухів (салівація, тремор, порушення м'язового тону тощо) здійснюється за класичною схемою диференційованого логопедичного масажу, розробленого у вітчизняній логопедії, і передової сучасної технології тактильно-вібраційної чутливості «ВіброСтим» тощо [2; 5]

Технологічні можливості приладу дозволяють фахівцю самостійно встановлювати час виконання масажних процедур, вибирати програму, встановлювати силу механічної дії на м'язи залежно від індивідуальних та варіативних можливостей кожної дитини.

Диференційна діагностика дизартрій складна і є актуальним полем наукового дослідження за допомогою як традиційних, так і сучасних інформаційно-технологічних засобів, значущих для уточнення структури порушень, виявлення наявності та специфіки кореляційних зв'язків та розробки ефективних персоніфікованих програм логопедичної роботи

Методичне забезпечення (розробка та підбір лінгводидактичного інструментарію) за кожним напрямом логопедичного обстеження систематизовано на основі індивідуальних особливостей випробуваних (віку, обліку діагнозів медичних фахівців (невролога, офтальмолога та отоларинголога, гастроентеролога) та клінічного психолога [1; 4]

Одним з основним порушених компонентів при дизартрії визначається порушення голосу. Численні дослідження голосового відділу мовленнєвого апарату в дітей із дизартрією визначають, що голос характеризується як слабкий, виснажується, скрипучий, монотонний, відзначаються проблеми довільної регуляції сили та висоти голосу [3; 4; 5]

Якісна своєрідність голосу залежить від форми та ступеня виразності дизартрії. Одним з інформативних і доступних методів для виявлення специфічних акустичних характеристик голосу та мовлення є акустичний спектрографічний аналіз із застосуванням спеціальних комп'ютерних програм PRAAT, LingWAVES, тощо, що включає в себе аналіз аудіозапису зразків.

Основними аналізованими параметрами є частота основного тону (ЧОП), формантні характеристики звуків, тривалість голосних, швидкість мовлення, інтенсивність голосу, паузи та логічні наголоси, що дозволяють оцінити роботу голосового та артикуляційного відділів мовного апарату, а також систем резонаторів. У роботах К. С. Hustad, J. Lee, К. М. Allison показано, що у дітей з дизартрією спостерігається зменшення простору голосних при вимові слів і речень, проте лише площа простору голосних у реченнях достовірно корелює із загальною розбірливістю мовлення [2; 4].

На додаток до акустичного аналізу мовлення, рідше як самостійний метод дослідження, М. R. Edgson, Н. Kim, тощо застосовують електроміографію, електромагнітну артикулографію (ЕМА),

електропалатографію, електроглоттографію, БОС-технології. Дані методи дозволяють оцінити орофаціальні функції, оромоторний контроль, силу та точність рухів язика. [1; 3].

Одним з прикладів традиційної роботи з дітьми з дизартрією для вчителів-логопедів є організація та проведення мовленнєвих конференцій з елементами театральної діяльності, що перш за все стимулюють і активізують емоційну сферу та мімічну моторику, компоненти тембрових забарвлень тощо у дітей-дизартриків. Це насамперед відноситься до роботи над просодикою. [1; 4].

Саме спеціально створенні та розроблені «мовленнєві конференції» – це результат корекційно-розвиткової роботи з мовленнєвого розвитку дітей, проводяться постійно за кожним етапом. Участь у ньому беруть усі діти незалежно від рівня розвитку мовлення. Метою даного заходу є не тільки виявлення рівня сформованості мовленнєвих навичок дітей, а й розвиток їх творчих здібностей, взаємодії з однолітками та дорослими і, як наслідок, у майбутньому успішна соціалізація, адаптація до самостійного життя, до шкільного навчання.

Отже, існуючі підходи та технології у корекційно-відновлювальній роботі з дітьми з дизартрією не можливо окреслити у рамках однієї теми. Це визначає коло розширення та удосконалення у подальшому аспектів вирішення проблеми надання всебічної допомоги дітям з дизартрією.

Список використаних джерел

1. Галущенко В.І. Аспекти побудови корекційно-стимулюючого середовища дітей раннього віку з порушеннями психо-мовленнєвої та рухової сфери *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2021. Vol. IX (100), Issue 256. P. 11-15.

2. Галущенко В.І. Вплив перинатальних факторів в генезі порушень у дітей з різними формами стертої дизартрії. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. Вип. 38. 2019. С.55–62

3. Галущенко В.І. Аспекти активізації корекційної роботи з розвитку психо-мовленнєвої та моторної сфери у дітей з дизартричними розладами. *Хрестоматія з логопедії /за ред. М. Шеремет*. Київ. КНТ, 2019. С.56-63.

4. Галущенко В.І. Стан проблеми організації взаємодії фахівців та сімей дітей з особливими освітніми потребами. *Перспективи та інновації*

науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)): журнал. № 14 (32) 2023. С. 1111.

5. Конопляста С.Ю., Синиця А.О. Дизартрія у систематиці мовленнєвих порушень (сучасний погляд) *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. праць. Вип.66. 2019. С.111-116.

6. Кочержинська А. Деякі аспекти корекційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку з дизартрією. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців*: зб. наук. праць. 2023. Вип. 11. Т. 2. С. 16-21.

УДК 378.147-051:37.011.3-056-264

І. ДОЛІНЧУК,

асистент кафедри психології, логопедії та інклюзивної освіти,
Житомирський державний університет імені Івана Франка
(м. Житомир, Україна)

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ: НАДАННЯ ДОПОМОГИ ТА ПЕРЕДУМОВИ ПІДГОТОВКИ ЛОГОПЕДИЧНИХ КАДРІВ

Система освіти в Україні перебуває в умовах постійних трансформацій. Зміни помітні і в царині спеціальної освіти, адже українське суспільство тримає вектор визнання права осіб, які мають порушення розвитку, на повноцінне включення у соціум. Зокрема, за даними державної та галузевої статистики щодо оцінки динаміки стану здоров'я новонароджених в Україні у ХХІ столітті, кількість дітей з комплексними порушеннями щороку невпинно зростає [2]. Така тенденція обумовлюється потребою в наданні їм кваліфікованої допомоги, в тому числі, з боку логопеда. Так, нові вимоги вимагають гнучкості і адаптивності фахівців, які потребують якісної підготовки. Високий рівень кваліфікації педагогічних кадрів є однією з необхідних умов реалізації тих практичних завдань, що постають перед спеціальною освітою. Тож доцільно звернутися до історичних витоків даного питання.

Упродовж не однієї сотні років в суспільстві лише формувалися умови для можливості права на освіту осіб з порушення в розвитку, і ці

умови безпосередньо взаємопов'язані з економічним та соціальним устроєм того чи іншого проміжку часу. Перші згадки про мовленнєві порушення сягають часів античності (Геродот – опис мови царя Бата, котрий мав заїкання; А.-К. Царс – замітки про параліч мови; Гіппокріт – згадки про втрату й невиразність мови; М.-Ф. Квінтіліан – наголошував на важливості розвитку мовлення в ранньому дитинстві; К. Гален – вказував на взаємозалежність окремих порушень мовлення з ураженням центральної нервової системи) і відносяться до категорії хвороб, які потребують виключно хірургічного втручання, а люди з такими порушеннями не вважались повноправними членами суспільства.

У добу Середньовіччя, подібно античній епосі, особи, які мали порушення зору чи слуху вважались безправними. Вперше до них виявили милосердя церковні подвижники, котрі створювали окремі притулки, які функціонували при церквах та монастирях, пізніше ж такими особами опікувалась і держава організовуючи діяльність спеціальних закладів, лепрозоріїв, лікарень.

На ранніх етапах розвитку Київської Русі, до людей з порушеннями розвитку ставилися через призму мучеництва і нужденності. Їх лікували за допомогою знахарства, молитов, обрядів. Володимир Великий першим подає ідею піклування про тих верств населення, які не могли самотійно прожити. Із Х століття «убогими дітьми» (діти з порушеннями слуху, мовлення, зору, інтелекту) опікувалися в притулках при церквах [4]. Інформацію про такі притулки на території Київської Русі можна знайти в небагатьох джерелах, зокрема, є свідчення існування притулку для бідних, убогих та калічних при тогочасному Києво-Печорському монастирі (діти з порушеннями мовлення теж підпадали під цю категорію) на чолі із провідником Ф. Печерським [1]. Пізніше, за часів Володимира Великого почали відкриватись як школи для навчання дітей зі знатних родин, середнього класу та бідних, так і притулків для розумово відсталих; перші лікарні, які були результатом знайомства із закордонним досвідом навчання і виховання осіб з фізичними та психічними порушеннями. Однак, запозичена європейська модель впроваджувалась без урахування соціокультурної складової, оскільки тоді роль освіти була слабо усвідомлювана.

Феодалні війни між князями Київської Русі та монголо-татарське

панування стали причинами послаблення традицій доброзичливого і співчутливого ставлення до людей з порушеннями розвитку. Зокрема, втрата позицій православної церкви та її підпорядкування державній владі обмежили розвиток християнської доброчинності на українських землях. Досвід опіки над людьми з розумовими та фізичними порушеннями не був підтриманий у регіонах, що опинилися під владою московських князів, і фактично був забутий. Так, у період розпаду Київської Русі значна частина юродивих, блаженних, психічно хворих і калік ходила країною, жебракуючи, а багато монастирських притулків було закрито, адже князі більше не виділяли коштів на їхнє утримання.

У XVI столітті привертає до себе увагу діяльність Є. Славинецького, що пропагує моральні правила для нормотипових і дітей з різними порушеннями. Також в цей період на території України починають відкриватися братські школи в Києві, Львові, Кам'янці-Подільському, де були класи для малоздатних учнів[3]. Вагому роль в історії братських шкіл зіграв І. Борецький, який ініціював відкриття нових шкіл та опікувався питаннями підготовки педагогічних кадрів. Функціонування братських шкіл стало передумовою створення спеціальних притулків при монастирях, а потім й при державних установах.

Починаючи з кінця XVII століття поступово почало змінювалося ставлення до людей з розумовими, мовленнєвими і фізичними порушеннями, пов'язане із усвідомленням їх права на виховання та освіту. Таким чином, першим представником педагогіки, який зосереджував увагу на необхідності допомоги усім дітям з порушеннями розвитку, був Я.-А. Коменський. Також він вперше окреслив проблематику підготовки вчителя, плоди праці якого залежать від підготовки до педагогічних завдань, які постають перед ним.

У XVIII столітті просвітницькою діяльністю займається український церковний діяч Ф. Прокопович, котрий у 1721 році у Києві відкриває власну школу для дітей-сиріт та дітей бідних верств населення. Ця школа вважалась кращим закладом того часу. Ф. Прокопович також переймався проблематикою освіченості вчителів, акцентуючи увагу на вимогах та якостях, що необхідні для роботи з дітьми. У цей період також розвивається мережа спеціальних закладів для розумово відсталих та психічно хворих людей. Слід згадати в цьому контексті й І. Котляревського, який допомагав

бідним людям з психофізичними порушеннями, як попечитель Полтавського лікувально-благодійного закладу [3].

Перша половина XIX століття пов'язана зі змінами в освітній сфері – в Україні з'являється міністерство народної освіти, в коло обов'язків якого входило, в тому числі, управління загальноосвітніми школами та університетами; також виникають спеціальні заклади для осіб з порушеннями інтелекту та психічно хворих у Дніпрі, Полтаві, Харкові. Саме в цей період виникає гостра потреба у підготовці спеціалістів, які б могли працювати з особами з порушеннями розвитку. Однак, одноетапного практичного рішення щодо підготовки дефектологічних кадрів на базі університетів не було.

У другій половині XIX століття склалися особливо сприятливі умови для розвитку саме логопедії в її сучасному розумінні. Це було зумовлено зростанням кількості професійних груп, таких як учителі, управлінці, духовенство та військові, для яких володіння правильною та чіткою мовою стало необхідністю. Науковий розвиток логопедії стимулювали дослідження Г. Гельмгольца в галузі фізіології слуху й аналізу звуку та перша класифікація мовленнєвих порушень А. Кусмауля. Ці фактори стали підґрунтям для введення логопедії як окремої дисципліни до навчальної програми Берлінського університету, де педагоги та лікарі спільно надавали практичну допомогу людям із порушеннями мовлення. Таким чином, Німеччина була однією з перших країн, де створювалась система підготовки логопедів (за ідеями Ф. Фребеля). Одночасно з лікувальними курсами організовувалися логопедичні класи та мовленнєві школи для людей із заїканням, що об'єднувало зусилля медиків і педагогів у наданні допомоги особам з мовленнєвими порушеннями [4]. Активний розвиток логопедії відбувався і в інших країнах, таких як Австрія, Англія, Франція та США.

Список використаних джерел

1. Бондар В.І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці. Київ. Наш час, 2005. 176 с.
2. Знаменська Т. Регіональні особливості стану здоров'я новонароджених в Україні (за даними державної і галузевої статистики, перинатального аудиту «MATRIX – BABIES»). *Неонатологія, хірургія та перинатальна медицина*. 2022. Т.12. № 2(44). С.4-12.

3. Медвідь Л.А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні. Київ. Вікар, 2003. 335с.

4. Мельничук І.М. Професійна підготовка майбутніх логопедів як медична і педагогічна проблема в історичному контексті. *Медична освіта*. 2019. № 3. С. 123-127.

УДК 159.942:376.37.013.77-05

М. ЄФИМЕНКО,

доктор педагогічних наук, професор,
керівник авторського педагогічного
Центру реабілітації рухом
(м. Краматорськ, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ ПРАКСИЧНОЇ СИСТЕМИ В ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В КОНТЕКСТІ КОРЕКЦІЇ ЇХНЬОГО ПСИХОМОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Корекція психомовленнєвого розвитку дітей із особливими освітніми потребами має реалізовуватись системно, комплексно і всебічно. Якщо говорити про дітей із порушеннями мовлення, то вона має починатися з формування цілісної праксичної системи (ЦПС), тобто системи довільних рухів дитини різного еволюційного і онтогенетичного рівня в їх єдиній цілісності. Її можна представити у вигляді «Дерева Праксису» (рис. 1), яке символізує собою єдину систему довільних рухів, що поступово формуються і удосконалюються від народження дитини. В основі цієї системи лежать примітивні і постуральні рефлекси.

Примітивні рефлексі починають розвиватися ще в утробі матері й у доношеної дитини присутні при народженні, після чого протягом шести місяців поступово гальмуються природним чином. Постуральні рефлексі з'являються вже після народження дитини і поступово повністю реалізуються приблизно до трьох із половиною років. В ідеалі до шкільного віку постуральні рефлексі в дитини мають бути повністю сформованими. При цьому повинні бути відсутніми ознаки залишкової примітивної рефлекторної діяльності.

На цьому рефлекторному фоні у дитини починає розвиватися гнозис – тобто здатність дитини пізнавати предмети на основі чуттєвого

сприйняття. До провідних видів гнозису в ранньому віці прийнято відносити тактильний гнозис, просторовий гнозис, предметний гнозис.

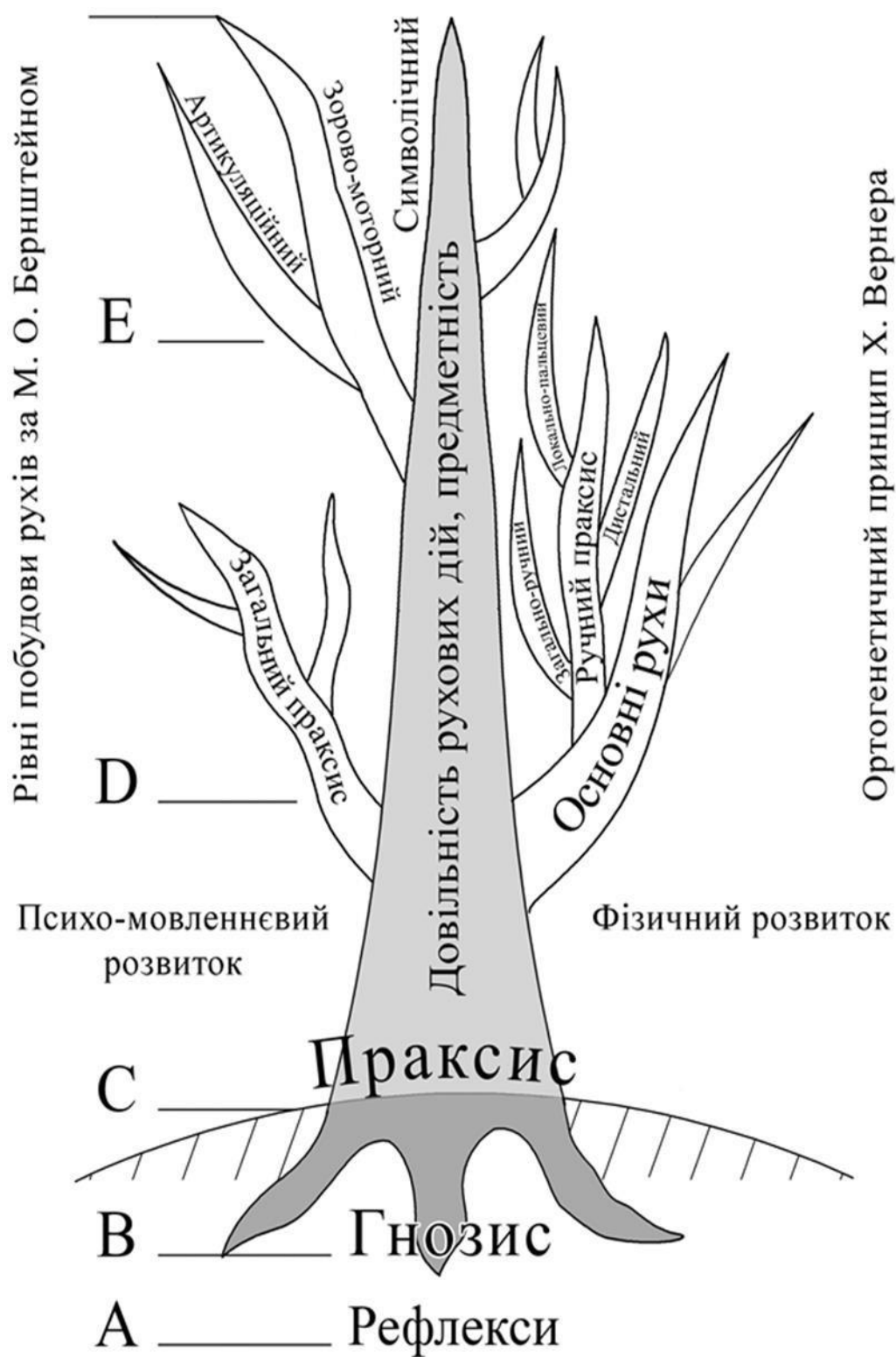


Рис. 1. Дерево Праксису (М. М. Єфименко, 2024)

На повністю реалізованій рефлекторній основі та гностичних функціях, що розвиваються, починає формуватись крона (стовбур і несучі гілки) умовного Дерева Праксису дитини. Її представляє загальний праксис дитини у вигляді основних рухових режимів: плавання-лежання-повзання-сидіння-стояння-ходіння-лазіння-біг-стрибки (рис. 2) [2].

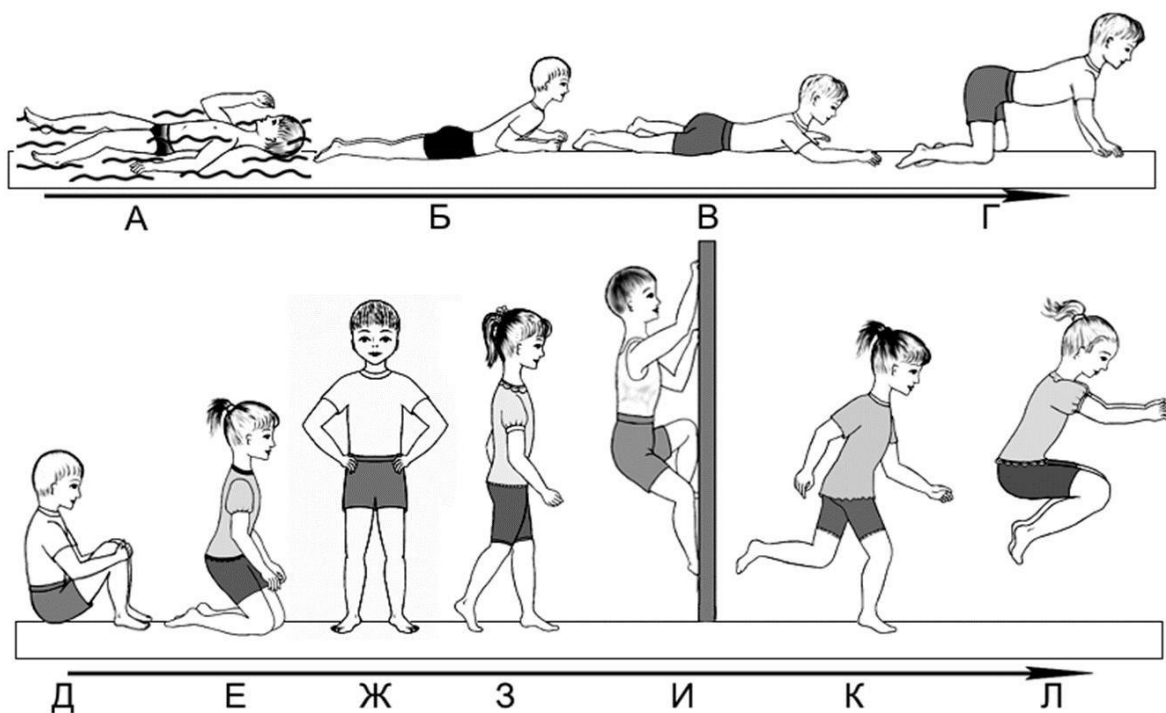


Рис. 2. Загальний праксис дитини (основні рухові режими)

Загальний праксис дозволяє сформувати у дитини основні вертикальні нейронні шляхи спинного і головного мозку. Тим самим готується основа для подальшого розвитку праксичних функцій у вигляді бімануального праксису, основу якого складають дворучні дії спочатку без предметів, а потім і з предметами [1; 3-5]. Удосконалюється предметно-практична діяльність дитини, що дає змогу енцефалізувати рівень праксичних функцій до зорово-моторного і артикуляційного праксисів. Верхівкою умовного Дерева Праксису вважається символічний праксис – виконання рухових дій без предметів на основі уяви і образу.

Як бачимо, цілісна праксична система дитини є єдиною живою структурою, що постійно розвивається подібно саджанцю дерева, беручи життєву енергію з землі (інтегрованих примітивних і постуральних

рефлексів; гностичних функцій). На їх первинній основі формуються стовбур і основні гілки крони у вигляді загального праксису (основних рухових режимів), які, в свою чергу, будують передумови для реалізації в дитини вищих видів праксису (артикуляційного, зорово-моторного і символічного), необхідних для її повноцінного психомовленнєвого розвитку.

Наведене вище приводить до загального висновку про те, що в корекції психомовленнєвого розвитку первинну основу повинно скласти формування цілісної праксичної системи дитини, включаючи всі види, від загального праксису – до символічного праксису в їх логічній онтогенетичній послідовності.

Список використаних джерел

1. Єфименко М.М. Корекція кистьових функцій у дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*. Вип. 7. У 2-х т. 2016. Т. 1. С. 122-133.
2. Єфименко М.М. Основи корекційно спрямованого фізичного виховання дітей із порушенням опорно-рухового апарату: дис.... докт. пед. наук.: 13.00.03. Київ, 2014. 441 с.
3. Єфименко М.М. Педагогічний стрінгінг як новий напрям формування та корекції кистьового праксису в дітей із особливими освітніми потребами (презентація інноваційної авторської методики М. Єфименка). *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи*. Тези за матеріалами 16 міжнародної науково-практичної конференції 18-19 квітня 2024 року. Кам'янець-Подільський, 2024. С. 80-84.
4. Зюзін Ю.В. Вплив дворучних силових маніпуляцій на мовленнєвий розвиток дошкільників. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія №5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. С. 45–51.
5. Мога М.Д. Становлення ручного праксису в дошкільників з особливими освітніми потребами в процесі фізичної активності (силові кистьові функції). *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. Випуск 4 (149). 2024. С. 40-48.

І. ЖАДЛЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти,
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна
академія» Запорізької обласної ради
(м. Запоріжжя, Україна)

О. ЖАДЛЕНКО,

асистент кафедри спеціальної освіти,
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна
академія» Запорізької обласної ради
(м. Запоріжжя, Україна)

ІНСТРУМЕНТИ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ТА ДОДАТКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У наш час планшети та телефони – це загальнодоступні засоби, предмети нашого повсякденного вжитку. Дорослі використовують їх з різною метою: дзвінки, обмін повідомленнями, перегляд фільмів, робота з файлами, фото – можливостей є чимало. Ми використовуємо цифрові засоби з дітьми для того, щоб зайняти їх переглядом мультфільму в дорозі, іграми на телефоні, поки чекаємо в черзі до лікаря тощо. Для дітей з порушеннями мовлення планшети та телефони можуть бути використані як засоби альтернативної та додаткової комунікації (АДК).

Громадська організація «Говори!» – це команда на перетині сучасних технологій і благодійності, яка шукає креативні робочі шляхи для покращення життя людей за допомогою цифрових інструментів.

Мовлення та комунікація є основою соціальної взаємодії. Для більшості людей процес оволодіння спілкуванням не виявляється складним. Проте існує істотна частина людей, які не здатні використовувати мовлення для повноцінного спілкування. Деякі люди не можуть застосовувати вербалізацію взагалі. Мовлення інших людей розвинене на недостатньому рівні, щоб виконувати усі комунікативні функції. У даному випадку є необхідність звернутися до інших, альтернативних засобів комунікації, що доповнюють або заміщують вербальне мовлення, тобто до АДК.

Альтернативна та додаткова комунікація (АДК) – це спосіб спілкування за допомогою комунікативних пристроїв, систем, програм та інструментів, які замінюють або доповнюють мовлення людини.

Освітній процес, побудований на принципах АДК, впливає на розвиток мовлення дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Вони отримують можливість сприймати навчальну інформацію на вищому рівні, застосування АДК сприяє формуванню навчальних навичок та інтелектуальному розвитку, дає можливість реалізуватися пізнавальній активності дитини, уможлиблює соціальний та особистісний розвиток.

АДК позитивно впливає не лише на рівень засвоюваності знань, умінь та навичок з навчальних дисциплін (освітній процес передбачає й виховні складові, які допомагають учням сформуванню соціально-побутові та комунікативні навички), а отже, впливає й на процеси адаптації та соціалізації дітей з ООП. Готує дітей до самостійного життя, допомагає адаптуватися дорослим людям з ООП внаслідок травми або інших ушкоджень.

Якщо людина не говорить, нам може здаватися, що вона не хоче спілкуватися, не має, що сказати, чи майже нічого не розуміє. Але це не обов'язково так. Найчастіше люди з порушеннями комунікації хочуть спілкуватися, але не розуміють, як це робити, не можуть користуватися мовою чи не вміють доречно використовувати свій голос. Тоді їх своєрідним голосом можуть стати інструменти альтернативної та додаткової комунікації (АДК). До них відносять картинки, фотографії, символи, жести, міміку, спеціальні книги, дошки, пристрої, цифрові програми. Такі інструменти допомагають невербальним людям спілкуватися з іншими, висловлювати власну думку, повідомляти про потреби, навчатися, пізнавати світ, дружити, працювати та бути активними членами суспільства. Інструменти АДК допомагають людям з порушеннями комунікації жити більш повним, безпечним, самостійним та якісним життям.

TippyTalk – це один із перших цифрових інструментів АДК українською мовою. Особливістю цього застосунку є те, що це месенджер для невербальних людей. Використовуючи TippyTalk, людина, яка має порушення комунікації, може спілкуватися не лише з тими, хто зараз поруч з нею, а й дистанційно – обмінюючись повідомленнями з близькими.

TippyTalk створений для людей з порушеннями комунікації, які спричинені: РАС, афазією, апраксією, інтелектуальними порушеннями, синдромом Дауна, БАС, перенесеними інсультами, травмами тощо.

Великою перевагою технічних, зокрема цифрових, інструментів АДК

перед іншими є їхня функція генератора мовлення – озвучення тексту, який супроводжує зображення. У TippyTalk кожне висловлювання автоматично озвучується застосунком невербального користувача. Це підштовхує користувачів повторювати висловлювання за застосунком і може розвивати мовлення.

TippyTalk можна використовувати не лише для повідомлення бажань, потреб чи страхів невербальних користувачів, а й для їх навчання і розвитку, вивчення нових слів і фраз, засвоєння нових тем.

Бувають випадки, коли людям з порушеннями комунікації з різних причини не підходить TippyTalk. Не заборонено поєднувати різні засоби АДК, адже ми теж в повсякденному житті використовуємо різні форми комунікації (жести, письмо, візуальні символи тощо).

«Я кажу» – це цифровий інструмент альтернативної і додаткової комунікації з категорії «швидка комунікація», для людей з порушеннями комунікації.

Застосунок «Я кажу» доступний українською мовою для завантаження на платформах Play Market та App Store без реєстрації та у вільному доступі. «Я кажу» створений для невербальних осіб зі збереженим інтелектом, письменних осіб з порушеннями слуху, осіб з щелепно-лицевими травмами, осіб з порушенням артикуляції, вимовою звуків, слів, порушеннями мови та мовлення.

В чому ж полягає різниця у цих двох застосунках? TippyTalk – це є комунікація картками, він задуманий первинно, як комунікатор, месенджер для людей з розладами аутистичного спектру (першочергово). «Я кажу» – це застосунок який конвертує текст у голос і задуманий для осіб, які інтелектуально збережені, мають розвинену моторику, читають, пишуть, але мають мовленнєві порушення.

Підсумовуючи, вище сказане, хочеться, щоб ми разом, спільно йшли до однієї мети, щоб дати можливість нашим дітям, дорослим і військовим, які повернулися зі сходу, і які мають черепно-мозкові травми і втратили мовлення бути почутими. Це те, над чим працює громадська організація «Говори!» і до чого ми всі йдемо.

Але, жоден інструмент АДК не є універсальним, а тому не обов'язково підійде кожній невербальній людині – важливо підібрати такий інструмент, який буде найкомfortнішим та найефективнішим. Для того, щоб знайти його, варто експериментувати, пробувати користуватися різними наявними інструментами та не зупинятися.

К. ЗЕЛІНСЬКА-ЛЮБЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри логопедії,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка
(м. Суми, Україна)

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Зростання кількості дітей із порушеннями мовлення на сьогодні є серйозною та актуальною проблемою, адже мовленнєві порушення створюють значні перешкоди для повноцінного розвитку та ускладнюють подальше життя дитини. Порушення мовлення можуть негативно впливати на когнітивний розвиток дитини, призвести до труднощів у навчанні, соціалізації та емоційному розвитку. Своєчасна корекція мовленнєвих порушень є надзвичайно важливою проблемою, для вирішення якої необхідно організовувати якісну спеціалізовану логопедичну допомогу як на базі закладів освіти, так і у позанавчальній діяльності.

Як показує досвід, велика кількість осіб із мовленнєвими порушеннями на сьогодні відвідують центри розвитку. Одним із таких центрів в Сумах є Науково-практичний центр кафедри логопедії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, на базі якого надається кваліфікована логопедична допомога особам із мовленнєвими порушеннями різного генезу та віку. Найчисленнішою категорією осіб, що відвідують центр є діти дошкільного віку.

Слід зазначити, що на сучасному етапі розвитку освіти в Україні відбуваються важливі зміни, спрямовані на розвиток творчих, самостійних та активних громадян. Закон «Про освіту» визначає, що фундамент цих якостей закладається в дошкільному віці, коли формуються основні когнітивні та соціальні навички.

Дошкільний вік – це період, коли діти активно досліджують світ через гру, яка є не лише розвагою, але й важливим інструментом для їхнього всебічного розвитку. Особливо важливим на даному етапі є розвиток мовлення, що дозволяє дитині пізнавати світ, спілкуватися та виражати себе.

Серед різноманітних методів розвитку мовлення дошкільників

особливе місце займає арт-терапія. Цей універсальний інструмент розвитку мовлення допомагає глибше розуміти літературні твори, отримувати насолоду від мистецтва, вільно виражати емоції, розвивати творчість, збагачувати словник, покращувати граматику, розвивати зв'язне мовлення та вчитися ефективній комунікації.

Дослідження та практичне застосування арт-терапії в роботі з різними віковими групами є предметом активної наукової діяльності як в Україні, так і за кордоном. Ціла низка вчених, таких як Дж. Аллан, Л. Бегас, М. Бетенські, С. Вільтшіре, О. Войчак, Д. Вуд, Д. Генлі, К. Еванс, Д. Енлі, К. Зелінська-Любченко, Д. Кальфф, Е. Кейн, К. Кейз, Е. Крамер, З. Ленів, В. Литвиненко, Д. Мерфі, М. Наумбург, Л. Пардоу, Ю. Рібцун, К. Юнг та інші, зробили значний внесок у розробку науково-практичних аспектів цього методу. Серед різноманітних підходів арт-терапія виділяється своєю ефективністю в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, включаючи дітей із порушеннями мовлення, завдяки її багатофункціональності та доступності.

У роботі з дітьми із мовленнєвими порушеннями на базі НППЦ кафедри логопедії СумДПУ імені А.С. Макаренка ми активно впроваджуємо елементи арт-терапії на логопедичних заняттях.

Одним із дієвих арт-терапевтичних методів, що використовується в центрі є крупотерапія. За допомогою занять із використанням крупи ми працюємо над активізацією мовлення, розвитком словнику, фразового мовлення, граматики та звуковимови. Слід відзначити, що робота з крупою є досить приємною. Діти залюбки занурюють в ящик з крупою руки, перебирають її, пересипають, тощо. У своїй роботі ми намагаємося поєднувати мовленнєвий розвиток із розвитком дрібної моторики та симуляцією біологічно активних точок на долонях дитини, що безпосередньо їй відбувається у процесі занять з елементами крупотерапії. Також означена діяльність допомагає дітям розслабитися та поринути у цікавий процес гри.

Не менш дієвим засобом, що використовується в рамках логопедичних занять центру, є піскова терапія. Робота з піском активізує творчість дітей, сприяє розвитку уяви та фантазії. Піскова терапія може бути використана й у роботі з формування мовленнєвих умінь, й під час корекції мовленнєвих порушень на всіх її етапах. Діти грають із піском з великим задоволенням, малюють на ньому, ховають та шукають різні предмети, а кольорова підсвітка пісочниці сприяє гарному засвоєнню кольорів. В пісочниці можна створювати різні сюжети, що також позитивно

впливає на розвиток зв'язного мовлення дітей. Крім того, гра у пісочниці сприяє й розвитку дрібної моторики.

Також в роботі з дітьми центру ми часто використовуємо елементи лялькотерапії. Ігри з ляльками мають надзвичайно великий потенціал. У ході такої гри можна створити як невеличкий сюжет для активізації мовлення (наприклад, годуємо ляльку) так і цілу розповідь із використанням багатьох структурних елементів (створення імпровізованого будинку для ляльок з ванною, кухнею, вітальнею, тощо, у яких кожна лялька має свою справу).

Гра з ляльками є чи не найулюбленішою справою для всіх дітей, адже вони максимально схожі на людей. Їм можна придумати імена, наділити різними рисами характеру, вони можуть виконувати різноманітну діяльність і, найголовніше, вони мають спілкуватися між собою. Все це безперечно дозволить дитині збільшити та активізувати словник, розвинути граматичні уміння та зв'язне мовлення. Також, у ході роботи з ляльками можна використовувати прийоми корекції звуковимови.

Ще одним арт-терапевтичним напрямом, елементи якого ми часто застосовуємо в роботі з дітьми є театралізована діяльність. Найбільш актуальним є використання персонажів лялькового та пальчикового театру. Звісно, поставити цілу виставу з дитиною важко, та й не зовсім доречно в умовах логопедичного заняття, але програти елемент казки, чи запросити героя на заняття може бути надзвичайно корисним. Не дивлячись на те, що театральні ляльки не живі, але діти зазвичай дуже стараються показати себе перед персонажем якнайкраще. Вони намагаються вимовляти звуки правильно, допомагати персонажу виконувати завдання, грати з ним в ігри тощо. З персонажем театру можна звуконаслідувати, вимовляти перші «дай» і «на», засвоювати лексику, граматику та розвивати зв'язне мовлення. Крім того, уміння поводитися з персонажами пальчикового та лялькового театрів сприяє навичці координації рухів, що також є важливим у роботі з дітьми із мовленнєвими порушеннями.

Разом із театральною діяльністю, у логопедичній роботі з дітьми ми використовуємо елементи казкотерапії. Розповідаючи в ролях відомі казки («Курочка Ряба», «Колобок», «Рукавичка», «Коза-дереза» тощо), ми активізуємо пам'ять, увагу та мислення. Працюючи над казкою, ми проговорюємо діалоги та формуємо уміння послідовного викладу матеріалу, що також безперечно сприяє мовленнєвому розвитку.

Також на заняттях НПЦ кафедри логопедії СумДПУ ім.

А.С. Макаренка ми впроваджуємо елементи музикотерапії та вокалотерапії. Дуже часто застосування подібної діяльності допомагає дітям налаштуватися на роботу, знизити напругу, чи навпаки активізуватися для подальшої роботи. Крім того, вправи з вокалотерапії є незамінними помічниками у роботі з формування темпу, ритму, мелодійності, вони сприяють формуванню правильного мовленнєвого дихання, формують уміння володіти голосом, його силою та висотою.

Під час виконання розспівок можна використовувати звуки, над якими наразі ведеться робота, що сприяє кращому їх засвоєнню. Крім того, доцільно використовувати різні ритмічні рухи руками, активізуючи при цьому міжпівкульову взаємодію та підсилюючи тим самим цікавість у дітей. Наприкінці заняття можна просто порелаксувати під музику і отримати від цього надзвичайне задоволення. Подібні заняття надзвичайно важливі у роботі з дітьми із заїканням та іншими порушеннями мовлення.

Своїми напрацюваннями і досвідом ми залюбки ділимося з колегами-практиками, організовуючи для них семінари та майстер-класи. З метою популяризації нашої спеціальності та в рамках співпраці із фахівцями-логопедами освітніх, соціально-реабілітаційних та медичних закладів нами організовано щорічний Всеукраїнський логопедичний фестиваль «Логофест», на якому неодноразово був представлений досвід використання елементів арт-терапії у логопедичній роботі з дітьми.

Хочемо зазначити, що використання засобів арт-терапії є досить дієвими у комплексному їх поєднанні з логопедичною роботою. Подібна діяльність приносить не лише позитивний корекційний ефект, а й певне естетичне задоволення. І зважаючи на те, що гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку, саме засоби арт-терапії допомагають побудувати заняття в ігровій формі та роблять його більш цікавим для дитини, але при цьому забезпечують виконання поставлених цілей логопедом.

Список використаних джерел

1. Бегас Л.Д. Театралізовані ігри в корекційно-розвиваючій роботі з дошкільниками. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. 2008. Вип. 14. С. 13-15.

2. Войчак О.В. Розвиток зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення за допомогою ігрової діяльності. 2009. С. 86-90

3. Кравченко А.І., Литвиненко В.О., Зелінська К.О. Застосування

засобів арт-терапії у логопедичній роботі з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2012. 184 с.

4. Henley D. Facilitating socialization within a therapeutic camp setting for children with attention deficits utilizing the expressive therapies. American Journal of Art Therapy. 1999. № 38. P. 40-50.

УДК 373.2.091.313:376-056.264

І. ІНШАКОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної і спеціальної освіти,
Криворізький державний педагогічний університет
(м. Кривий Ріг, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЛОГОПЕДІЇ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ УКРАЇНИ

Сучасні технологічні досягнення відкривають нові можливості для розвитку логопедичної практики. Використання цифрових інструментів, інтерактивних платформ, мобільних додатків, а також віртуальної та доповненої реальності сприяє підвищенню ефективності корекційної роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення. Європейські країни демонструють успішні приклади впровадження подібних технологій, що створює підґрунтя для їх адаптації в українській освітній системі [4, с. 133].

Метою нашого дослідження є аналіз європейського досвіду застосування новітніх технологій у сфері логопедії та визначення можливостей їх упровадження в Україні з метою підвищення якості корекційної роботи з дітьми, які мають порушення мовлення.

Проблематика впровадження інноваційних підходів у логопедичну діяльність досліджується багатьма науковцями. А. Співак розглядає нетрадиційні методики корекції мовлення, серед яких логоритміка, казкотерапія та музикотерапія [5, с. 128]. С. Решетнік вивчає ефективність використання цифрових технологій у навчально-корекційному процесі [4, с. 134]. Л. Дрозд аналізує сучасні підходи та методи застосування інновацій у логопедичній практиці [1, с. 312].

Європейський досвід свідчить, що технологічні нововведення відіграють значну роль у логопедичній практиці. Використання

спеціалізованих програм та мобільних застосунків сприяє підвищенню мотивації дітей до занять, таким чином навчання стає інтерактивним та доступним [1, с. 311]. Віртуальна реальність дозволяє створювати реалістичні мовленнєві ситуації, що сприяє розвитку комунікативних навичок у дітей. Окрім цього, застосування інтерактивних дошок та мультимедійних технологій забезпечує наочність матеріалу, що полегшує його засвоєння [3, с. 312].

В Україні також відзначається тенденція до інтеграції інноваційних підходів у логопедичну діяльність. Використання інформаційних технологій, ігрових методів та інтерактивного навчання позитивно впливає на розвиток мовлення у дітей, активізує їхні компенсаторні механізми та покращує результати корекційної роботи.

Інформаційні технології (ІТ) активно впроваджуються у систему логопедичної корекції. Серед найбільш ефективних засобів слід виділити:

1. Комп'ютерні програми та мобільні додатки – забезпечують індивідуальний підхід до навчання, адаптуючи завдання під рівень розвитку дитини. Наприклад, програми «Вчимо звуки», «Логотренажер» або «Розвиток мовлення» містять вправи для корекції вимови, розвитку фонематичного слуху та збагачення словникового запасу [2, с. 79].

2. Інтерактивні дошки та мультимедійні презентації – дозволяють створювати динамічний навчальний процес, що підвищує зацікавленість дітей та полегшує засвоєння матеріалу [Лященко, 2024, с. 312].

3. Віртуальна та доповнена реальність – моделюють мовленнєві ситуації та створюють можливості для інтерактивного навчання, що стимулює комунікативну активність дітей [6, с. 47].

Ігрові технології займають ключове місце у логопедичній практиці, оскільки гра є природною формою діяльності для дитини. До ефективних методів можна віднести: логопедичні ігри, настільні та карткові ігри, ігри з використанням сенсорних технологій (наприклад, інтерактивні книги, планшети та спеціальні мовленнєві тренажери дозволяють дітям у цікавій формі працювати над звуковимовою та розвитком мовлення).

Інтерактивні методи сприяють активному залученню дитини у процес навчання, стимулюють її самостійність та креативність (наприклад, метод проєктів, рольові ігри, мультимедійні уроки та ін.).

Попри значні можливості, які відкривають інноваційні технології для корекційної роботи з мовленнєвими порушеннями, їхнє впровадження стикається з низкою викликів. Основні труднощі пов'язані з матеріально-

технічним забезпеченням, рівнем підготовки фахівців, адаптацією цифрових ресурсів до української мови та специфіки логопедичної практики.

У багатьох закладах освіти відсутнє необхідне обладнання для ефективного використання інноваційних методів у логопедії. Недостатня кількість сучасних комп'ютерів, планшетів, інтерактивних дошок та спеціалізованого програмного забезпечення значно ускладнює роботу фахівців.

Більшість сучасних логопедичних програм і мобільних застосунків розроблені для інших мов і потребують доопрацювання під фонетичні, граматичні та лексичні особливості української мови.

Не всі дорослі позитивно сприймають застосування цифрових технологій у роботі з дітьми. Деякі батьки та навіть фахівці вважають, що традиційні методи корекції є більш ефективними, а надмірне використання гаджетів може негативно вплинути на розвиток дитини.

Частина логопедичних занять може проводитися за допомогою онлайн-платформ або інтерактивних додатків. Однак нестабільне підключення до Інтернету або відсутність доступу до необхідних ресурсів може ускладнювати цей процес.

Не всі діти однаково добре реагують на технологічні методи навчання. Деякі діти з мовленнєвими порушеннями можуть мати труднощі із засвоєнням матеріалу через особливості когнітивного розвитку або сенсорного сприйняття. У таких випадках необхідний більш гнучкий підхід, що поєднує традиційні та інноваційні методики.

Отже, інформаційні технології, ігрові методи та інтерактивне навчання значно покращують ефективність логопедичної корекції. Використання цифрових ресурсів, мультимедійних засобів та ігрових підходів дозволяє підвищити мотивацію дітей, полегшити засвоєння матеріалу та сприяти розвитку мовленнєвої діяльності. Аналіз світового досвіду засвідчує значний потенціал інноваційних технологій у сфері логопедії. Українські логопеди вже активно застосовують ці методи, проте подальше їх впровадження потребує розширення ресурсної бази та підготовки фахівців, здатних працювати з сучасними технологіями.

Список використаних джерел

1. Дрозд Л. Види сучасних інноваційних технологій в логопедичній роботі. *Збірник наукових праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди*. № 4. 2023. С. 310-313.

2. Ласточкіна О. Інформаційні технології в логопедичній роботі з дошкільниками. *Інноваційні технології в дошкільній освіті*: збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. 2018. С. 78-80.

3. Лященко В. Сучасні інформаційні технології та ігрові прийоми в корекційній роботі вчителя-логопеда. *Природничі науки та освіта: сучасний стан і перспективи розвитку*. 2024. С. 310-313.

4. Решетнік С. Використання інноваційних технологій у корекційно-розвивальному процесі. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: матеріали VII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. 2018. С. 132-135.

5. Співак А. Застосування нетрадиційних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *Науковий вісник НПУ імені М. П. Драгоманова*. № 48. 2023. С.123-130.

6. Чаленко А. Інноваційні технології в корекційній роботі логопеда. *Освіта та розвиток*. № 5. 2023. С. 45-49.

УДК 376-056.264-053.4

М. КАПУЛА,

асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
(м. Луцьк, Україна)

І. СТАСЮК,

здобувач,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
(м. Луцьк, Україна)

ЛОГОРИТМІКА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мовленнєвий розвиток дітей молодшого шкільного віку є важливою складовою їхнього соціального та когнітивного розвитку, а також успішності у навчанні. Сучасні дослідження Г. Хілько показують, що значна кількість дітей стикається з мовленнєвими труднощами, які впливають на їхнє спілкування, навчання та психологічний стан. У цьому

контексті важливого значення як корекційний метод набуває логоритміка, яка сприяє розвитку мовлення через комплексний підхід.

Логоритміка є ефективним засобом корекції мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку, поєднуючи мовлення, рух і музику для розвитку артикуляційного апарату, мовленнєвого дихання, координації та ритмічності мовлення. Цей підхід також сприяє гармонізації психоемоційного стану дитини, підвищенню її комунікативних навичок та загального фізичного розвитку.

Ключовим етапом у формуванні мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку є розвиток комунікативних навичок і соціальної адаптації. У період життя дитини віком від 6-7 років, активно розширюється словниковий запас, удосконалюються граматичні навички, покращується вимова та розвивається здатність адаптувати мовлення до ситуації. Проте можливі труднощі, зокрема порушення звуковимови, обмежений словниковий запас, труднощі з граматиною та фонематичним сприйняттям, що може впливати на навчання та комунікацію.

О. Шостак зазначає, що кожен елемент і метод логоритміки відіграє важливу роль у логопедичній роботі. Музика сприяє корекції різних мовленнєвих порушень, а використання слова у поєднанні з ритмом дає можливість застосовувати вправи з віршованим супроводом.

Розвиток музично-ритмічного чуття допомагає дитині концентрувати увагу та відтворювати ритм як у русі, так і в мовленні. Дихальні вправи спрямовані не лише на формування плавного вдиху й видиху, а й на покращення мовленнєвого дихання. Артикуляційні логоритмічні вправи розвивають мовленнєвий апарат, а музичний супровід додає заняттям емоційного забарвлення.

Завдяки логоритмічним вправам діти не лише коригують мовлення, а й набувають позитивного настрою, що сприяє кращій адаптації у колективі. Також вправи на дрібну моторику допомагають покращити мовленнєві навички, оскільки добре розвинена моторика рук сприяє швидшому мовленнєвому розвитку дитини [3].

В. Галущенко підкреслює значний потенціал логоритміки у логопедичній діяльності. Дослідниця виділяє такі її основні функції: покращення звуковимови, розвиток просодичної сторони мовлення, стимулювання фонематичних процесів, збагачення словникового запасу та корекція артикуляційного розвитку [1]

Дослідження О. Загребельна, підтверджують, що логоритмічні вправи сприяють покращенню вимови, ритму мовлення, збагаченню словникового запасу та формуванню мовленнєвої інтонації.

Застосування логоритміки в навчальному процесі дозволяє значно покращити мовленнєві навички дітей, сприяє їхній загальній когнітивній активності, розвиває емоційний інтелект і соціальну взаємодію, що доводять численні дослідження вчених (В. Корсун, О. Денисяк, Н. Базима та ін.), які підтверджують ефективність використання ритму, музики та рухів у мовленнєвій терапії.

Результати досліджень свідчать про позитивну динаміку мовленнєвого розвитку дітей після застосування логоритміки. Діти краще формують складні речення, підвищують рівень фонематичного сприйняття, збагачують словниковий запас та розвивають інтонаційне забарвлення мовлення [2].

Логоритмічні заняття є ефективним засобом розвитку мовлення у дітей, особливо тих, хто має мовленнєві порушення. Використання музичного супроводу та співу сприяє координації слуху й голосу, покращенню музичної культури, естетичного смаку та рухової активності. Також логоритмічні заняття позитивно впливають на емоційний стан дитини, підвищують її мотивацію до мовленнєвої активності та полегшують соціальну адаптацію. Враховуючи комплексний підхід та багатогранний вплив, логоритміка є важливим елементом логопедичної роботи та мовленнєвого розвитку дітей.

Правильна організація логоритмічних занять передбачає включення ритмічних рухів, дихальних вправ, мовленнєвих ігор, співочих практик, використання музичних інструментів та творчих завдань. Поєднання цих компонентів забезпечує всебічний розвиток дитини та ефективну корекцію мовленнєвих порушень.

Основними перевагами логоритміки є покращення загальної рухової активності, розвиток мовленнєвого дихання, формування правильного мовленнєвого темпу та ритму, покращення уваги, пам'яті та загальної координації рухів. Логоритміка також допомагає дітям адаптуватися до соціального середовища, сприяє зниженню тривожності та підвищенню самооцінки.

Успішне застосування логоритміки залежить від правильної організації занять, створення емоційного контакту між педагогом і

дитиною, а також систематичного та послідовного навчання. Впровадження цього методу сприяє не лише мовленнєвому розвитку, а й покращенню загальних когнітивних функцій дитини, що робить його важливим інструментом у корекційній педагогіці.

Для ефективного застосування логоритміки необхідно враховувати індивідуальні особливості мовленнєвих порушень у дітей, зокрема порушення звуковимови, труднощі у побудові граматично правильних речень, недостатній словниковий запас та проблеми з фонематичним сприйняттям. Кожен випадок вимагає індивідуального підходу та розробки відповідної корекційної програми.

Отже, логоритміка виступає не просто як метод корекції мовленнєвих порушень, а як цілісна система, що сприяє гармонійному розвитку дитини. Що поєднує в собі силу музики, ритму та руху, створюючи унікальне середовище для розвитку мовлення, когнітивних функцій та емоційного інтелекту. Даний підхід ефективно коригує мовленнєві недоліки, збагачує словниковий запас, покращує вимову та ритм мовлення, а також сприяє соціальній адаптації дитини.

Логоритміка не лише допомагає дітям подолати труднощі у спілкуванні, але й розвиває їхні творчі здібності, музичний слух та координацію рухів. Створює позитивний емоційний фон, підвищує мотивацію до навчання та сприяє формуванню впевненості у собі. Таким чином, логоритміка є важливим інструментом у корекційній педагогіці, що забезпечує комплексний розвиток дитини та відкриває перед нею нові можливості для успішної соціалізації.

Список використаних джерел

1. Галущенко В. І. Аспекти активізації корекційної роботи з розвитку психо-мовленнєвої та моторної сфери у дітей. Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 7. С. 18-21.
2. Загребельна, О. О. (2023) *Логоритміка як засіб корекції мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку*. Вісник Освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик (2). с. 124-127.
3. Шостак О. Логоритміка як засіб корекції ЗНМ у молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Т. 3, № 52. С. 255-259.

М. КАПІТУЛА,
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
(м. Луцьк, Україна)

МНЕМОТЕХНІКА ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Проблема розвитку мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями (ІП) є одним із актуальних вже тривалий час та залишається важливим питанням корекційної педагогіки. Мовленнєві труднощі у дітей з ІП вже спостерігаються з дошкільного віку, що обумовлені обмеженим словниковим запасом, труднощі у формуванні зв'язного мовлення, помилки в граматичних формах мовлення, низьким рівнем фонематичного сприйняття та ін.

У зв'язку з цим пошук ефективних методів корекції та розвитку мовлення набуває особливого значення. Одним з найефективніших засобів розвитку мовлення у дітей з ІП є використання мнемотехніки. Використання мнемотехніки активізує пізнавальні процеси, сприяє розвитку асоціативного мислення та полегшує засвоєння нової лексики і граматичних структур. Наочні посібники, ілюстрації, асоціативні ряди та віршики допомагають дітям краще запам'ятовувати слова, вдосконалювати мовлення та розвивати комунікативні навички.

Саме тому, аналізуючи роботи вітчизняних та зарубіжних науковців (Ф. Бекон, Н. Голуб, В. Козаренко, Г. Кот, К. Крутій, Л. Соловійова, В. Старостенко, Г. Чепурний, Л. Шенкель) можемо зазначити, що процес розвитку мовлення дітей з інтелектуальною недостатністю є дуже складним.

К. Ушинський писав: «Навчайте дитину якимсь невідомим їй п'яти словам - вона буде довго та марно мучитись, а коли ви поєднаєте двадцять таких слів із картинками - вона їх засвоїть вмить». Дітям дошкільного віку з ІП досить складно запам'ятовувати слова та терміни, якими вільно користуються їхні однолітки, наприклад, геометричні фігури чи кольори, назви пір року тощо. Дані слова краще прикріплювати асоціаціями та картинками які будуть зрозумілі для дитини.

За словами О. Білюк, мнемотехніки варіюються від простого до складного. Діти починають з квадратних мнемотаблиць (зображення одного слова, словосполучення або простого речення) і поступово

переходять до мнемотаблиць (графічних зображень кількох фрагментів, які можна використовувати для запам'ятовування та відтворення вірша або казки). Вчені стверджують, що мнемотаблиці покращують і впорядковують процес запам'ятовування, підвищують інтерес дошкільнят до навчання, покращують рівень зв'язного мовлення та підтримують їхню активність під час занять [1].

Дослідник А. Дусембіна розкриває ефективність використання мнемотехніки для покращення звуковимови у дітей дошкільного віку. Вона зазначає, що мнемотехніка – це система методів і прийомів, які забезпечують ефективне запам'ятовування, збереження і відтворення інформації шляхом створення штучних асоціацій [2]. Також, підкреслює, що впровадження мнемотехніки в корекційно-розвиткові заняття дітей не тільки покращує звуковимову, а й сприяє загальному розвитку мовлення. Використання наочних образів, схем та асоціативних послідовностей допомагає дітям легше запам'ятовувати правильну вимову звуків і слів та позитивно впливає на їх комунікативний розвиток. Таким чином, підтверджує, що мнемотехніка є ефективним засобом корекції звуковимови у дітей старшого дошкільного віку, сприяє ефективному запам'ятовуванню та відтворенню мовленнєвого матеріалу та покращує загальний мовленнєвий розвиток.

Як зазначає автор проекту «Навчальна мнемотехніка», педагог і психолог Г. Чепурний, «...мнемотехніка дає свободу вибору способу засвоєння нової інформації. З урахуванням особливостей сприйняття, обробки і відтворення пропонуються різні методи і техніки мнемотехніки, що дозволяють здійснювати особистісний підхід до розвитку мнемічних процесів» [3].

Використання мнемотехніки є важливим для розвитку мовлення дітей з ІП. Оскільки сприяє покращенню пам'яті діти часто мають труднощі із запам'ятовуванням та відтворенням інформації. Мнемонічні техніки допомагають їм ефективніше запам'ятовувати слова, фрази та мовні структури завдяки використанню асоціацій, візуальних образів, рим та інших допоміжних засобів, що полегшує навчання і допомагає мові закріпитися.

Сприяє збільшенню словникового запасу, однією з проблем мовного розвитку дітей з ІП є невеликий словниковий запас. Мнемотехніка полегшує їм засвоєння нових слів і понять. Завдяки візуальній підтримці, схемам, малюнкам та асоціативним зв'язкам процес вивчення лексики стає більш простим, цікавим та ефективним.

Допомагає у формуванні зв'язного мовлення. Даний метод мнемотехніки допомагає дітям організовувати свої думки та будувати логічні зв'язки між словами та реченнями. За допомогою мнемотаблиць, сюжетних схем та інших прийомів діти навчаються структурувати розповіді, переказувати речення та правильно висловлювати свої думки.

Стимулює до швидшого сприйняття граматичних структур мовлення, діти з ІІІ часто мають труднощі з формуванням правильних граматичних структур. Римування, ритмічні вправи та використання символів полегшують їм запам'ятовування граматичних правил та формування речень.

Важливо пам'ятати, що процес навчання для дітей має бути цікавим і мотивуючим, а «Мнемотехніка» робить навчання більш захоплюючим завдяки використанню творчих ігрових елементів, образних картинок та інтерактивних методів та мотивує дітей до мовлення і робить процес навчання легшим і приємнішим.

Оскільки мова є основним засобом спілкування, розвиток мовленнєвих навичок за допомогою мнемотехніки сприяє кращій соціалізації дітей. Вони стають більш впевненими у спілкуванні, їм легше взаємодіяти з однолітками та дорослими. Таким чином, мнемотехніка є важливим та ефективним інструментом для розвитку мовлення у дітей з ІІІ. Сприяє загальному розвитку та соціалізації дітей, не тільки допомагаючи їм запам'ятовувати нову інформацію, але й розвиваючи їхні мовленнєві навички, мотивуючи їх до навчання та покращуючи їхню комунікацію.

Отже, мнемотехніка є ефективним засобом розвитку мовлення дітей з ІІІ, оскільки допомагає покращити запам'ятовування, збільшити словниковий запас, сформувати зв'язне мовлення та засвоїти граматичні структури. Використання мнемотехніки, асоціативних рядів, зорових образів та ритмічних вправ дозволяє дітям легше розуміти та відтворювати мовленнєвий зміст, що позитивно впливає на комунікацію та соціальну адаптацію.

Згідно з аналізом наукових досліджень, мнемотехнічний метод є ефективним у корекційно-розвивальних заняттях та значно покращує загальний мовленнєвий розвиток дітей, що активізує пізнавальні процеси, стимулює творче мислення та підвищує мотивацію до навчання. Тому впровадження мнемотехніки в освітній процес є необхідною складовою корекційної педагогіки, яка не тільки допомагає розвитку мовлення у дітей з ІІІ, а й покращує загальні когнітивні навички, підвищує самооцінку та сприяє соціальній адаптації.

Список використаних джерел

1. Білюк О. Використання прийомів мнемотехніки у розвитку монологічного мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня. INNOVATIONS AND PROSPECTS IN MODERN SCIENCE. 2023. С. 232–238. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/46962/1/INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-IN-MODERN-SCIENCE-15-17.01.23.pdf#page=232>.
2. Дюсембіна А. Мнемотехнічні прийоми як засіб корекції звуковимови у дітей старшого дошкільного віку. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти*: зб. наук. пр. [за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф.] Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 369-372.
3. Чепурний Г. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 208 с.

УДК 376-056.264-053.4:[004.77:794

Д. КАСЬЯНЕНКО,

магістр,

Дніпровський національний університет

імені Олеся Гончара,

(м. Дніпро, Україна)

Л. НІКОЛЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Дніпровський національний університет

імені Олеся Гончара,

(м. Дніпро, Україна)

ЯК ЗА ДОПОМОГОЮ ОНЛАЙН ІГОР МОЖНА РОЗВИНУТИ УСНЕ ЗВ'ЯЗНЕ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ?

На теперішній час використання інформаційно-комунікативних технологій в освітньому просторі закладу дошкільної освіти є невід'ємною частиною корекційного процесу з вихованцями, які мають особливі освітні потреби. Організація сучасного корекційно-освітнього процесу з дітьми відповідно до базового компоненту Державного стандарту дошкільної

освіти в форматі дистанційної форми навчання передбачає застосування педагогом у своїй роботі інноваційних методів, прийомів та технологій, що дозволяють ефективно вирішувати індивідуальні освітні потреби вихованців. Використання цифрового обладнання в корекційній роботі сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання, стійкого пізнавального інтересу, можливості зосередження в процесі діяльності, що підвищує ефективність процесу формування всіх компонентів мовленнєвої системи, за допомогою нової, цікавої подачі навчального матеріалу.

У закладах дошкільної освіти спостерігається збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами. У цієї категорії вихованців на заняттях відзначається низький рівень пізнавальної активності або відсутність мотивації до пізнавальної діяльності, нестійкість уваги, зниження працездатності, виснажування нервової системи, у зв'язку з чим у педагога виникає необхідність пошуку нових нестандартних підходів до організації корекційно-освітнього процесу з такими дітьми.

Із початком використання в роботі педагогів закладів дошкільної освіти форм дистанційного навчання яскраво окреслилася проблема пошуку електронних навчальних комплексів, оскільки зараз для дітей, розвиток яких здійснюється відповідно до вікових норм, створюються окремі електронні дидактичні ігри та серії ігор, а у вихованців з ООП немає такого широкого вибору навчальних електронних ресурсів. Але частину із пропонованих онлайн-матеріалів можливо досить легко адаптувати під потреби і можливості дошкільників з ООП. Наприклад, платформа LearningApps.org привернула нашу увагу через її широкі можливості та легкість у використанні. LearningApps.org – це безкоштовний онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи для підтримки навчального процесу.

Ключові переваги LearningApps.org:

1. **Різноманітність шаблонів:** платформа пропонує широкий вибір готових шаблонів для створення різних типів вправ, включаючи вікторини, пазли, сортування, класифікацію, заповнення пропусків, кросворди та багато інших. Це дозволяє логопедам та педагогам створювати різноманітні завдання для розвитку різних аспектів мовлення.

2. **Мультимедійність:** можливість інтеграції зображень, аудіо та відео в завдання робить їх більш привабливими та ефективними для дітей із ООП, стимулюючи різні канали сприйняття інформації.

3. Інтерактивність: усі вправи на платформі – інтерактивні, що підвищує залученість дітей у процес навчання та робить його більш захоплюючим.

4. Легкість у використанні: інтуїтивно зрозумілий інтерфейс дозволяє навіть користувачам з базовими навичками роботи з комп'ютером легко створювати власні вправи.

5. Можливість спільного використання: платформа дозволяє ділитися створеними вправами з колегами та вбудовувати їх у інші веб-ресурси, що сприяє обміну досвідом між фахівцями.

6. Адаптивність: вправи автоматично адаптуються під різні пристрої (комп'ютери, планшети, смартфони), що робить їх доступними для використання в різних умовах.

7. Багатомовність: інтерфейс доступний різними мовами, включаючи українську, що полегшує його використання в місцевому контексті.

Проаналізувавши дану платформу, ми підібрали інтерактивні комп'ютерні ігри, спрямовані на розвиток всіх компонентів мовленнєвої системи, та рекомендовані до використання в роботі з вихованцями старшого дошкільного віку, які мають мовленнєві порушення, а саме порушення усного зв'язного мовлення. Описані нижче онлайн ігри спрямовані на:

- розвиток усного зв'язного мовлення у дошкільників,
- корекцію звуковимови,
- збагачення словникового запасу,
- формування граматичних категорій (способи словозміни та словотворення, зв'язок слів у реченні).

Також варто додати, що кожна з представлених інтерактивних комп'ютерних ігор є поліфункціональною і дозволяє вирішувати завдання щодо корекції кількох компонентів мовлення у процесі виконання одного завдання. Всі інтерактивні мовленнєві ігри мають яскраве оформлення, розроблені таким чином, щоб зміст завдання був доступний вихованцям при візуальному ознайомленні з грою (інтуїтивний інтерфейс).

➤ Інтерактивна дидактична гра «Збери врожай» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/watch?v=pomho48b523>). Мета гри: формування навичок диференціації овочів та фруктів, розширення

словникового запасу, навчання складання речення з прийменниками «-в-» та «-на-» («Я кладу яблуко на тарілку» тощо).

➤ Дидактична інтерактивна гра «Такий різний посуд» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/watch?v=puvoq9w3t22>). Мета: гра спрямована на формування словникового запасу з лексичної теми «Посуд» та розвиток уваги.

➤ Інтерактивна гра «Корінці» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/watch?v=prg0oxj3j23>). Мета гри: розширення знань і уявлень вихованців про овочі-коренеплоди, де і як вони ростуть, як забирають урожай, формування навичок утворення відносних прикметників (бурякове, морквяне, картопляне бадилля), навчання складання речень за питаннями («Де росте цибуля?», «Як її збирають?»).

➤ Дидактична інтерактивна гра «Знайди пару» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/watch?v=p4ug814in22>). Мета: гра спрямована на формування словникового запасу за лексичною темою «Взуття» та розвиток уваги.

➤ Інтерактивна дидактична гра «Із якого дерева листочок?» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/watch?v=pa7j0yv6523>). Мета гри: розширення знань та уявлень вихованців про листяні та хвойні дерева, розвиток лексичного запасу, використання у мовленні слів, що позначають назви дерев, навчання розрізненню дерев за зовнішніми ознаками, утворення відносних прикметників за співвіднесеністю до матеріалу, складання речень.

➤ Дидактична гра «Одяг чи взуття?» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/watch?v=psfdefbrn22>). Мета гри: формування навичок диференціації одягу та взуття, активізація словникового запасу, навчання складання речення з прийменниками «-у-» та «-на-» («Я вішаю одяг у шафу», «Я ставлю туфлі на поличку» тощо).

➤ Інтерактивна дидактична гра «Хто, де живе?» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/watch?v=poirbk7ec23>). Мета гри: формування знань та уявлень вихованців про тварин, що мешкають у різних кліматичних зонах, розширення словникового запасу, використання у мовленні слів, що позначають назви різних тварин, використання у мові прикметників, термінів, складних слів, складання речень.

➤ Дидактична гра «Прибери речі на місце» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/watch?v=pjg84oug223>). Мета гри:

формування родових понять (іграшки, одяг, меблі) розширення словникового запасу, формування вміння описувати малюнок. Виховання охайності, розвиток уваги, пам'яті, мислення.

➤ Дидактична інтерактивна гра «Розстав меблі по кімнатах» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/watch?v=pzp9ub2nj23>). Мета гри: розширення та активізація словникового запасу за рахунок назв меблів та кімнат (спальня, вітальня), навчання складання речення з прийменниками «-в-» («Ліжко стоїть в спальні» тощо); розвиток пам'яті, уваги, мислення.

➤ Інтерактивна дидактична гра «Який будинок?» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/display?v=py07gd8k523>). Мета гри: розширення знань і уявлень вихованців про будинки, з чого будують будинки, формування навичок утворення прикметників (глиняний, дерев'яний тощо), навчання складання речень за питанням («Як будують будинки?», «Із чого будують будинки?»)

➤ Інтерактивна дидактична гра «Протилежності» (доступна за посиланням: <https://learningapps.org/watch?v=ppji0ou5k23>). Мета гри: спрямована на формування навичок вживання в мові слів-антонімів, (високий – низький, повий – порожній).

Хочемо зазначити, що практичне застосування наведених ігор на заняттях сприяло активізації дітей з ООП, покращенню емоційного поля усіх присутніх, адже своїми позитивними емоціями вони захоплювали й інших дошкільників. А ті, водночас, своїми відгуками, мовними реакціями стимулювали до словесних дій зазвичай пасивних дітей з ООП.

Отже,, інтерактивні онлайн ігри можливо і варто застосовувати у корекції мовленнєвого розвитку дітей з ООП. У подальшому плануємо систематизувати підібрані та інші ігри для корекції різних типів мовленнєвих порушень та описати особливості їх застосування у роботі з дошкільниками з ООП.

Список використаних джерел

1. Вербенець А.М. Використання комп'ютерних технологій у розвитку старших дошкільнят: проблеми, етапи, методи. *Дитячий садок: теорія та практика*. 2011 (№ 6). С. 6-21.

2. Криштоп Наталія. Інтерактивні ігри для розвитку мовлення дітей з ООП дошкільного віку. 2024 р. URL: <https://vseosvita.ua/library?cat=&class=512&type=1&page=29>

3. Новікова Н. В., Курєнкова А. В. Використання цифрових освітніх ресурсів в розвитку усного (зв'язного) мовлення у школярів з ЗНМ 3 рівня. 2024 . С. 331, 332. URL: <https://archive.logos-science.com/index.php/conference-proceedings/article/view/2361>.

УДК 376.091.33-056.264:376-056.313

Т. КОНОВОД,

викладач Наталинського ліцею
Берестинського району Харківської області
(м. Берестин, Україна)

LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЩО МАЮТЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ПОРУШЕННЯ

Сьогодні інноваційні технології змушують людський мозок еволюціонувати в небаченому досі темпі. Діти, які живуть у форматі online мають абсолютно новий тип мислення. Якщо орієнтуватися на теорію поколінь, нині заклади дошкільної освіти відвідують діти покоління А – «Альфа».

Життя для дітей А – це постійне пізнання нового, самовдосконалення, гра та розвага. Але яке б життя не обрали сучасні дошкільники вони обов'язково будуть зацікавлені інноваційними технологіями. Діти з легким ступенем розумової відсталості мають можливість навчатися, оскільки рівень їхнього розвитку, за умови проведення корекційної роботи, дозволяє їм оволодіти певним освітнім рівнем і нескладними навичками.

Найбільш несформованими (у порівнянні з нормотиповими однолітками) у дітей з легким ступенем розумової відсталості виявляються вищі психічні процеси (мислення, мовлення, пам'ять, увага, сприймання, відчуття) – можуть бути недорозвиненими. У цієї категорії дітей мислення є конкретним, стереотипним, некритичним, обмежується безпосереднім досвідом і необхідністю забезпечення нагальних потреб, операції мислення, вміння встановлювати причинно–наслідкові зв'язки є несформованими.

Розумово відсталі діти оволодівають мовленням з деякою затримкою, проте здатні його використовувати у своєму щоденному спілкуванні, підтримувати розмови на побутову тематику, брати участь у бесіді. Мовлення цих дітей характеризується загальним недорозвитком, що

виражається у порушенні всіх його сторін, зокрема, фонетико-фонематичних та граматичних порушеннях, обмеженні словникового запасу, недостатності розуміння слів та неадекватному їх вживанні, не сформованості зв'язного мовлення. Часто системні порушення усного мовлення відображаються на оволодінні письмом та читанням.

Сучасна освіта має бути спрямована не на подачу дітям окремих знань з різних галузей, а на їх інтеграцію. Саме таким запитам і відповідає освітня лінія всесвітньо-відомого бренду LEGO. Новизна заключається в поєднанні корекційної логопедичної роботи та конструювання. Нами було розроблено низку вправ та завдань, які можна використати під час роботи, що використовує моделі реального світу і предметно-ігрове середовище для навчання та розвитку дитини і головне, допомагає комплексно інтегрувати форми роботи з конструктором LEGO в освітній процес та вирішувати ряд завдань, а саме:

- збагачення емоційного та чуттєвого досвіду дитини, формування сенсорної культури (розрізнення форм, кольорів, розмірів тощо), сприяння розвитку основних психічних процесів (сприймання, пам'ять, увага, мислення, мовлення) та пізнавальних здібностей (допитливість, винахідливість, раціональність);

- формування цілісної системи уявлень дитини про світ людей, предметів, природи і культури, вдосконалення вміння використовувати набуті знання для подальшого збагачення власного досвіду та їх творчого застосування в процесі гри та створення з деталей LEGO конкретних образів;

- розширення активного словника, розвиток зв'язного мовлення, комунікативних навичок, культури поведінки й налагодження доброзичливих взаємин з дорослими та однолітками;

- фізичний розвиток дитини, оптимізація її рухової діяльності, формування фізичних якостей (вправність, швидкість, витривалість), удосконалення дрібної моторики;

- розвиток творчої уяви, експериментувати, розмірковувати, висловлювати й обґрунтовувати власні судження; вміння планувати свою діяльність та творчо втілювати власні задуми у грі, отримувати насолоду від самого процесу творення;

- формування оптимістичного світосприймання, розвиток базових якостей особистості (самостворення, спостережливості, наполегливості,

ініціативності, самосвідомості тощо);

- розвиток основ логічного мислення, здатності до сприймання, порівняння, аналізу, узагальнення інформації, вміння добирати необхідні для реалізації ігрового задуму засоби, бачити переваги та недоліки власної конструкції чи ідеї, удосконалювати її за потреби;

- заохочення до роботи в колективі, формування ціннісного ставлення до створених руками інших людей об'єктів;

- сприяння особистісному зростанню кожної дитини як успішного громадянина, творця майбутнього .

Діти – природжені дослідники і винахідники , найшвидше реалізуються й удосконалюються під час роботи з конструктором LEGO, який створює поживний ґрунт для гри, навчання, творчості, фантазії, розвиває критичне мислення, вміння вправлятися з проблемними завданнями, дозволяє малюкам втілити багато важливих ідей і розвинути необхідні у подальшому житті навички. Застосування LEGO-технології в роботі з дітьми дошкільного віку обумовлюється такими освітніми можливостями:

- використанням у різних ігрових і навчальних зонах ,
- технічними та естетичними характеристиками,
- багатофункціональністю .

Працюючи в групі, діти навчаються спілкуватися, бути терпимими один до одного і до невдач , допомагати один одному. Педагог щоразу має заохочувати дітей, надаючи корисні поради та ідеї, спостерігати за діями дітей, цікавитися процесом, ставити відкриті питання, щоб спонукати пізнавальну діяльність.

LEGO-завдання дають можливість виробляти у дітей наполегливість, самоконтроль, увагу, терпіння, вміння зосередитися і проявляти фантазію, створювати щось нове, можливість засвоювати матеріал в ігровій формі. Завдання з LEGO перетворюють навчання в цікаве і зрозуміле дитині, тому що воно проходить в ігровій формі. У ході гри дитина ненав'язливо навчається, закріплює, вивчає і розв'язує завдання, збагачує словниковий запас на заняттях з розвитку мовлення (робота з лексичними темами, складання описової розповіді, переказ, діалогічне мовлення тощо); на заняттях з підготовки до навчання грамоті (чоловічки у синьому одязі – тверді при голосні звуки, в зеленому – м'які приголосні, викладання схеми речення); в іграх-театралізаціях (створення декорацій та персонажів); в

сюжетно-рольових іграх (створення споруд та їх обігравання).

LEGO-технологія є яскравим прикладом інтеграції як і в організованій освітній діяльності, так і в самостійній діяльності дітей, що сприяє розвитку:

- математичних здібностей – дитина відбирає, відраховує необхідні за розміром, кольором, конфігурацією деталі («Математичні цеглинки»); комунікативних навичок – дитина поповнює словниковий запас, спілкується з однолітками, з дорослими, задає конкретні питання про різні предмети, уточнює їх властивості («Абетка», «Зоопарк», «Автобан»);

- підвищує ефективність засвоєння матеріалу дітьми (розвивається дрібна моторика, пам'ять, увагу, логічне і просторове мислення, творчі здібності);

- спільна гра з іншими дітьми і з дорослими допомагає малюкові стати більш організованим, дисциплінованим, цілеспрямованим, емоційно – стійким (гра «Будинки»).

На основі аналізу наукової літератури нами були виділені основні педагогічні умови під час застосування LEGO-технології:

- підвищення рівня компетентності вихователів у використанні LEGO-технології;

- включення у зміст освітньої діяльності ігрових ситуацій з використанням конструктора LEGO;

- оснащення та збагачення предметно-розвивального середовища у групі різними видами конструктора LEGO.

- педагогічне керівництво діяльністю дітей: необхідно, щоб на заняттях вихователь спілкувався з усією групою і з кожною дитиною індивідуально .

Важливі основні прийоми використання LEGO-технології у процесі розвитку дошкільників:

- конструювання за зразком, коли є інструкція, дитина бачить поетапність дій, її вчать, як з'єднувати деталі, аналізувати об'єкт;

- конструювання за моделлю: дитині необхідно самостійно зібрати деталі, проаналізувати модель і побудувати її;

- конструювання за темою: дитині дається лише тема, і вона сама втілює в життя ті знання, які отримала до цього;

- конструювання за умовою: виокремлено певні умови, тож дошкільник повинен їх враховувати під час конструювання;

- конструювання за власним задумом: дитина, маючи ідею, реалізує її; дитині потрібно спочатку проаналізувати ідею, об'єкт, спланувати послідовність дій і потім створити задумане .

Вважаємо дати приклад гри з використанням конструктора LEGO.

«LEGO-потяг».

Мета: вчити співвідносити цифру з кількістю предметів, розвивати уміння працювати у групі, формувати уявлення про математичну грамотність, розвивати навички критичного мислення.

Обладнання: вагончики LEGO з цифрами від 1 до 10, цеглинки конструктора LEGO.

Завдання: спочатку діти спільно викладають вагончики потягу від 1 до 10. Кожен учасник завантажує вагон кількістю цеглинок, відповідно до схеми та цифри.

Сьогодні педагогічна спільнота шукає нові дієві технології для всебічного розвитку дитини дошкільного віку. Однією з таких технологій на разі вважається LEGO-технологія, яка здатна розвивати у дітей логіку, творче мислення, просторову уяву, навички конструювання, посидючість, концентрацію уваги, дрібну моторику та ін.

На основі аналізу наукової літератури ми обґрунтували, що LEGO-технологія дозволяє через гру, викликати у дитини цікавість до завдання, дитина стає активною, проявляє свої творчі здібності, вчиться діяти в команді, і найголовніше, здійснюється процес всебічного розвитку особистості дитини у більш цікавій та ефективній формі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) Режим доступу: <http://osvita.kr-admin.gov.ua>
2. Бондар Л., Гуцол С. LEGO – конструювання в освітньому процесі різновікової групи. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. №2. С. 19-20.
3. Міхєєва О.В. Набори LEGO в освіті, або LEGO + педагогіка LEGO DACTA. *Інформатика і освіта*. 2016. № 3. С.137-140.
4. Міхєєва О.В. LEGO: середовище, іграшка, інструмент / О.В. Міхєєва, П.А. Якушкін. *Інформатика і освіта*. 2016. № 6. С. 54-56.
5. Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації до неї «Безмежний світ гри з LEGO» / кер. кол. О. Рома. Київ. :LEGO FOUNDATION, 2016. 140 с.

А. КОРОЛЬ,
докторка філософії (PhD),
доцентка кафедри дошкільної освіти,
голова громадської організації «ЛогоКлуб»,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
(м. Вінниця, Україна)

**РОЛЬ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У СИСТЕМІ
ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ НА ПРИКЛАДІ ДІЯЛЬНОСТІ
ГРОМАДСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ «ЛОГОКЛУБ»
(м. ВІННИЦЯ, УКРАЇНА)**

Організація логопедичної допомоги дітям з мовленнєвими труднощами в Україні є складним та багатогранним процесом. Наразі в Україні існує розгалужена система закладів, що надають логопедичні послуги, включаючи логопедичні пункти, інклюзивно-ресурсні центри, заклади дошкільної та загальної середньої освіти, медичні установи та центри соціального обслуговування.

Надання логопедичної допомоги дітям з особливими мовленнєвими потребами передбачає реалізацію комплексу психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових заходів, що здійснюються кваліфікованими логопедами. Комплекс логопедичних послуг включає діагностичну оцінку рівня мовленнєвого розвитку дітей, розробку та реалізацію індивідуалізованих корекційно-розвиткових програм, а також профілактичні заходи, спрямовані на попередження мовленнєвих порушень. Логопедичне втручання сприяє не лише подоланню у дітей мовленнєвих труднощів, а й забезпечує комплексний розвиток мовленнєвої компетенції дитини, з урахуванням її індивідуальних потреб.

В Україні, як і в багатьох інших країнах, система логопедичної допомоги зіштовхується з низкою викликів, що ускладнюють її ефективне функціонування. Однією з ключових проблем є недостатність державних ресурсів. Установи, що надають логопедичні послуги та фінансуються державою, часто працюють в умовах перевантаження, що призводить до тривалих черг та обмеженого часу, який логопед може приділити кожній дитині. Крім того, фінансування цих послуг може бути недостатнім,

особливо в періоди економічних криз або воєнних дій, коли пріоритети державного бюджету зміщуються. Іншою важливою проблемою є нерівномірний доступ до логопедичних послуг. У віддалених або сільських районах кваліфіковані логопеди можуть бути відсутні, що позбавляє дітей та дорослих необхідної допомоги. Ці фактори створюють нерівні умови для отримання необхідної допомоги та підтримки й підкреслюють необхідність пошуку додаткових ресурсів та шляхів оптимізації системи логопедичної допомоги в Україні.

У сучасному світі, де динаміка суспільних процесів та науково-технічний прогрес вимагають постійного оновлення підходів у різних сферах, громадські організації, що надають логопедичні послуги, стають невід'ємною частиною системи підтримки дітей та дорослих з особливими мовленнєвими потребами. Їхня діяльність є особливо цінною з кількох ключових причин.

По-перше, потреба в інноваційних підходах є надзвичайно актуальною в логопедичній практиці. Громадські організації, завдяки своїй гнучкості та мобільності, мають можливість швидше адаптуватися до потреб впровадження нових методик та технологій. Вони можуть оперативно реагувати на зміни в потребах дітей та дорослих з особливостями розвитку мовлення, впроваджуючи інноваційні програми, які часто недоступні в державних установах.

По-друге, підвищення обізнаності громадськості та підтримка батьків є важливими аспектами їхньої роботи. Громадські організації відіграють ключову роль у просвітницькій діяльності, інформуючи суспільство про проблеми мовлення та важливість ранньої діагностики та корекції. Вони також надають неоціненну підтримку батькам та сім'ям дітей з особливими мовленнєвими потребами, допомагаючи їм впоратися з емоційними та практичними труднощами, що виникають у процесі виховання та розвитку таких дітей.

По-третє, в умовах впливу воєнних дій, коли кількість дітей з особливими мовленнєвими потребами зростає (в тому числі через пережиті стресові ситуації), громадські організації беруть на себе особливо важливу роль. Вони стають першою ланкою допомоги, надаючи невідкладну підтримку та сприяючи розвитку та відновленню мовленнєвих навичок у дітей і дорослих та надаючи первинну психологічну допомогу тим, хто її потребує.

Таким чином, громадські організації, що надають логопедичні послуги, є важливим ресурсом для суспільства, забезпечуючи інноваційні підходи, підтримку та допомогу в умовах, коли державні ресурси можуть бути обмеженими.

Враховуючи зазначені вище виклики та можливості, що відкриваються перед громадськими організаціями у сфері логопедичної допомоги, важливо розглянути конкретний приклад успішної діяльності.

Громадська організація «ЛогоКлуб», заснована у місті Вінниця (Україна), є прикладом ефективного впровадження інноваційних підходів та надання якісних логопедичних та корекційно-розвиткових послуг. Її головною метою є сприяння розвитку освіти, зокрема спеціальної освіти та інклюзивного навчання, як на території України, так і за її межами [6].

Засновницею та головою громадської організації «ЛогоКлуб» є Альона Король, докторка філософії (PhD), доцентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, кваліфікована логопедина та спеціальна психологиня. Вона також очолює логопедичний центр «ЛогоКлуб» у місті Вінниця, що має відділення для дітей з особливими потребами, та виступає координаторкою й експерткою з питань особливих потреб дітей у міжнародних проєктах.

Діяльність громадської організації «ЛогоКлуб» реалізується через функціонування кількох взаємопов'язаних структурних підрозділів, що забезпечують комплексний підхід до надання логопедичних послуг та підготовки фахівців в галузі логопедії та спеціальної освіти.

«ЛогоКлуб» функціонує як логопедичний центр з відділенням для дітей з особливими потребами, який включає дошкільне, логопедичне відділення та відділення для дітей з особливостями в розвитку. Це дозволяє надавати широкий спектр психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг для дітей різного віку та з різними потребами, а також дорослим.

З 2019 року на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського за підписаною угодою про співпрацю функціонує «Лабораторія логопедії ЛогоКлуб», створена в рамках діяльності громадської організації «ЛогоКлуб». У лабораторії проводяться практичні та лабораторні заняття для студентів, що створює додаткові умови для ефективної реалізації освітньої програми Дошкільна

освіта. Логопедія, а також виконуються магістерські та дисертаційні дослідження, що сприяє розвитку науково-методичної бази логопедії [5].

«ЛогоКлуб» виступає базою практики для студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, забезпечуючи можливість набуття практичних навичок у реальних умовах роботи з дітьми з особливими потребами.

«ЛогоКлуб» також функціонує як «Тренінговий центр «ЛогоКлуб», що спеціалізується на підвищенні кваліфікації педагогічних працівників в галузі спеціальної освіти загалом та логопедії зокрема. Це дозволяє поширювати сучасні методики та підходи в логопедичній практиці та забезпечувати постійний професійний розвиток фахівців.

Важливим аспектом діяльності громадської організації «ЛогоКлуб» є реалізація міжнародних освітніх проєктів та впровадження європейських освітніх практик. Зокрема, громадська організація «ЛогоКлуб» стала першою в Україні, яка під керівництвом Фолькуніверситету (Уппсала, Швеція) розпочала проєкт «Розвиток проблемно-орієнтованого навчання (Problem-Based Learning - PBL) для дошкільної освіти в Україні» [4]. Метою цього проєкту є розвиток м'яких навичок (soft skills) 21 століття у дітей дошкільного віку, таких як критичне мислення, командна робота, креативність, планування, лідерство та ін. Це досягається через залучення дітей до реалізації практично орієнтованих PBL-проєктів, які базуються на реальних проблемах суспільства та довкілля. Методологія проблемно-орієнтованого навчання для дошкільної освіти була розроблена Фолькуніверситетом у рамках проєкту «Early Learn to Learn Environment» (2014-1-TR01-KA201-013169), що фінансувався Європейською комісією за програмою Erasmus+. Фолькуніверситет виступав методологічним партнером проєкту, який запропонував використовувати PBL у закладах дошкільної освіти та розробив відповідну методологію. На сьогодні громадська організація «ЛогоКлуб» є першим та єдиним сертифікованим тренінговим центром в Україні, який сприяє апробації та поширенню методики PBL у закладах освіти. Крім того, «ЛогоКлуб» є першою організацією в Україні, яка отримала міжнародний сертифікат відповідності стандартам PBL-методики, розробленої Фолькуніверситетом (Уппсала, Швеція), для розвитку м'яких навичок soft skills у дітей дошкільного віку.

Діяльність громадської організації «ЛогоКлуб» характеризується

значними досягненнями у сфері надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг. Зокрема, щомісяця послуги отримують близько 350 дітей з особливостями в розвитку, в тому числі з особливими мовленнєвими потребами, а з 2018 року організація надала допомогу та підтримку понад 6000 дітям. Послуги надаються як у місті Вінниці, так і в онлайн-форматі засобами дистанційно-інтерактивних форм роботи [1, 2], що забезпечує доступність допомоги для широкого кола дітей та їхніх сімей [3].

Педагогічний персонал «ЛогоКлубу» представлений висококваліфікованими фахівцями, серед яких логопеди, практичні та спеціальні психологи, нейропсихологи, дефектологи, корекційні педагоги, фахівці з поведінкової корекції та сенсорної інтеграції, а також педагоги дошкільної та початкової освіти. Це дозволяє забезпечити комплексний та мультидисциплінарний підхід до надання послуг.

«ЛогоКлуб» пропонує широкий спектр занять, включаючи індивідуальні, підгрупові та групові заняття, а також комунікативні групи для дітей з особливостями розвитку. Різноманітність форматів занять дозволяє враховувати індивідуальні потреби кожної дитини та забезпечувати ефективність корекційно-розвиткового процесу. Окрім традиційних методів роботи, «ЛогоКлуб» активно впроваджує інноваційні підходи до співпраці з батьками, зокрема батьківський коучинг [3]. Цей метод дозволяє батькам не лише отримувати інформацію та рекомендації, але й розвивати власні навички та ресурси для ефективної підтримки дитини. Батьківський коучинг спрямований на формування у батьків усвідомленого та активного підходу до виховання та розвитку дитини, що сприяє покращенню взаємодії та досягненню кращих результатів. Такий комплексний підхід, що поєднує різноманітні форми роботи з дітьми та їхніми сім'ями, дозволяє «ЛогоКлубу» забезпечувати високу якість послуг та досягати значних результатів у корекційно-розвитковій роботі.

Враховуючи вищезазначене, можна констатувати, що громадські організації, зокрема «ЛогоКлуб», які надають психолого-педагогічні послуги та проводять корекційно-розвиткові заняття з дітьми з особливими освітніми потребами, відіграють суттєву роль у доповненні та підтримці державної системи логопедичної допомоги. Це забезпечується шляхом:

- впровадження інноваційних підходів, зокрема сучасних методик та європейських освітніх практик;

- підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- надання консультацій та підтримки батькам;
- сприяння підвищенню обізнаності суспільства щодо проблем в розвитку дітей та їх мовлення, зокрема важливості ранньої логопедичної допомоги;
- забезпечення гнучкості, оперативності та швидкої адаптації до потреб дітей та дорослих, особливо в умовах воєнних дій;
- реалізації міжнародної співпраці через залучення міжнародного досвіду та стандартів;
- сприяння доступності послуг шляхом надання послуг тим, хто їх потребує, незалежно від місця проживання.

Отже, у сучасному суспільстві, де зростає увага до питань інклюзії та забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, особливої актуальності набуває підтримка дітей з особливими потребами та їхніх сімей. Ці діти часто стикаються з численними викликами, пов'язаними з їхнім розвитком, навчанням та соціалізацією. Тому діяльність організацій, спрямованих на покращення якості їхнього життя, є надзвичайно важливою та необхідною. Громадська організація «ЛогоКлуб» усвідомлює цю потребу та активно реалізує свою соціальну місію, надаючи комплексну допомогу дітям з особливими потребами. Її діяльність охоплює широкий спектр послуг, від корекційно-розвиткових занять до психологічної підтримки, що дозволяє забезпечити всебічний розвиток дитини та її успішну інтеграцію в суспільство. «ЛогоКлуб» не лише надає послуги дітям, але й активно підтримує їхні сім'ї, допомагаючи їм впоратися з емоційними та практичними труднощами. Організація також проводить просвітницьку діяльність, підвищуючи обізнаність суспільства про проблеми дітей з особливими потребами та важливість раннього втручання.

Список використаних джерел

1. Король А.В. Дистанційно-інтерактивні форми взаємодії логопеда з педагогами та батьками як умова підвищення результативності корекційно-розвиткового процесу. *Young Scientist*. 2018. № 5.2 (57.2). С. 54-56.
2. Король А.В. Дистанційно-інтерактивні форми як вид просвітницької діяльності вчителя-логопеда. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія*. – Вип. 8, у 2-х т. 2017. Т.1. С. 54-56.
3. Король А.В. Формування дистанційно-інтерактивного

середовища підтримки батьків дошкільників з особливими мовленнєвими потребами: дис. ... доктора філософії. Київ, НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2023. 304 с.

4. Проблемно-орієнтоване навчання: за матеріалами Department for International Cooperation Folkuniversitetet, Uppsala. URL: <https://www.folkuniversitetet.se/pblu>

5. Про факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної: за матеріалами сайту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. URL: <https://vspu.edu.ua/faculty/fdpo/>

6. Сайт громадської організації ЛогоКлуб. URL: <https://www.logoclub.com.ua/>

УДК 376-056.264-053.4:159.946

Л. КОСТИК,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, Україна)

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Робота з розвитку дрібної моторики має бути комплексною та проводитися у певній послідовності. Для цього необхідно знати основні механізми моторного розвитку та шляхи їх вдосконалення. Зокрема, на заняттях з дошкільниками можна використовувати такі методи та прийоми:

1. Розвиток загальної моторики (масаж та самомасаж кистей та пальців рук, вправи для розвитку просторових уявлень, групові ігри, ігри з піском).

2. Вправи для розвитку тактильної чутливості та складно координованих рухів пальців та кистей рук.

3. Щоденна пальчикова гімнастика та пальчикові ігри (з віршами, скороговками, звуками).

4. Робота з предметами та матеріалом (пластилін, папір, конструктор, прищіпки, намистини, крупи та ін.).

5. Розвиток графічних навичок. Малювання трафаретами, зафарбовування контурних предметів рівними лініями і точками, почергове малювання кожним пальцем однієї, потім другої руки.

6. Викладання фігур із лічильних паличок, ігри з предметами домашнього вжитку (перемотування ниток, зав'язування та розв'язування вузликів та ін.).

7. Фізкультхвилинки.

Робота з розвитку дрібної моторики з дошкільниками із ЗНМ проводиться за певною системою. Заняття починаються із щоденного ретельного масажу кистей рук: м'які масажні рухи та розминання кожного пальчика, долоні, зовнішньої сторони кисті, а також передпліччя.

Масаж є одним із видів пасивної гімнастики. Він чинить загальнозміцнюючу дію на м'язову систему, підвищує тонус, еластичність та скорочувальну здатність м'язів. Самомасаж починається з легкого розтирання подушечок пальців у напрямку від кінчиків до долоні спочатку на одній руці, а потім на іншій. Далі проводиться розтирання долоні спочатку однієї руки від середини до країв великим пальцем іншої руки.

Після виконання самомасажу можна переходити до вправ, спрямованих на розвиток тактильних відчуттів та кінестетичного компонента рухового акта, зокрема, таких як:

- *«Знайди, з чого зроблено?»*. Дитина спочатку обмацує три-п'ять іграшок із різною фактурною поверхнею, потім шматочки матеріалів, з яких вони виготовлені. Необхідно співставити на дотик іграшку та матеріал.

- *«Пальчиковий басейн»*. У велику коробку з бортиками висотою 7-8 см насипати крупу (горох, квасолю, гречану крупу, рис) і помістити кілька предметів, різних за формою й величиною та знайомих дитині. Дитина має опустити руки у «басейн», знайти предмети та впізнати їх.

- *«Чарівний мішечок»*. Дитина повинна навіпамацьки вгадати, що лежить у мішечку: а) дрібні іграшки; б) геометричні фігури різної величини та фактури; в) побутові предмети (гудзик, олівець, гумка, монета, кільце); г) літери та цифри, різні за розміром та фактурою (для дітей, знайомих з ними) тощо.

Дуже корисні для тренування дрібної моторики рук різні ігри та ігрові вправи із допоміжними предметами, наприклад:

Вправи з м'ячами

- Вчитися захоплювати м'яч усією кистю і відпускати його;

- Катати м'яч за годинниковою стрілкою.

Можна використовувати ігри з тенісними м'ячиками, які можна утримати однією рукою.

Вправи з масажерами

Катати по столу від кінчиків пальців до ліктя, між долонями, по тильній стороні кисті. Виконувати вправи треба обов'язково кожною рукою по черзі.

Вправи з чотками

Чотки можна купити або зробити з великих намистин. Дитина промовляє рядок вірша і відкладає намистину (але не як на рахівниці, а тримаючи чотки цією ж рукою). Працюють 1-й, 2-й 3-й пальці, а 4-й та 5-й тримають чотки. Вправа виконується по черзі кожною рукою.

Ігри з мотузкою

Як і будь-яка гра, що вимагає концентрації уваги, ігри з мотузкою справляють психотерапевтичний ефект, сприяють швидшому відновленню моторики пальців після одержаних травм рук.

Вправи для розвитку тактильної чутливості та складно координованих рухів пальців та кистей рук

- Дитина опускає кисті рук у посудину, заповнену будь-яким однорідним наповнювачем (вода, пісок, різні крупы, будь-які дрібні предмети), та 5-10 хвилин перемішує вміст. Потім їй пропонується посудина з іншою фактурою наповнювача. Після кількох проб дитина із заплющеними очима опускає руку в запропонований посуд і намагається відгадати його вміст, не обмацуючи пальцями його окремі елементи.

- Впізнання фігур, цифр або букв, «написаних» на правій та лівій руці.

- Впізнання предмета, літери, цифри на дотик по черзі правою та лівою рукою.

Дуже корисні у дошкільному віці та викликають інтерес у дітей різноманітні пальчикові ігри та гімнастика для пальців. Суть пальчикових ігор полягає в тому, що дитині пропонують за допомогою різноманітних комбінацій пальців рук зображати тварин, людей та предмети. Завданням пальчикової гімнастики є зміцнення м'язів кисті, розвиток координації рухів пальців рук, формування здатності керувати рухом пензля за показом, поданням, словесною командою. Якщо проводити пальчикову гімнастику стоячи, приблизно у середині заняття, вона послужить відразу двом важливим цілям і вимагатиме додаткового часу. Включення пальчикових

ігор і вправ у будь-яке заняття викликає у дітей пожвавлення, емоційний підйом і чинить специфічну тонізуючу дію на функціональний стан мозку та розвиток мовлення [10].

У розвитку дрібної моторики широко використовується продуктивна діяльність – крім ігор та вправ, розвитку ручної вмілості сприяють також різні види продуктивної діяльності, такі як (малювання, ліплення, аплікація, конструювання, плетіння, в'язання тощо) [8; 9; 12].

Не менш цікавими та корисними для розвитку пальців рук є заняття з використанням паперу. Його можна м'яти, рвати, розгладжувати, різати – ці вправи мають терапевтичний характер, позитивно впливають на нервову систему, заспокоюють дітей. Особливе значення мають ігри та вправи на розвиток тактильних відчуттів [11].

Особливо цікаві для дітей заняття з такими предметами як прищіпки, різна за фактурою матерія, горох, квасоля, дрібна крупа, намисто, природний матеріал, різні дрібні предмети (іграшки «Кіндер сюрпризу», гудзики, монети). У процесі розвитку дрібної моторики можна застосовувати різні крупи, наприклад, у грі «Попелюшка», коли діти перебирають змішану крупу чи малюють на крупі [1; 2; 6].

Дуже подобаються дітям ігри з гудзиками. Організуючи ігри з гудзиками, необхідно підібрати гудзики різного кольору та розміру. Спочатку викласти малюнок самому, потім попросити дошкільника зробити те саме самостійно. Після того, як дитина навчиться виконувати завдання без вашої допомоги, можна запропонувати їй вигадувати свої варіанти малюнків [7].

Велике значення для «постановки руки» має розвиток графічної моторики. Особливе місце тут займає штрихування, обведення трафаретом фігур або предметів, з використанням простого і кольорового олівців. Трафарети на різні теми: овочі, фрукти, посуд, одяг, тварини і т.д. [3; 5].

Оптимальний варіант розвитку дрібної моторики – використання фізкультхвилинок. Фізкультхвилинка як елемент рухової активності пропонується дітям для перемикання на інший вид діяльності, підвищення працездатності, зняття навантаження, пов'язаного з сидінням.

Традиційно фізкультхвилинки проводяться у поєднанні рухів із мовою дітей. Промовляння віршів одночасно з рухом для дітей із ЗНМ мають багато переваг, зокрема, мовлення ніби ритмізується рухами, стає більш гучним, чітким, емоційним, а наявність рими позитивно впливає на слухове сприйняття [4].

Педагоги переконані, що всі ігри та вправи, які проводяться з дітьми у цікавій, невимушеній ігровій формі, залучаючи до цього процесу батьків, допомагають розвивати дрібну моторику рук малюків, їх мовлення, увагу, мислення, а також приносять їм радість та задоволення.

Отже, проводячи роботу з дітьми та створюючи в групі необхідне середовище, яке сприяє розвитку дрібної моторики, враховуючи вікові особливості дітей, формуються психічні процеси, розвиваються їх комунікативні навички. Цілеспрямована, систематична та планомірна робота з розвитку дрібної моторики рук у дітей дошкільного віку із ЗНМ за підтримки і допомоги батьків сприяє формуванню інтелектуальних здібностей та збереженню фізичного й психічного здоров'я дитини.

Список використаних джерел

1. Андреева Н. На кінчиках пальців. Розвиток дрібної моторики дошкільнят. *Дитячий садок*. 2018. № 19. С. 33-35.
2. Биковець Л.Л. Вплив рухів пальців рук на розумовий та мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 2. С. 124-131.
3. Брушневська І. До проблеми розвитку дрібної моторики рук у дошкільників із порушеннями мовленнєвої діяльності. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2022, 3, 124-131. <https://doi.org/10.32782/apv/2022.3.18>
4. Великант Л. Віршовані вправи для розвитку дрібної моторики. *Дошкільне виховання*. 2008. № 6. 26 с.
5. Горшкова Г.В. Логопедичні техніки: корекція психомоторного розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення. Запоріжжя :Видавництво Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія. 2019. 230 с.
6. Долбенко С.В. Використання нетрадиційних засобів діяльності для розвитку дрібної моторики дітей дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2018. № 4. С. 6-12.
7. Єрмак Г.В., Калугіна А.І. Розвиток дрібної моторики дітей середнього дошкільного віку засобами нетрадиційних технік малювання. *Психологія та соціальна робота*. 2021. №. 2 (54). С. 64-74. [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2\(54\).241385](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2(54).241385)
8. Левківська О. Розвиток дрібної моторики у дітей дошкільного віку. *Психолог дошкілля*. 2018. №9. С. 3-8.
9. Машталер А.С. Корекційно-розвиткова робота з розвитку дрібної моторики рук у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні*

проблеми психології. 2018. 14(3), С. 239-244.

10. Радиш В. Пальчикові ігри: розвиток дрібної моторики і мови дітей. *Психолог дошкілля*. 2012. № 9. С. 33-37.

11. Резніченко Г.В. Робота з папером. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2012. 56 с.

12. Селіванова К.Г., Костін Д.О. Динамічне тестування рівня розвитку дрібної моторики рук у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми клінічної та технологічної медицини*. зб. наук. праць. 2023. С. 182-184. [URL:https://openarchive.nure.ua/handle/document/22996](https://openarchive.nure.ua/handle/document/22996)

УДК 376.36+372.46

В. ЛЕВИЦЬКИЙ,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри логопедії та спеціальних методик,
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

УЧАСТЬ БАТЬКІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ У РЕАЛІЗАЦІЇ ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ

Особливу роль у реалізації логопедичної допомоги дітям займає сім'я і кожен з батьків зокрема. Сім'я є головним інститутом виховання, розвитку та навчання дитини [4].

Практична робота з сім'ями дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку дозволила виявити неадекватне сприйняття батьками особливостей мовленнєвого розвитку дитини та перспектив реальної траєкторії корекційно-розвивальної роботи. Найчастіше мають місце дві полярних позиції:

1. Безтурботне ставлення до мовленнєвого розвитку дитини, ігнорування його стану розвитку.

2. Підвищена тривожність і песимістичний настрій.

Враховуючи зазначені реалії, важливо проводити роботу з ознайомлення батьків із закономірностями розвитку дитини, обґрунтовувати необхідність свідомої та активної участі у логопедичному

супроводі.

У дослідженні прийняли участь 20 дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку та 16 батьків. Робота передбачала активне включення батьків у процес логопедичного супроводу.

Логопедична робота з дітьми будувалася диференційовано з урахуванням клінічного діагнозу (ринолалія, псевдобульбарна дизартрія, моторна алалія) та структури порушення. Логопедичні заняття проводилися 2 рази на тиждень. Заняття мали корекційно-розвивальний характер для дітей та ознайомче-навчальний для батьків.

Специфіка логопедичної роботи з сім'єю дитини дошкільного віку з ринолалією включав психологічний та педагогічний аспекти. Психологічний аспект роботи містив знайомство батьків з особливостями психофізіологічного розвитку та етапами медичної допомоги та мовленнєвої реабілітації. Педагогічний аспект роботи мав практично-прикладний характер. Послідовно батьки засвоювали прийоми догляду за ротовою порожниною, доопераційний та післяопераційний масаж губ та піднебіння, прийоми стимулювання артикуляційної гри та голосових реакцій, дихальні вправи.

Специфіка логопедичної роботи з дітьми з псевдобульварною дизартрією була пов'язана зі станом моторної сфери: загальною, дрібною, лицьовою та артикуляційною моторикою. При цьому, робота з батьками включала навчання комплексів вправ для розвитку: моторних функцій, зокрема артикуляційної моторики; координації рухів; їх синхронності; темпу та ритму; відтворення мімічних рухів та поз.

Специфіка логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з моторною алалією пов'язана з розвитком психологічної основ мовлення: сприймання (зорового, слухового, тактильного, просторового); пам'яті (зорової, слухової, рухової); мислення (операцій порівняння, класифікації, аналізу); уваги (зорової, слухової); формуванням розуміння зверненого мовлення (інструкцій, побутового номінативного та предикативного словника); формуванням та підтримкою мотивації до наслідувальної та самостійної мовленнєвої діяльності [1].

У ході реалізації логопедичного супроводу були реалізовані такі напрямки роботи з батьками: встановлення партнерських стосунків; розвиток у батьків педагогічних компетентностей; навчання конкретним прийомам корекційного впливу; контролю за загальним та мовленнєвим

розвитком дитини [5].

Робота з батьками проводилася у таких формах: індивідуальні консультації з розкриття специфіки конкретного порушення мовленнєвого розвитку та логопедичного супроводу у цьому випадку; відкриті логопедичні заняття; батьки робили відеозаписи та копіювали конспекти логопедичних занять; демонстрація окремих прийомів логопедичного впливу (наприклад, вправ на розвиток артикуляційної моторики, лексико-граматичної сторони мовлення та ін.); рекомендація та обговорення доступної батькам дидактичної літератури; онлайн-інформування.

Особлива увага була приділена відвідування батьками занять. Ця форма роботи дозволяла кожному з батьків зрозуміти послідовність етапів логопедичного заняття, побачити прийоми та методи роботи, проаналізувати правильне виконання вправ. Після заняття або у процесі його реалізації логопед коментував, що він робить, з якою метою використовувалася вправа, на що слід звернути увагу при закріпленні. Батьки усвідомлювали, на якому етапі логопедичної роботи знаходиться дитина, що в неї виходить, а які вміння ще потрібно сформувати.

Психологічний аспект роботи з батьками включав необхідність: обґрунтувати важливість участі у логопедичній роботі; мотивувати активну взаємодію з дитиною; роз'яснити важливість виконання рекомендацій спеціаліста.

Ступінь включеності батьків у процес логопедичного супроводу оцінювалася за критеріями:

1) висока – батьки активно цікавилися успіхами та труднощами дитини, систематично виконували з дитиною домашні завдання, консультувалися з різних питань, навчалися взаємодії з власною дитиною;

2) середня – батьки цікавилися досягненнями дитини, періодично виконували з нею домашні завдання, але не виявляли ініціативи, допускали порушення систематичності у логопедичній роботі;

3) низька – батьки цікавилися виключно досягненнями дитини, або не цікавилися взагалі; домашні завдання з дитиною виконувалися іноді або не виконувались зовсім, батьки всю відповідальність за результати логопедичної роботи переклали на фахівців.

За підсумками проведеної роботи було отримано такі результати.

Комплекс реабілітаційних заходів вимагав активної участі батьків, при цьому лише 56,25 % батьків виявили високий ступінь включеності до

процесу логопедичного супроводу, 25 % – середній та 18,75 % – низький.

Також було зафіксовано активність батьків з урахуванням частоти логопедичних занять на тиждень. Якщо заняття з фахівцем проводилися 1 раз на тиждень, батьки не відразу включалися в робочий режим, але більшість з них (56,25 %) повторювали домашні завдання кілька разів на тиждень (в середньому 2,5 рази) більша активність мала місце напередодні наступного заняття і низькою у вихідні дні.

У випадках, коли ефективність логопедичної роботи була низькою, батьки, переважно, перекладали всю відповідальність за результати на фахівців, отримані вміння не закріплювалися, або повторення пройденого здійснювалося безпосередньо перед кабінетом (перед початком заняття).

Висновки. Зацікавленість батьків та сумлінне закріплення мовленнєвих вмінь сприяло підвищенню ефективності логопедичної роботи та скороченню її тривалості. Логопедичний супровід дітей дошкільного віку будується відповідно до структури порушення мовленнєвого розвитку та його клінічних проявів. Участь батьків у логопедичному супроводі підвищує ефективність логопедичної роботи.

Стрессова реакція батьків на виявлений клінічний діагноз та вік дитини ускладнює усвідомлення батьками необхідності своєчасної логопедичної роботи, що призводить до пошуків виходу з ситуації буквально на порозі шкільного навчання.

Конкретні рекомендації фахівців, і вправи підкріплені «візуалізованим» результатом, мотивують батьків до активного виконання домашніх логопедичних завдань. Завдання, що передбачають відстрочений результат, потребують додаткової стимуляції батьків.

Список використаних джерел

1. Довідник вчителя-логопеда / С.М. Лупінович. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 112 с.
2. Каменєва-Замараєва Т.В., Рудяк Л.В., Тимошенко Л.М. Розмовник. Логопедичні завдання для роботи вихователя. Харків. Основа, 2013. 256 с.
3. Конопляста С., Сак Т. Логопсихологія. Київ. Знання, 2010. 293 с.
4. Тарасун В.В. Логодидактика. Київ. Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. 348 с.
5. Хрестоматія з логопедії / За ред. Шеремет М.К., Мартиненко І.В. Київ. КНТ, 2006. 361 с.

Л. ЛІСОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри логопедії та спеціальних методик,
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ВПЛИВ ПРОСТОРОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ НА ПРОЦЕС РОЗВ'ЯЗУВАННЯ АРИФМЕТИЧНИХ ЗАДАЧ У УЧНІВ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Один із ключових чинників успішного навчання молодших школярів у закладі загальної середньої освіти – це достатній рівень розвитку просторової орієнтації. Вчасне й належне формування просторових уявлень, понять і навичок є важливою умовою математичного розвитку дитини загалом, а також ефективного розв'язування арифметичних задач. Завдяки сприйняттю простору дитина здатна краще орієнтуватися в навколишньому середовищі та формувати правильне уявлення про нього.

Розвиток просторової орієнтації тісно пов'язаний з навчальною діяльністю дитини на уроках математики в початковій школі. За відсутності цілеспрямованої роботи над формуванням просторових уявлень рівень їх засвоєння залишається недостатнім, навіть у першокласників. Це призводить до значних труднощів під час вивчення математики та розв'язування арифметичних задач [3].

Проблеми у формуванні просторової орієнтації зумовлені особливостями психофізичного розвитку, зокрема недоліками у сприйнятті, предметній діяльності та мовленні. Учні з порушеннями мовлення (далі – ПМ) засвоюють лексико-граматичні структури мовлення значно пізніше, ніж їхні ровесники з типовим розвитком. Для мовлення таких учнів характерний нерівномірний розвиток морфологічних і синтаксичних компонентів, порушення мовно-семантичної цілісності, що впливає як на усне, так і на писемне мовлення. Засвоєння відмінкових форм супроводжується стійкими помилками у розумінні та вживанні прийменникових конструкцій. Основними причинами цих труднощів є ураження мовленнєвих зон кори головного мозку, недостатній розвиток

зорово-просторових функцій і операцій (зокрема, різні форми та рівні обробки просторової інформації, оптико-просторовий гнозис і праксис, симультанні функції), а також певне зниження аналітико-синтетичних і мнемічних здібностей (Н. Гаврилова, Ю. Рібцун, Т. Сак, В. Тарасун, В. Тищенко та ін.) [1; 3; 5; 6].

Під час подолання труднощів у просторовій орієнтації в учнів із порушеннями мовлення слід враховувати два її рівні: образний і символічний. Дослідження та педагогічна практика свідчать, що у таких учнів недостатньо розвинений символічний рівень просторових уявлень, що ускладнює їх вербалізацію. Це проявляється, зокрема, у змішуванні понять «праворуч – ліворуч», «над – під», «попереду – позаду». Деякі науковці також відзначають труднощі дітей у виконанні просторово організованих рухів, пов'язані з недостатньою сформованістю «схеми тіла» [3; 4; 6].

На нашу думку, саме розгляд процесу розв'язування арифметичних задач на етапі скороченого запису дозволить розглянути труднощі просторового орієнтування в учнів з ПМ.

У дослідженні брали участь молодші школярі із загальним недорозвиненням мовлення II-III рівня при первино збереженому інтелекті Кам'янець-Подільського багатoproфільного навчально-реабілітаційного центру Хмельницької обласної ради, Комунального закладу Львівської обласної ради Багатoproфільний навчально-реабілітаційний центр "Довіра", Комунального закладу Київської обласної ради «Васильківська спеціальна школа» (для дітей з важкими порушеннями мовлення), Спеціальної школи в смт Мізоч Рівненської обласної ради, а також на базі Кам'янець-Подільського ліцею № 2, 7, 16, де навчаються учні молодших класів з ПМ на інклюзивному навчанні.

У результаті аналізу матеріалів дослідження було виявлено, що у молодших школярів з ПМ при здійсненні скороченого запису змісту арифметичної задачі зустрічалися три типи труднощів: неточний запис цифр та символів при оформленні скороченого запису арифметичної задачі; неправильний запис слів та цифр при побудові скороченого запису задачі; неправильне просторове розташування слів, символів при оформленні скороченого запису арифметичної задачі на аркуші паперу.

Зокрема, розглянемо труднощі у вигляді неправильного просторового

розташування слів, символів при оформленні скороченого запису арифметичної задачі на аркуші паперу, що проявлялись у наступних помилках: неправильно витримували відстань між словами, цифрами та прикладами; неправильно розташовували скорочений запис та арифметичні дії на листку паперу; неправильно записували числові дані у стовпчик. Зокрема, 19 % дітей з ТПМ 1-го класу неправильно витримували відстань між словами, цифрами та прикладами при побудові скороченого запису змісту арифметичної задачі, 26 % – 2-го класу, 10 % – 3-го класу і 10 % школярів з ТПМ 4-го класу. 94 % молодших школярів з ТПМ 1-го класу неправильно розташовували скорочений запис та арифметичні дії на листку паперу, 1,7 % – 2-го класу, 28 % – 3-го класу і 6 % – 4-го класу. 13 % дітей з ТПМ 1-го класу неправильно записували числові дані у стовпчик, 7 % – 2-го класу, 5 % – 3-го класу і 6 % – 4-го класу допускали помилки даного типу.

Такий тип труднощі в, як неправильне просторове розташування слів, символів при оформленні скороченого запису арифметичної задачі на аркуші паперу ми спостерігали у більшого відсотка (в середньому 42 %) дітей з ПМ 1-го класу, але до 4-го класу простежували значне його зменшення (в середньому 7 %). Зокрема, найбільш характерною помилкою для учнів з ПМ 1-го та 3-го класів було неправильне розташовування скороченого запису та арифметичних дій на листку паперу, для 2-го та 4-го класів – неправильне витримування відстані між словами, цифрами та прикладами.

Таким чином, за результатами аналізу матеріалів дослідження ми спостерігаємо досить значний відсоток молодших школярів з ПМ до кінця початкової школи, які ще потребують допомоги в процесі роботи над побудовою скороченого запису тексту арифметичної задачі. Також, труднощі розуміння, використання прийменників учнями із ПМ пов'язані із недостатньою сформованістю у них базових психічних процесів та функцій.

Список використаних джерел

1. Конопляста С.Ю., Сак Т. В. Логопсихологія. Київ. Знання, 2010. 293 с.
2. Лісова Л.І. Корекція навчальної діяльності молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення: монографія. Кам'янець-Подільський:

ТОВ "Друк-Сервіс" 2015. 224 с.

3. Рібцун Ю.В. Особливості зорового гнозису дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку. *Практична психологія в інклюзивному середовищі* : Матеріали I Всеукр. наук. інтернет-конф. Переяслав-Хмельницький: Видавець Я.М. Домбровська, 2019. С. 188-192.

4. Скворцова С.О. Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі. Одеса. Абрикос-Компанія, 2011. 268 с.

5. Тарасун В.В. Логодидактика. К.: Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. 348 с.

6. Тарасун В.В., Гаврилова Н.С. Особливості навчання математики молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку. Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В.С. 2007. 268 с.

УДК 376.3- 37.04-053(004)

Г. ЛУКАЧОВИЧ,

викладач,

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника,

(м. Івано-Франківськ, Україна)

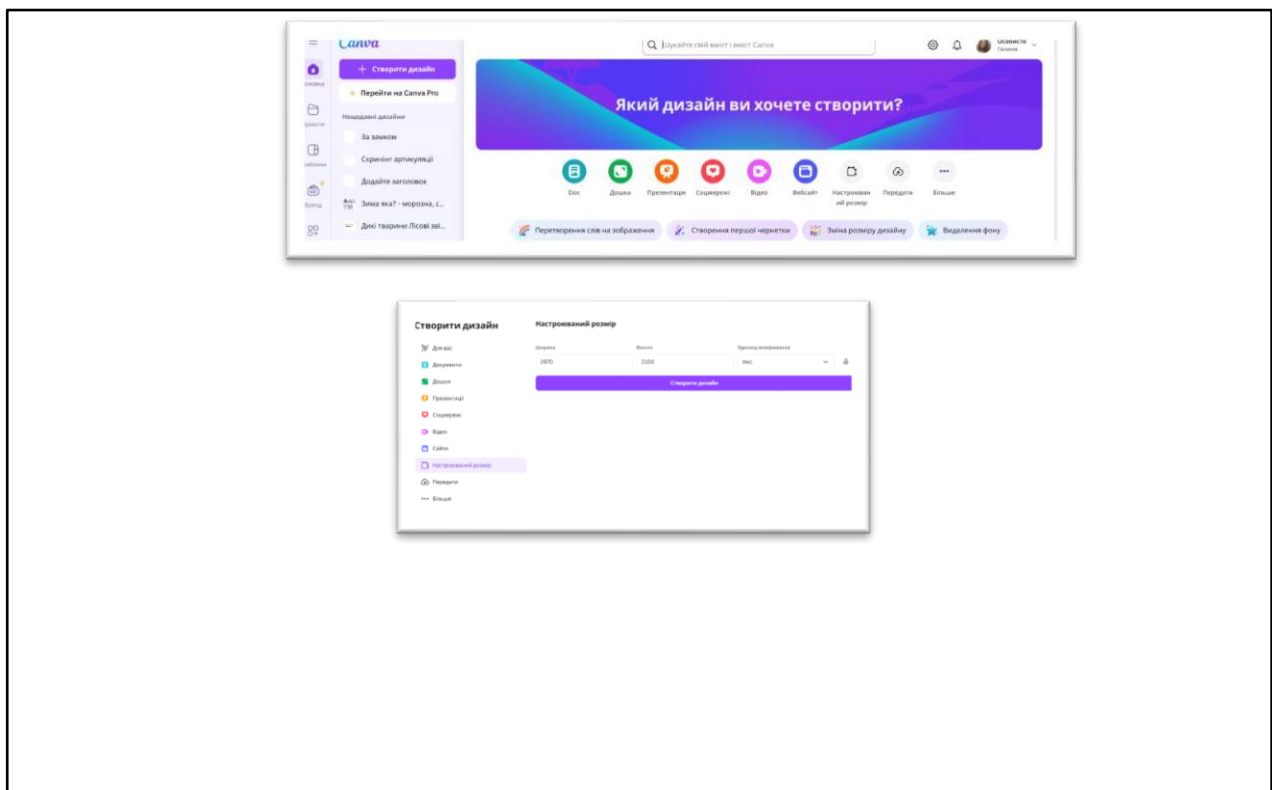
ДО ПИТАННЯ СТВОРЕННЯ ЛОГОПЕДИЧНИХ ІГОР ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Під логопедичними іграми ми розуміємо ігри, які спрямовані на розвиток, корекцію чи формування певного компонента мовлення (фонетико-фонематичного, лексико-семантичного, граматичного, просодичного) чи загалом мовленнєвої та комунікативної компетентності у дітей з порушеннями мовлення. Основним видом ігор, які використовують у корекційній роботі з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення, є дидактична гра. Процес корекції базується на загально дидактичних і специфічних принципах і має враховувати індивідуальні потреби та інтереси дитини. Це призводить до необхідності створення логопедичних ігор, які потрібні на певному етапі роботи з конкретною дитиною. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології дозволять швидко створити

необхідну гру в різному форматі (настільно-друкованому, он-лайн, відео, презентації та ін.).

Широкі можливості для створення логопедичної гри надає Canva [1]. Ця платформа містить як готові шаблони за різними темами, так і дозволяє самостійно створити необхідну гру за окремими елементами. Логопедична гра, як будь-яка дидактична гра, має містити назву, завдання, правила, ігрові дії і результат [2]. Аналіз науково-методичної літератури показав, що єдиних вимог до ілюстрацій для дидактичних ігор немає; найчастіше – це предметні картинки, фотографії із крупним зображенням реалістичного, казкового чи анімаційного образу, який легко впізнають діти [3]. Аналіз логопедичних ігор та логопедичних альбомів для обстеження і корекційно-розвиткової роботи для дітей з порушеннями мовлення (Г. Блінова, А. Малярчук, Т. Момот, Ю. Рібцун, В. Рожнів, Ю. Турчина, В.Федієнко та ін.) дає змогу сформулювати наступні критерії, за якими здійснюється добір зображень: відповідає заявленій меті, впізнаване, велике, деталізоване, реалістичне чи наближене до нього, спокійні тони кольору (неяскраві, природні), на білому чи однотонному неяскравому фоні.

Для створення логопедичної гри в Canva, потрібно увійти на платформу за google-акаунтом і створити дизайн з настанованим розміром 2970*2100 пікселів (рис.1); назвати його: ввести зверху на синьому фоні замість



своєю сутністю є стимуляцією нейробазису мовленнєвої діяльності. З цією метою у практиці логопедії застосовують так звані *нейроігри*. У Canva легко створити нейрогру для автоматизації звуку [З] (рис. 2) з поступовим ускладненням «Знайди пару». Інструкція: назви зображення, знайди пару і одночасно пальчиками (показати якими) натисни

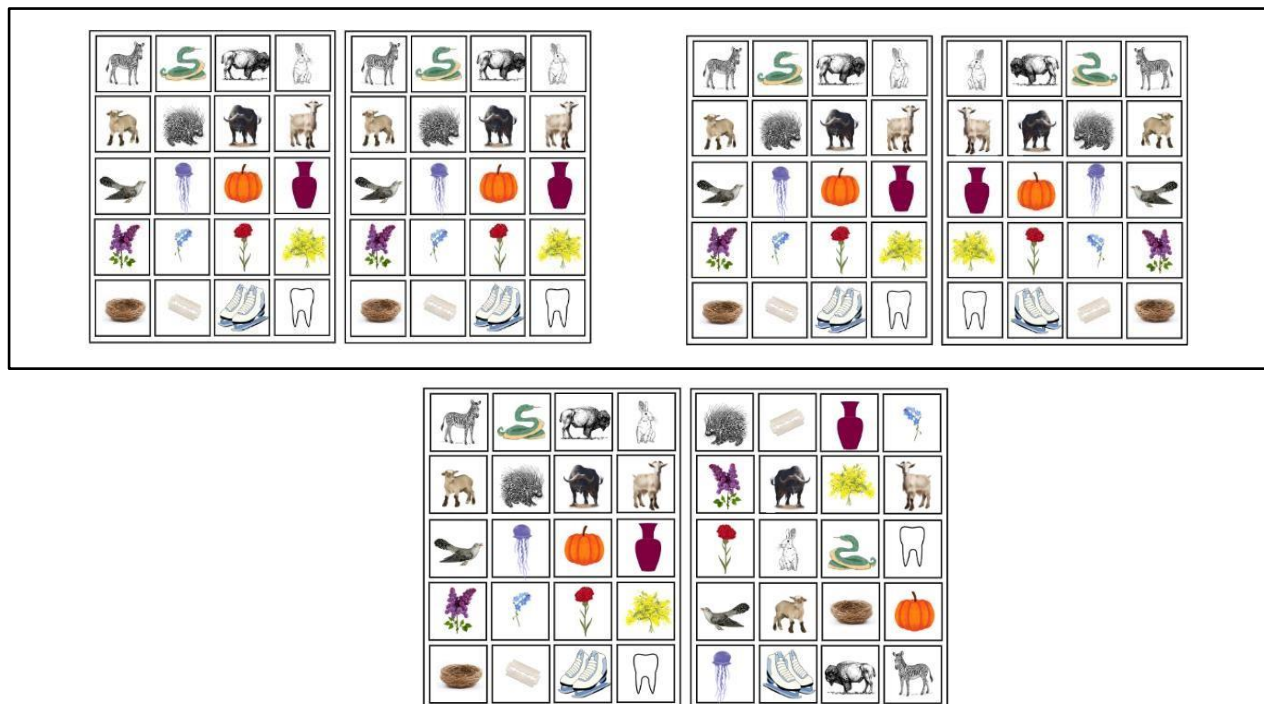


Рис. 2 Зразок наочності для нейроігри засобами Canva

Гру можна зберегти у різних форматах: у малюнках, у pdf, у презентації, відео, gif. Для цього треба в правому верхньому куті натиснути опцію *Поділитися/завантажити*, обрати необхідний формат. Також можна поділитися посиланням на цей шаблон.

Під час автоматизації звуку важлива роль належить багаторазовому повторюванню. Тому доцільно створити багато різних ігор з цим же мовленнєвим матеріалом. Для створення дидактичної гри «Знайди тінь» можна скористатися можливостями Microsoft Office PowerPoint у створеній в Canva грі. Для цього варто розділити картинки за категоріями: слайд 1 *Тварини та люди* (рис. 3), слайд 2 *Їжа*, слайд 3 *Квіти та ваза*, слайд 4 *Різні речі*. Далі дублювати ці слайди: виділити слайд на структурі презентації натиснути правою кнопкою миші і вибрати *Дублювати слайд*. Наступним кроком буде створення тіні: виділити картинку лівою кнопкою миші обрати *Знаряддя для зображення Формат*, натиснути на *Колір*, обрати *чорно-білий: 75%*, далі



Рис. 3 Алгоритм створення гри в Microsoft Office PowerPoint

натиснути на *Виправлення* обрати *яскравість:-20 і контраст:-40*. Гра готова до друку. Необхідно вирізати кольорові картинки. Інструкція: назви, знайди тін і поклади на неї відповідний малюнок.

Крім того, в Canva і Microsoft Office PowerPoint можна налаштувати анімацію та створити інтерактивну гру; використані картинки доцільно використовувати для інших видів ігор на різних платформах (напр., <https://wordwall.net/>, <https://learningapps.org/index.php> та ін.)

Отже, інформаційно-комунікаційні технології, зокрема – Canva і Microsoft Office PowerPoint, – дозволяють створити велику кількість логопедичних ігор для урізноманітнення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з урахуванням індивідуального підходу.

Список використаних джерел

1. Платформа Canva. URL: <https://www.canva.com/>.
2. Рібцун Ю. В. Організація та проведення у логопедичній групі ігор з правилами. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матер. І Всеукр. наук.-практ. конф., 7–8 лютого 2012 р., м. Суми. 2012. С. 47–53.*
3. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 239 с.

Н. МАТВЕЄВА,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника
(м. Івано-Франківськ, Україна)

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ЛОГОПЕДА У СВІТЛІ ВИМОГ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ

На сучасному етапі реформування спеціальної освіти особливого значення набуває професійна підготовка фахівців, готових до змін у практичній діяльності, неперервного свого саморозвитку й удосконалення. Систематичне зростання чисельності осіб з порушеннями мовлення, з одного боку, вказує на актуальні проблеми щодо наявності кваліфікованих кадрів у галузі логопедії, а з іншого – визначає подальші шляхи підвищення ефективності функціонування системи спеціальної освіти. Так, нині постала проблема професійної підготовки фахівців-логопедів високого ґатунку, готових до надання якісних корекційно-розвиткових послуг особам з мовленнєвими порушеннями різних вікових категорій. Заслуговує на увагу питання не лише професійного становлення фахівця-логопеда на етапі навчання у закладі вищої освіти, а й у процесі його безпосередньої практичної діяльності, здійснення самоосвіти тощо. Згідно твердження дослідниці С. Цимбал-Слатвінської «професія логопеда передбачає наявність у нього відповідної Я-концепції, складниками якої повинні бути особистісні та професійні якості. Особистісно незрілий логопед буде егоїстичним, емоційно нещирим, що відразу відчує дитина, яка має довіряти логопедові, оскільки співпраця буде неефективною. Саме тому формування особистісної зрілості є складником у системі підготовки, а також у системі професійної освіти конкурентоспроможних логопедів...» [3, с.132].

Професійна діяльність сучасного логопеда – це особливий вид педагогічної діяльності, спрямований на надання психолого-педагогічної та корекційної допомоги дітям із порушеннями мовлення, що своєю чергою вимагає особистісної зрілості й наявної професійної самосвідомості, практичних умінь та навичок, досконалого індивідуального стилю,

готовності до самовдосконалення. З іншого боку, практична діяльність логопеда потребує ґрунтовної теоретичної бази знань у галузі спеціальної освіти, набутого власного досвіду щодо надання корекційно-розвивальних послуг дітям з порушеннями мовлення, професійних умінь і навичок у прийнятті своєчасних діагностичних та корекційних рішень, наданні дієвої допомоги й підтримки. Науковець Л. Федорович зауважує, що професійна діяльність логопеда – це не що інше, як «здійснення профілактичного, діагностичного та корекційного логопедичного впливу на осіб із порушеннями мовлення первинного та вторинного характеру, що забезпечується системою логопедичної роботи як комплексом занять із запобігання, виявлення й усунення порушень усного і писемного мовлення з раннього віку...» [2, с. 8].

У контексті означеного розглядаємо професійну компетентність логопеда як показник «інтегральної, динамічної, структурно-рівневої освіти», що містить у собі сукупність різних компетентностей, а саме: загальну, педагогічну, спеціальну, технологічну, комунікативну та рефлексивну [4]. А, отже, професійний рівень сучасного логопеда-практика повинен відповідати низці вимог й, особливо, професійному стандарту підготовки на групу професій «Вчитель-логопед», «Логопед». Стандарт визначає мету професійної діяльності логопеда як оцінювання, запобігання та подолання порушень щодо засвоєння, розуміння і використання мови, мовлення та комунікативних умінь у дітей, підлітків та дорослих [1] та виокремлює такі ключові його компетентності, як-от:

- уміння організувати процес надання логопедичних послуг особам з порушеннями мовленнєвого розвитку (планування й організація професійної діяльності з урахуванням структури порушення, особливостей розвитку мовлення, організація логопедичного процесу в різних типах закладів, створення безпечного, здоров'язбережувального освітнього середовища);

- уміння визначати і реалізувати цілі, стратегії та зміст процесу подолання порушень мовленнєвого розвитку (здатність визначати стратегію, зміст і навчально-методичне забезпечення процесу подолання порушень мовлення у дітей, підлітків і дорослих; добирати і реалізовувати різні технології, форми логопедичної роботи, використовувати спеціальний інструментарій та вирішувати складні спеціалізовані завдання);

- уміння визначати і реалізувати цілі, стратегії та зміст терапії мови, мовлення, голосу, комунікації у осіб різного віку (визначати поетапність, складові мовленнєвої діяльності, зміст терапії мови, реалізувати індивідуальну реабілітаційну програму тощо);

- уміння надавати терапевтичні послуги щодо подолання порушення мовлення, голосу, комунікації особам різного віку (здатність планувати процес реабілітації, організовувати реабілітаційне обстеження та здійснювати терапію мови);

- здатність до вивчення й оцінювання комунікації та стану мовленнєвого розвитку, причин їх порушень (соціальних, фізіологічних, психологічних) у дітей, підлітків і дорослих (здатність вивчати та оцінювати рівень розвитку мовлення, вести записи, аналізувати тощо);

- готовність до надання консультацій особам з порушеннями мовленнєвого розвитку, фахівцям команди психолого-педагогічного супроводу;

- здатність до взаємодії (забезпечення логопедичного супроводу, співпраця з родиною осіб з порушеннями мовлення, соціальними установами та освітніми закладами);

- готовність до пропагування та поширення знань про особливості розвитку мовлення (поглиблення знань серед населення про причини, наслідки появи порушень, особливості надання логопедичної допомоги);

- здатність до саморозвитку й професійного вдосконалення (вивчення передового логопедичного досвіду, новітніх технологій, засобів відновлення та реабілітації, їх упровадження на практиці, готовність до оцінювання ефективності власної логопедичної діяльності) тощо [1].

Вище означене дозволяє стверджувати, що сучасний логопед повинен систематично аналізувати й оцінювати власну практичну діяльність, вивчати кращий досвід, упроваджувати його разом з технологічними, корекційними, освітніми інноваціями на практиці. Це дозволить підвищити ефективність надання логопедичної допомоги дітям, підліткам та дорослому населенню з порушеннями мовленнєвого розвитку, сприятиме його соціалізації й гармонізації життєдіяльності.

Список використаних джерел

1. Професійний стандарт на групу професій «Вчитель-логопед», «Логопед». URL: <https://register.nqa.gov.ua/profstandart/vcitel-logoped-logoped>

2. Федорович Л.О. Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів-логопедів у вищих навчальних закладах. *Імідж сучасного педагога*. 2005. № 6-7. С. 7-11.

3. Цимбал-Слатвінська С. В. Ієрархія понять у дослідженні проблеми підготовки майбутніх логопедів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, № 180. 2019. С.132-139. URL: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/107>

4. Чупахіна С. В., Потапчук Т. В., Лякішева А. В. Підготовка майбутніх учителів-логопедів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Вип.1. 2022. С.159-167.

УДК: 376-053.4-056.264:616.717.7

М. МОГА,

доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки, дошкільної та спеціальної освіти,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,
(м. Дніпро, Україна);

О. МОГИЛЬНА,

магістр,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,
(м. Дніпро, Україна)

АНАЛІЗ МОЖЛИВСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНОГО СТРІНГІНГУ В КОРЕКЦІЇ КИСТЬОВОГО ПРАКСИСУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Сьогоднішні реалії українського суспільства, нажаль, потерпають глобальних негативних впливів як зовнішнього так і внутрішнього характеру. Пандемія на COVID-19, яка досі триває, хоча і не з такою інтенсивністю, як на початку, значно погіршила стан здоров'я як дитячого, так і дорослого населення України. Протягом майже десятиліття загальний соціально-економічний стан життя в нашій державі поступова знижувався, що не могло не вплинути негативно на тисячі родин, на стосунки між

батьками, на стан фізичного та психічного благополуччя підростаючого покоління.

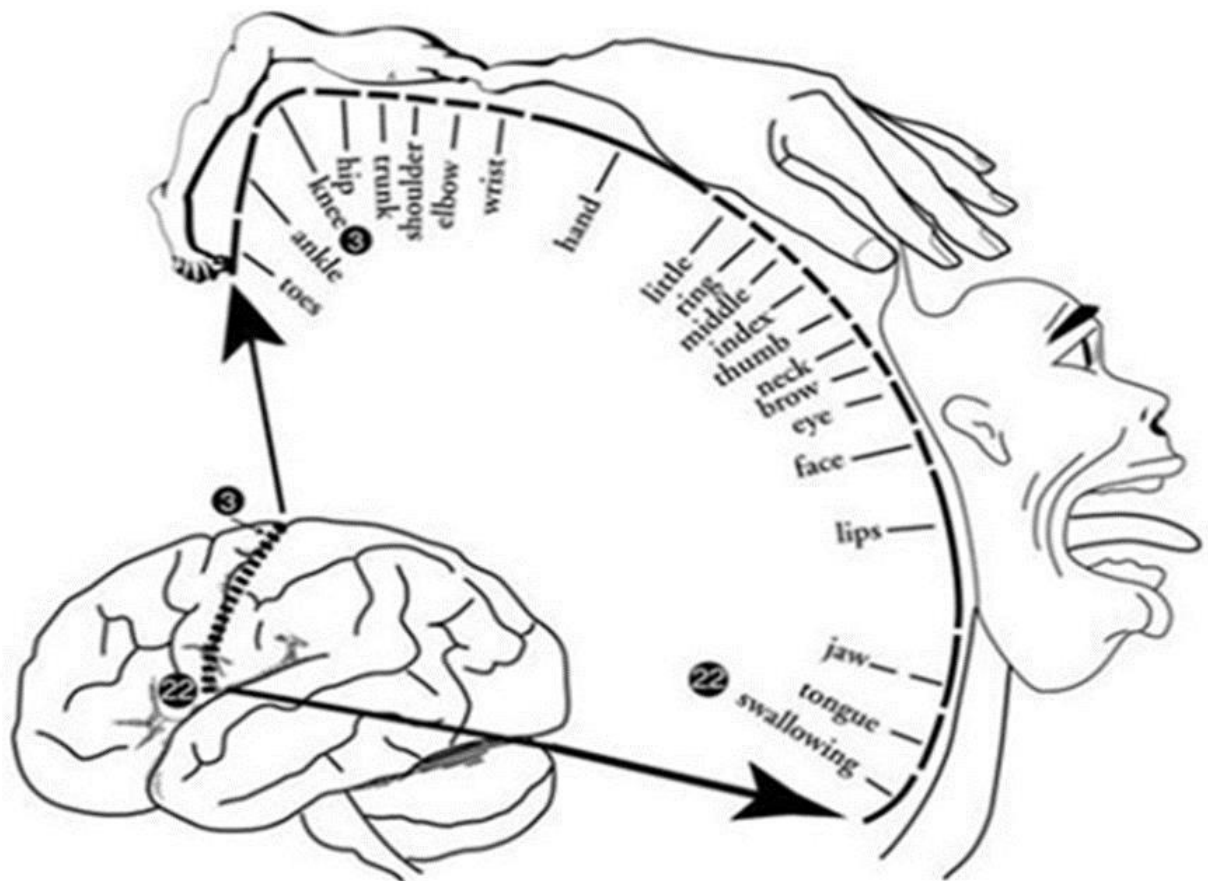
Все перелічене вище призвело до того, що кількість дітей раннього і дошкільного віку із різними відхиленнями в психофізичному розвитку в Україні помітно збільшилась по відношенню до показників минулих років. Н. Федорович, заступник міністра соціальної політики України, констатував, що діти з різними порушеннями розвитку складають понад 11 відсотків з 7 мільйонів 990 тисяч українських дітей (тобто 887 тисяч дітей), із них 168 тисяч дітей, яким встановлено статус дитини з інвалідністю [6]. Все вищенаведене зумовило актуальність дослідження.

Значні потенційні можливості в корекції загального недорозвитку мовлення має цілісна праксична система дитини, зокрема її бімануальний праксис. Особливо цінним вважається кистьовий предметно-практичний праксис, оскільки саме кисть найбільш широко представлена в великих півкулях головного мозку дитини.

Останнім часом проблематиці розвитку та корекції кистьового праксису в дітей із особливими освітніми потребами присвячували свої дослідження українські вчені М. М. Єфименко, Ю. В. Зюзін, В. К. Кантаржи, М. Д. Мога та ін.[1, 3, 4, 5]. Нас особливо зацікавила методика **«педагогічний стрінгінг»**, розроблена М. Єфименком: **«Педагогічний (або розвитково-корекційний) стрінгінг (PS)** (анг. stringing – нанизувати, натягувати) – це система (технологія, методика) використання фізичних можливостей різних мотузок, шнурів, ниток, стрічок, гумових джгутів, сіток, канатів та цілеспрямованих ручних (особливо – кистьових) маніпуляцій із ними для розвитку та корекції основних кистьових функцій у дітей» [2, с. 80]. В своїй презентаційній роботі автор описав загальні питання її використання для будь-яких дітей, не акцентувавши увагу на старших дошкільниках із затримкою мовленнєвого розвитку. Нижче будуть проаналізовані можливості **корекційно-компенсаторного** педагогічного стрінгінгу для поліпшення кистьового праксису старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення:

1. **Домінантне представництво проєкційних зон кисті в півкулях головного мозку.** Як відомо, саме кисть і, особливо, пальці кисті найбільш широко представлені в сенсорно-моторних зонах великих півкуль головного мозку людини. Зокрема, це наочно видно з відомої схеми

гомункулуса за W. Penfield (рис. 1). Відповідно, різні координаційні маніпуляції пальцями і кистями під час педагогічного стрінгінгу будуть суттєво впливати на чутливі і моторні ділянки головного мозку, включаючи проєкційні зони артикуляційного апарату.



*Рис. 1. Гомункулус головного мозку: схема рухових проєкцій
(за W. Penfield)*

2. **Особлива роль зони променево-зап'ясткового суглоба руки в стимулюванні мозкових нейронних утворень.** З наведеної вище схеми видно, що проєкційна зона променево-зап'ясткового суглоба (передпліччя – зап'ястя) має порівняно широке представництво у відповідних нейронних утвореннях мозку. Цей суглоб активується під час вправ з різного виду намотувань мотузки, запропонованих автором методики:

1. Намотувати мотузку або інше на свій палець, кисть, або передпліччя

за допомогою іншої (протилежної) руки (пасивна рука при цьому не рухається).

2. Намотувати мотузку одночасно на плече і кисть, роблячи «ласо».

3. Намотувати мотузку або інше на свій палець, кисть, або передпліччя за допомогою іншої (протилежної) руки (тепер «пасивна» рука має рухатися, допомагаючи намотувати мотузку).

4. Те ж саме, але виконувати намотування протилежною рукою.

5. Намотувати мотузку або інше на циліндричний предмет, що утримується в протилежній руці (предмет при цьому залишається пасивним, тобто не рухається).

6. Намотувати мотузку або інше на циліндричний предмет, що утримується в протилежній руці (предмет при цьому має рухатися, допомагаючи намотувати мотузку сумісними діями).

7. Намотувати мотузку або інше на бобіну, що утримується в протилежній руці (бобіна при цьому має бути пасивною, тобто не рухатися).

8. Намотувати мотузку або інше на бобіну, що утримується в протилежній руці (бобіна при цьому має рухатися, допомагаючи намотувати мотузку).

9. Намотувати нитку або інше на котушку, що утримується в протилежній руці (котушка при цьому має бути пасивною, тобто не рухатися)» [2, с. 81].

3. **Універсальні можливості стрінгінгу для формування та корекції основних кистьових функцій у дітей із ЗНМ.** Весь кистьовий праксис М. М. Єфименко пропонує розділити у відповідності до трьох основних функцій кистей: силових, координаційних і швидкісних [1]. За його методикою формування цих функцій має бути послідовним: спочатку в якості енергетичної основи формуються силові функції. Далі на цій основі розвивається бімануальний (дворучний) координаційний праксис, після чого мануальні маніпуляції удосконалюються при використанні швидкісних проявів кистями. Педагогічний стрінгінг повною мірою може забезпечити розвиток і корекцію вищенаведених основних функцій. Так, перетягування канату або пересування на руках по горизонтально натягнутій на висоті товстій мотузці буде сприяти розвитку силових кистьових функцій. Плетіння макраме із спеціальних мотузок стимулюватиме дворучні координаційні функції. А намотування мотузки або стрічки на паличку на швидкість дасть можливість

удосконалювати саме швидкісні функції. Загальне поліпшення кистьового праксису за всіма трьома вказаними напрямками (силовому, координаційному та швидкісному) буде сприяти помітному стимулюванню мозкових утворень головного мозку дитини. А це має позитивним чином впливати не тільки на сам кистьовий праксис, необхідний дитині при навчанні для малювання, креслення та письма, а й на її психомовленнєвий розвиток.

Список використаних джерел

1. Єфименко М.М. Корекція кистьових функцій у дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*: збірник наукових праць. Вип. 7. У 2-х т. 2016. Т. 1. С. 122-133.
2. Єфименко М.М. Педагогічний стрінгінг як новий напрям формування та корекції кистьового праксису в дітей із особливими освітніми потребами (презентація інноваційної авторської методики М. Єфименка). *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи*. Тези за матеріалами 16 міжнародної науковопрактичної конференції 18-19 квітня 2024 року. Кам'янець-Подільський, 2024. С. 80-84.
3. Кантаржи В.К. Комплексна корекція кистьових функцій у дошкільників. Вінниця : «Нілан-ЛТД», 2024. 260 с.
4. Кантаржи В.К. Корекція предметно-практичної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями моторної сфери засобами фізичного виховання. Дис. ... докт. філос. Спеціальність 016. Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2023. 247 с.
5. Мога М.Д. Становлення ручного праксису в дошкільників з особливими освітніми потребами в процесі фізичної активності (силові кистьові функції). *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 4 (149). Одеса : 2024. С. 40-48.
6. Постанова Верховної Ради України Про рекомендації парламентських слухань на тему: «Освіта, охорона здоров'я та соціальне забезпечення дітей з порушеннями психофізичного розвитку: проблеми та шляхи їх вирішення». URL: http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article?art_id=61951&cat_id=59256. (дата звернення: 18.08.2020).

Л. НІКОЛЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
(м. Дніпро, Україна)

Н. ЦУРІКОВА,

вихователь,
Комунальний заклад «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок)
комбінованого типу №7 «Ластівка» Самарівської міської ради
(м. Самар, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ «МОДЕЛЮВАННЯ МАЛЕНЬКИМИ ЧОЛОВІЧКАМИ» ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Розвиток мовлення вважається одним із найважливіших напрямів формування особистості дошкільника. Своєчасне оволодіння мовленням – основа розумового розвитку дитини, запорука повноцінного її спілкування з оточуючими людьми. Завдяки мовленню відкривається для дитини світ традицій та звичаїв культури свого народу. А це сприяє розвитку пізнавальної сфери дитини: формується її внутрішній світ, особистісна компетентність.

Серед розладів психофізичного розвитку порушення мовлення у дітей спостерігаються найбільше. І це не випадково, адже мовлення є основним засобом прояву найважливіших психічних процесів – пам'яті, сприйняття, мислення, а також розвитку інших сфер: комунікативної, емоційно-вольової, пізнавальної, мотиваційної та інших. У житті дитини мовлення виконує важливі функції. Первісною та найважливішою з усіх виступає комунікативна.

Вплив мовленнєвого недорозвинення на формування розумових операцій у своїх дослідженнях визначали багато українських вчених. Так, особливість корекційно-розвиткової роботи з розвитку мовлення дітей із різними ступенями інтелектуального порушення розкрила у своїй статті науковець О. В. Боряк: «У межах певної лексичної теми дітям пропонується виконання завдань із розвитку зв'язного усного мовлення, а саме складання речень, текстів: за сюжетним малюнком, за серією

сюжетних малюнків, за власним малюнком, за опорними словами або словосполученнями, за простим планом, за аналогією (при наявності зразка), на основі уявлення певної ситуації, словесного малювання, з опорою на власний досвід і спостереження, за запропонованою темою, що потребує пошуку певної інформації».

У своїх напрацюваннях С.П. Миронова відмічала своєрідність використання методів у пізнавальній діяльності дітьми з інтелектуальними порушеннями: пояснювально-ілюстративні (інформаційно-рецептивні), репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові (евристичні), дослідницькі [2,105].

Науковці довели, що порушення мовлення при інтелектуальній недостатності має системний характер та розповсюджується на всі функції мови – комунікативну, пізнавальну, регулюючу; розвиток мовлення ґрунтується на розвитку пізнавальної діяльності; інтелектуальні порушення негативно відбиваються на мовленнєвому розвитку дитини.

Формування фонетико-фонематичних процесів та лексико-граматичного складу мовлення дошкільників з інтелектуальними порушеннями є основною базою розвитку культури мовлення, комунікативних навичок та має суттєве значення для успішного оволодіння читанням і письмом.

Корекційно-розвитковими прийомами можуть виступати такі прийоми (за Мироною С.П.): доступність в оформленні звернених конструкцій, уповільнений темп мовлення, повторення дітьми питань, інструкцій учителя, добір завдань, при виконанні яких діти будуть самостійно вживати нову лексику, тісна співпраця з логопедом з метою закріплення скоригованих мовленнєвих навичок, стимулювання до активного мовлення новими реченнями. При цьому мовлення вчителя має бути образним, чітким, емоційно насиченим[3, 67]

Можливість активно залучати всіх дітей з інтелектуальними порушеннями у доступні їх розумінню форми взаємодії з оточуючими надають ігрові моделі навчання, перед усім розгортання мовленнєвих ситуацій у формі сюжетно-рольових ігор.

Позитивно на розвиток мовлення дошкільників з інтелектуальними порушеннями впливають творчі завдання з пошуково-дослідницькою діяльністю. Використання різноманітних форм роботи, співвідношення їх з

можливостями кожної дитини створюють умови для подолання типової для цих дітей пасивності та для підвищення мотивації до різноманітної діяльності, в тому числі і мовленнєвої.

Для вирішення завдання з розвитку мовленнєвих навичок дошкільників з інтелектуальними порушеннями нами було використано метод «Моделювання маленькими чоловічками» (ММЧ) за технологію Теорії Розв'язання Винахідницьких Завдань (ТРВЗ).

Змістове наповнення гри. Метод «Моделювання маленькими чоловічками» дуже захопливий і цікавий, оскільки запрошує дошкільників у світ досліджень й експериментів, дозволяючи моделювати й аналізувати природні об'єкти і явища. Під час застосування вказаного методу відбувається вдосконалення наочно-дійового мислення, інтенсивний розвиток наочно-образного і започатковується активне формування словесно-логічного шляхом використання мови як засобу постановки і розв'язання інтелектуальних завдань, засвоєння понять і термінів.

Суть методу ММЧ в тому, що він дозволяє дитині уявити, з чого складається все, що є навкруги нас. І найкраще це здатні показати і розповісти «маленькі чоловічки». Під час моделювання діти можуть уявити себе на місці цих чоловічків, краще відчувати й зрозуміти будову речовин (через реальні дії, відчуття, взаємодію). Використовуючи фішки: тверді, рідинні, повітряні чоловічки, розташовані на конструкторі «Lego», діти можуть будувати модель певного об'єкта та визначати процес розвитку певного явища. А авторські казки, народні казки, вірші допомагають створити ситуацію ігрового та сюрпризного моменту.

Під час реалізації ММЧ реалізуються такі завдання ігрової діяльності:

1. Корекція, активізація та розвиток розумових операцій.
2. Розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення.
3. Формування зв'язного мовлення.
4. Розвиток комунікативних умінь і навичок.
5. Розвиток загальної та дрібної моторики рук.
6. Збагачення словникового запасу.
7. Зняття емоційного напруження та створення емоційно комфортної атмосфери.

Зважаючи на важливість формування ключових компетентностей і наскрізне завдання щодо розвитку мовленнєвих навичок, нами була визначена основна тематика діяльності в ММЧ: «Явища в природі» (природнича компетентність), «Казка поспішає до малят» (громадянська компетентність), «Безпека у моєму житті» (здоров'язбережувальна компетентність), «Фантастичні перетворення» (соціальна компетентність).

Основними формами роботи виступили:

1. Вправи з дослідницько-пошукової діяльності.
2. Моделювання ситуацій за сюжетом казки.
3. Пальчикові ігри.
4. Мовленнєві ігри-міркування (пояснювальна мова, мова-доказ)
5. Придумай інший кінець казки, історії.
6. Вправи на формування комунікативних вмінь, навичок співпраці.

Були підібрані такі картки (зображення):

- картки-фішки об'єктів природи, навколишнього: тверді, рідинні, повітряні чоловічки (на конструкторі «Lego»);
- картинки предметні для визначення звуків [с], [з], [ш], [ж], [р] на початку, в середині, в кінці слова (сніг, ліс, рис, картопля, мороз, зима, сир, шапка, тощо)
- картинки сюжетні до авторських казок;
- картинки диких звірів (свійських тварин, птахів) та їх частин тіла (вушок, хвостів);
- картинки сюжетні до народних українських казок, віршів, творів: «Зимівля звірів», «Зайчикова хатка», «Лисичка сестричка і вовк – панібрат», «Снігуронька», Ольги Зубер «Намисто для лисички», оповідання В. Сухомлинського «Хлопчик і сніжинка, вірш П. Воронька «Падав сніг на поріг».

Під час корекційно-розвивальної діяльності в ММЧ діти познайомилися з незвичайним пристосуванням гри конструктору «Lego». Дошкільники знайшли для себе новий «Світ маленьких чоловічків», який відкрив багатство природи та навколишнього світу речей. У дітей формувалося самосприймання, здатність до дослідницької та продуктивної діяльності; розширювався особистий досвід. Діти збагачували свій словниковий запас під час добирання ознак, якостей, властивостей предметів, явищ, подій; навчилися вживати складні слова, синоніми,

антоніми, загадки, оволоділи формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуації (привітання, прощання тощо).

Під час ігор дітьми частково були засвоєні правила, граматичні форми рідної мови згідно із законами і нормами граматики (рід, число, відмінок). Дошкільники навчилися послідовного, зв'язного мовлення за зразком дорослого; складали речення про предмети, явища, події; вчилися робити висновки; розвивали словесну творчість у різних видах діяльності. На заняттях з художньої літератури дошкільники проявили творчість у грі «Придумай кінець казки», за допомогою конструктора та маленьких чоловічків діти виклали модель, як врятувати зайчика у казці «Зайчикова хатинка», знаходили рішення з проблемної ситуації як Колобку позбавитися лисиці. У мовленнєвих іграх діти за допомогою маленьких чоловічків навчались з іменників придумувати присвійні іменники (лисяча, заяча, ведмежа, вовча, тощо). В ігровій формі дітям не тільки цікаво було визначати нові слова, будувати речення але ще вправлятися в їх використуванні під час розігрування смішних сюжетів, казкових ситуацій.

Таким чином, практично була доведена ефективність застосування методу «Моделювання маленькими чоловічками» у розвитку мовленнєвих навичок дітей дошкільного віку з порушеннями інтелекту. Практична значущість методу ММЧ полягає в тому, що система ігор за цим методом з конструктором «Lego» показала свою ефективність і може бути використана в практиці роботи педагогами ЗДО, а також для роботи з дитиною в сім'ї.

Список використаних джерел

1. Боряк О.В. Психолого-педагогічні умови формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки*, 1 (69), 121-126 с.
2. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності. Кам'янець-Подільський, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.
3. Миронова С.П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2008. 204 с.

О. ОПАЛЮК,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри психолого-медико-педагогічних
основ корекційної роботи,

Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ ЛОГОПЕДИЧНИХ ІГОР

В останні роки здійснювалися і далі проводяться дослідження логопедичної гри, пов'язані з її педагогічним і терапевтичним використанням. Авторами цих досліджень є С. Карпова, Н. Короткова, Л. Лисюк, Г. Лендрет, Н. Михайленко, С. Новосьолова та ін. На думку цих та дослідників, гра має велике значення у вихованні, навчанні та психічному розвитку дітей. Гра – це вправа по формуванню самостійності, ініціативності, комунікативного спілкування, вона створює рівні умови в діяльності, мовному партнерстві, руйнує бар'єр між педагогом і вихованцем.

Використання логопедичних ігрових технологій під час навчання дітей старшого дошкільного віку відбувається за такими основними напрямками:

- дидактична мета ставиться перед дітьми в формі ігрової задачі;
- навчальна діяльність підкоряється правилам гри;
- навчальний матеріал використовується в якості її засобу;
- в навчальну діяльність вводиться елемент змагання, який переводить дидактичну задачу в ігрову;
- успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом.

Проблема мотивації – одна з центральних в логопедичній роботі.

Логопедичні ігрові технології представляють широкі можливості для творчої діяльності дітей, інтелектуального розвитку, формування пізнавального інтересу і творчого мислення. Розвиток мови у формі ігрової діяльності дає великий результат: спостерігається бажання абсолютно всіх дітей брати участь в цьому процесі, який активізує розумову діяльність, збагачує словниковий запас дітей, розвиває вміння виділяти головне,

конкретизувати інформацію, зіставляти предмети, ознаки та явища, систематизувати накопичені знання.

Мета статті полягає у конкретизації основних положень у теоретичному та практичному вивченні особливостей застосування логопедичної гри як засіб активізації мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Особливості логопедичних ігрових освітніх технологій – це спосіб організації діяльності дітей в процесі навчання предметного змісту дана технологія спирається на принцип активності дитини, характеризується високим рівнем мотивації і визначається природною потребою дошкільника до гри, адже логопедична ігрова технологія в навчанні покликана поєднувати елементи гри і навчання.

Зміст дитячих ігор коливається від ігор з діяльністю людини як основного змісту, до ігор, що відображають відносини між людьми, і, нарешті, до ігор з основним змістом дотримання правил соціальної поведінки та соціальних взаємин між людьми.

У розвитку змісту ігор виражається дедалі більш глибоке проникнення дитини в життя оточуючих її дорослих людей – через свій зміст і сюжет гра пов'язує дитину з широкими суспільними умовами, з життям суспільства. Неправильно було б думати, що розвиток рольової гри в дошкільному віці може відбуватися стихійно, що дитина самотійно, без будь-якого керівництва збоку дорослих, може відкрити суспільні відносини людей, суспільний сенс їх діяльності [2].

Таким чином, центральним моментом будь-якої гри є відтворення діяльності дорослих людей, їхніх стосунків. У цьому входженні в людські відносини і в їх освоєнні полягає суть гри. Саме це визначає той великий вплив, який чинить рольова гра на розвиток всієї особистості дитини дошкільного віку, на розвиток усіх сторін її психічного життя.

Варто зазначити, що чиста і правильна мова дитини є однією з найважливіших умов її всебічного розвитку. Чим багатший словниковий запас дошкільника, тим легше йому висловити свої думки, встановити змістовні і повноцінні відносини з однолітками і дорослими та тим активніше здійснюється його психічний розвиток.

Мовний розвиток як і раніше залишається найбільш актуальним в дошкільному віці. Основна мета мовленнєвого розвитку – це розвиток вільного спілкування з дорослими і дітьми, оволодіння конструктивними

способами і засобами взаємодії з оточуючими [1].

Як навчити дитину успішно чогось, щоб у неї не виникло труднощів в засвоєнні нового матеріалу? Цю проблему цілком можуть вирішити ігрові технології. У грі дитина природним чином навчається, вирішуючи корекційні, освітні та виховні завдання. Цьому сприяє і позитивний емоційний фон гри.

Діти старшого дошкільного віку зазнають великих труднощів у формуванні зв'язного мовлення, у них знижена мовна активність, що тягне за собою низьку комунікативну спрямованість їхнього мовлення. Завдання педагогів – навчити дітей докладно і послідовно викладати свої думки, розповідати про події з навколишнього життя. Чим активніше працює мозок дитини, тим краще розвиваються його структури, а значить, швидше відновлюються порушені мовні і психічні функції. Інтелект дитини зростає пропорційно одержуваній інформації [5].

Варто зазначити, що найбільш комфортне навчання дітей – це навчання в грі. Гра заспокоює, лікує, а в даному випадку, стимулює мову дітей. У навчальній грі з задоволенням беруть участь всі, навіть боязкі діти. Вони будують діалоги, складають розповіді-описи, розповіді з особистого досвіду, підбирають слова-дії, слова-ознаки і т. д. Навіть найбільш мовчазна і сором'язлива дитина в ігровій ситуації розповідає свою. Одним з основних показників рівня розвитку розумових здібностей дитини можна вважати багатство її мови. Для дитини добре сформоване зв'язне мовлення – це успіх в навчанні. Тому дорослим важливо підтримати і забезпечити розвиток розумових й мовних здібностей дошкільнят.

Гра – вільна діяльність, а її розвиваючий ефект стає максимальним, коли вона є самостійною дитячою діяльністю. Виходить, що природа дитячої гри вступає в протиріччя зі сформованим підходом – керівника гри. Вирішити це протиріччя допомагає перехід від стратегії педагогічного керівництва грою до стратегії педагогічного супроводу [2].

Педагогічний супровід ігрової діяльності дітей здійснюється за такими напрямками:

- створення предметно-просторового середовища для розвитку ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку;
- створення ігрових і проблемних ситуацій для розвитку особистісних якостей дітей старшого дошкільного віку [4].

Використання логопедичних ігрових технологій на всіх етапах

педагогічного процесу вирішує проблеми зниження мовної активності дітей та її низької комунікативної спрямованості. Оскільки в грі діти природним чином учаться складно, послідовно і логічно викладати свої думки, розвиваються всі компоненти мови. Одним з ефективних засобів розвитку інтересу до освітнього процесу, поряд з іншими методами і прийомами, є дидактичні ігри та вправи.

Дидактична гра для дітей – найбільш доступний вид діяльності і спосіб переробки отриманих знань. Дидактичні ігри стимулюють розумові процеси, а, отже, і мову дитини. Саме тому значне місце з розвитку мовлення дошкільнят повинне приділятися дидактичним іграм і вправам. Дидактичні ігри застосовуються в спільній з дітьми діяльності з метою закріплення і систематизації їх знань [4].

Використання ігрових технологій у розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку сприяє підвищенню їх працездатності, якості засвоєння знань, активізує мовленнєву діяльність на всіх стадіях вивчення нового матеріалу.

Отже, під логопедичними ігровими технологіями в педагогіці розуміється досить велика група методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних ігор. На відміну від ігор взагалі, педагогічна гра характеризується суттєвою відмінною ознакою – чітко поставленою метою і відповідним педагогічним результатом, які можуть бути обґрунтовані, виділені в явному чи непрямому вигляді і охарактеризовані навчально-пізнавальною спрямованістю. Саме логопедичні ігрові технології є однією з унікальних форм організації освітньої діяльності, яка дозволила зробити процес розвитку мови цікавим і захоплюючим. Ігрові технології як засіб активізації мовленнєвого процесу дітей старшого дошкільного віку викликає у них позитивні емоції, які виступають в якості способів спонукання, стимулювання в подальшому до навчальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Кандаурова Е. В. Використання ігрових прийомів в логопедичній роботі зі стимуляції мовленнєвої активності у дітей молодшого дошкільного віку

URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/cbda9e17-1fcd-4584-9fbb-633701cc61eb/content>

2. Кудикіна Н.В. Ігрова діяльність дітей : теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. Її величність гра: теорія і методика

організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: зб. статей [за ред. Г.С. Тарасенко] Вінниця: ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2009. 320 с.

3. Козуб І.С. Дидактичні ігри як засіб активізації діяльності учнів на уроках англійської мови у початкових класах. 2011. URL: <http://chervonopoch.klasna.com/ru/article/didaktichni-igri-yak-zasib-aktivizatsiyi-diyalnost.html>.

4. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Гра з правилами у дошкільному віці. Київ. Вид. Академічний проект, 2012. 160 с.

5. Нісімчук А.С., Падатка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології. Київ: Видавничий центр «Просвіта», Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам'яті України», 2010. 368 с.

УДК 376.1:37.014.5

І. ОРЛЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти і реабілітації,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
(м. Одеса, Україна).

СУЧАСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ АСПЕКТ І ПРАКТИЧНІ ВИКЛИКИ

В умовах війни та післявоєнного відродження освіта в Україні потребує нових організаційно-методичних рішень для забезпечення інклюзивного навчання. Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) відіграють ключову роль у забезпеченні доступної та якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (ООП).

Згідно з працями І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, В. Огнев'юка та О. Топузова, розвиток освіти має бути спрямований на гуманізацію, інтеграцію та персоналізацію освітнього процесу. В умовах війни особливо важливо створювати адаптивне навчальне середовище, що враховує психологічний стан дітей, їхню потребу в соціальній підтримці та емоційному благополуччі[4].

В. Засенко, Д. Деппелер, Т. Лорман, Т. Сак, Д. Харв підкреслюють, що ефективна інклюзія можлива лише за умови системної підтримки, яка включає адаптацію навчальних програм, використання альтернативних засобів комунікації та тісну співпрацю з батьками й педагогами[4].

Дослідження В. Засенка, Е. Данілавічуте, С. Кульбіді, С. Литовченка, Л. Прохоренко та інших свідчать про важливість міждисциплінарного підходу у роботі ІРЦ [4]. Команда спеціалістів (психологи, логопеди, дефектологи, соціальні працівники) має забезпечувати комплексний супровід дитини, що особливо актуально в періоди криз. Таким чином, впровадження сучасних організаційно-методичних підходів до діяльності ІРЦ сприятиме не лише забезпеченню якісної освіти, а й інтеграції дітей з ООП у суспільство в складні історичні періоди.

Постанова Кабінету Міністрів України від 24 грудня 2024 р. №1491 внесла значні зміни до Положення про інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ), розширивши сферу їхньої діяльності та адаптувавши роботу до сучасних викликів інклюзивної освіти. Зокрема, ІРЦ тепер надають послуги не лише дітям, а й особам з особливими освітніми потребами будь-якого віку, включаючи студентів професійних та фахових передвищих закладів освіти [3].

Ці нововведення спрямовані на розширення доступу до інклюзивних освітніх послуг та забезпечення комплексної психолого-педагогічної підтримки. Водночас, поряд із позитивними змінами, залишається ряд невирішених проблем, пов'язаних із забезпеченням кадрового, методичного та матеріально-технічного ресурсу для ефективного функціонування ІРЦ в оновленому форматі. Тому дослідження змін у Положенні про ІРЦ та виявлення нагальних потреб є важливим кроком для подальшого розвитку інклюзивної освіти в Україні. Ці зміни спрямовані на розширення сфери діяльності ІРЦ та адаптацію їх роботи до нових викликів інклюзивної освіти. Основними змінами постанови є:

- *Розширення сфери діяльності:* ІРЦ тепер надають послуги не лише дітям, а й особам з особливими освітніми потребами будь-якого віку, зокрема студентам професійних (професійно-технічних) та фахових передвищих навчальних закладів.

- *Зміна фокусу:* Якщо раніше ІРЦ були зосереджені на забезпеченні здобуття освіти, то тепер їхня діяльність спрямована на

надання більш широкого спектру послуг, включаючи психолого-педагогічну підтримку, консультування та інші види допомоги.

- *Адаптація до нових умов:* Зміни в Положенні відображають нові реалії українського суспільства та потребу в більш гнучких і адаптивних механізмах інклюзивної освіти.

Внесені зміни розширюють сферу діяльності ІРЦ, відкриваючи можливості для підтримки осіб з особливими освітніми потребами на всіх рівнях освіти, включаючи професійно-технічні та фахові передвищі заклади.

Зміна фокусу діяльності ІРЦ від виключно освітньої підтримки до комплексного психолого-педагогічного супроводу свідчить про перехід до більш цілісної моделі допомоги, що відповідає сучасним тенденціям інклюзії. Водночас, така трансформація вимагає оновлення методичного забезпечення, підготовки фахівців та адаптації ресурсної бази.

Адаптація ІРЦ до нових умов є обґрунтованим рішенням, що враховує актуальні виклики українського суспільства. Проте ефективність реалізації цих змін значною мірою залежить від забезпечення достатнього фінансування, підготовки кадрів та створення дієвих механізмів міжвідомчої взаємодії. Важливо, щоб розширення функцій ІРЦ супроводжувалося якісною підтримкою на державному рівні, адже лише так можна гарантувати ефективне впровадження інклюзивної політики в освіті.

Незважаючи на позитивні зміни, в діяльності ІРЦ залишається ряд невирішених проблем:

- Дефіцит кваліфікованих кадрів: Існує потреба у постійному підвищенні кваліфікації працівників ІРЦ та залученні нових спеціалістів з різноманітними компетенціями.

- Відсутність єдиної інформаційної системи: Відсутність централізованої бази даних про дітей з особливими освітніми потребами ускладнює координацію роботи ІРЦ та надання своєчасної допомоги.

- Недостатня інформованість батьків і вчителів: Багато батьків і вчителів не мають достатньої інформації про можливості ІРЦ та не знають, як скористатися їхніми послугами.

- Бар'єри в доступності: Для дітей з особливими потребами, які проживають у віддалених населених пунктах, доступ до послуг ІРЦ може бути обмежений.

- Багато вчителів не мають достатньої теоретичної та практичної підготовки для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Часто, через це вчителі відчують брак мотивації до роботи в інклюзивних класах. Частина педагогів та батьків може протистояти змінам у навчальному процесі та інклюзії дітей з особливими потребами. Недостатня інформація та досвід іноді викликають тривогу та невпевненість у педагогів та батьків.

На наш погляд, певні рішення цих проблем можуть позитивно вплинути на подальший розвиток інклюзивної освіти в Україні. Це і створення ефективної системи моніторингу та оцінки якості роботи ІРЦ. Такий своєчасний моніторинг дозволить своєчасно виявити проблеми та розробити заходи щодо їх вирішення. Розробка чітких нормативно-правових актів та створення ефективної системи управління інклюзивним процесом. Забезпечення безперервної професійної підготовки фахівців ІРЦ дозволить опановувати нові методики психодіагностики та адаптуватися до сучасних змін. Розроблення системи інформаційної підтримки батьків і вчителів дозволить отримувати більше своєчасної інформації щодо можливостей ІРЦ та може бути досягнуто шляхом створення спеціальних веб-сайтів, гарячих ліній та проведення інформаційних кампаній. Організація обов'язкових спеціальних курсів та тренінги для вчителів дозволить їм підвищити компетентності у роботі з дітьми з особливими потребами. А впровадження магістерських програм з інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах регіону за державні кошти дозволить збільшити кількість фахівців. Вивчення різноманітних педагогічних стратегій та методів, які дозволяють адаптувати навчальний процес до потреб кожної дитини.

Постанова Кабінету Міністрів України від 24 грудня 2024 р. №1491 є важливим кроком на шляху до створення інклюзивного освітнього середовища в Україні. Однак, для того щоб повністю реалізувати потенціал інклюзивної освіти, необхідно вирішити ряд проблем, пов'язаних з кадрами, інформаційною підтримкою та доступністю послуг ІРЦ.

Список використаних джерел

1. Інформаційно-аналітичний збірник «Освіта України в умовах воєнного стану». Київ (2022).
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpnevakonferenci>

[a/2022/Mizhn.serp.n.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analityc.zbirnOsvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text)

2. Національна Стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text>

3. Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр. Постанова від 24 грудня 2024 р. № 1491 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1491-2024-%D0%BF#Text>

4. Сушко П., Прохоренко Л. (2024). Аналіз діяльності інклюзивно-ресурсних центрів в Україні в умовах війни. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 114(2), 7-30. <https://doi.org/10.33189/ectu.v114i2.172>

УДК 376.091.33-056.264-053.4

Т. ОХРЕМЕНКО,
учитель-логопед вищої категорії,
Шосткинський заклад дошкільної
освіти (ясла-садок) №2 «Іскорка»,
(м. Шостка, Україна)

СУЧАСНІ СЕНСОМОТОРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

За останні роки в Україні відбуваються зміни в освіті, які часом вимагають надшвидкого пошуку та реалізації нових форм та підходів до навчання та виховання дітей дошкільного віку.

Перед вчителем-логопедом постає завдання: надавати корекційну допомогу дітям не лише стандартними логопедичними прийомами, а застосовувати методи нейропсихологічного впливу, задля досягнення кращих результатів .

Рух і мовлення – тісно взаємопов'язані функції в організмі людини. У результаті рухової активності і правильної роботи сенсорних систем (зору, нюху, слуху, дотику та ін.) покращується взаємодія інтелекту з тілом, що має тісний зв'язок і вплив на розвиток мовлення дитини. Природно, що для свого розвитку дитина повинна багато рухатися та освоювати нові навички. *А кожен новий рух, який з віком ускладнюється та стає руховою навичкою, в свою чергу утворює в мозку нейронні*

зв'язки. І, що більше рухів, то більше зв'язків, а чим більше нейронних зв'язків, тим вища здатність людини до навчання.

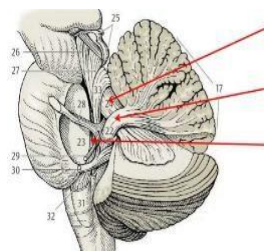


Якщо звернути увагу на піраміду навчання Вільямса Шеленберга, як формується ЦНС дитини - наочно ілюстровано: навички, інтелект, поведінка дитини залежить від нижніх поверхів і особливо від фундаменту – нервової системи, де в основі є розвиток сенсорних систем. Далі, сенсомоторний і перцептивно-моторний розвиток, а самою верхівкою піраміди виступають пізнавальні здібності та академічне навчання. Адже, не забезпечивши базовими навичками дитину знизу, неможливо сформувати навичку, яка знаходиться на верхньому поверсі піраміди. І тому, наша задача: надавати структурований, індивідуальний, а за необхідності корекційний підхід, що створюватиме ефективне середовище для діяльності, забезпечивши особистий прогрес і успішну адаптацію до наступного етапу життя дошкільнят.

Аби відповісти на запитання колег-педагогів і батьків дітей, що потребують корекції мовленнєвого розвитку: як зробити так, щоб дитина заговорила; які вправи стимулюють загальний і мовленнєвий розвиток малюка? Я завжди звертаюсь до вислову Ж.Ж. Русо: «Щоб зробити дитину розумною і розважливою, потрібно зроби її міцною і здоровою». А для цього необхідне використання у логокорекційній роботі сенсомоторних технологій, які є новою сходинкою в оптимізації процесу корекції мовлення дітей.

На сьогоднішній день дуже важливим є впровадження в логопедичну практику оздоровчих технологій – це практичні техніки на балансувальних пристроях для мозочкової стимуляції та вправ для розвитку міжпівкульної взаємодії.

Адже слід пам'ятати, що період життя дитини до семи років вважається періодом сенсомоторного розвитку. І ми – педагоги, намагаючись допомогти дитині опанувати мовленням, повинні розуміти одну просту річ: **МОВЛЕННЯ РОЗВИВАЄТЬСЯ ЧЕРЕЗ РУХ**. Тож, сенсорна стимуляція і рухова активність створюють підґрунтя для розвитку мозку та мовної активності дитини.



Дуже важливо в дошкільному віці проводити мозочкову стимуляцію у вигляді спеціально підібраних вправ, починаючи з 3-4 років. В основу програми закладені вправи на балансувальній дошці доктора Більгоу–баламетриксі. А також вправи на балансувальних пристроях: фітболах, дисках, подушках, півсферах. У процесі фізичних вправ під керівництвом педагога дитина опановує межі свого тіла та навчається керувати власними рухами. Таким чином формується моторне планування – здатність продумувати послідовність дій, покращується координація, нормалізується м'язовий тонус, виробляється плавність та точність рухів. Починати засвоювати вправи потрібно спочатку на підлозі, а потім на балансірі, привчаючи дитину правильно, рівномірно розподіляти вагу. Після цього логопед може поєднувати виконання рухів з мовними вправами на автоматизацію звуків, виробленню просодичних компонентів мовлення, засвоєнню граматичних категорій, тощо. Тривалість заняття не більше 30 хв. Всі рухові вправи дитина виконує в повільному темпі по 6-8 разів.

Показаннями до застосування балансірів на логопедичних заняттях є корекція заїкання, порушення координації і моторики, затримка мовного і психічного розвитку, дислексія, дисграфія, розлад дефіциту уваги і гіперактивності.

Протипоказаннями для занять з балансувальними пристроями є: наявність епісиндрому, при зовнішніх ознаках приступу та пошкодження кульшового суглобу.

Важливим елементом інновації в роботі логопеда є перехід від виконання вправ на балансірі до повторень звуків, складів, фраз за дорослим (відображене і спонтанне промовляння), а також виконання вправ лише за допомогою словесної інструкції.

Стоячи на балансувальному пристрої, дитина може виконувати завдання. Наприклад, обмінюючись з педагогом додатковим інвентарем: м'ячем, мішечком, кінезіо-м'ячем, з виконанням мовних завдань.

Пропоную ознайомитись з вправами на балансувальних пристроях:

1. Кінезіологічні вправи.

а) Руки зімкнені перед собою. Праву руку в кулак, а ліву- в долоньку. Почергово міняємо.

б) Права рука показує вказівний палець, а ліва-середній. Почергово міняємо.

2. *Вправи для автоматизації звуків.* Права рука- долонькою вниз, ліва рука-долонькою вгору. Змінюємо положення, з повторенням мовного матеріалу: правою рукою-ЛА, лівою рукою –АЛ.



3. *Вправи з м'ячиком.* Руки зігнуті у ліктях, підкинути м'ячик вгору і знизу зловити. Відпрацьовуємо автоматизований звук у словах:

а) підкинути м'ячик вгору правою рукою ША, ловимо лівою ШО, кидаємо лівою ШО, ловимо правою ША.

б) підкинути обома руками ША і плеснути, при будь-якому заданому складі або слові.

в) підкинути м'ячик двома руками вгору і зловити на тильну сторону обох долоньок.

Ускладнюємо через оплеск:

Кинули ША- оплеск, спіймали АШ;

Кинули правою ША, спіймали лівою ШО,

Кинули лівою ШО, спіймали правою ША

ШО, ШУ, далі слова та словосполучення).



4. *Ігри в парі:*

а) *Вправа «Відлуння»* Стоячи на балансірі, перекидаємо м'ячик двома руками від дитини до педагога і навпаки. У момент перекидання від дорослого до дитини доречно промовляти склади або слова, з використанням музичних інструментів.

б) *Вправа «Трикутник»* - кидаємо м'ячик правою рукою, ловимо лівою. Перекладаємо у праву руку перед собою, кидаємо правою. Вправа повторюється з промовлянням фраз, вивчених рядків вірша. І наступного разу повторюємо починаючи лівою рукою.

а) *Вправа «Відшукай звук»* - перед дитиною на дошці картинки, потрібно відбити м'ячем слова, у котрих є звук Р, де заданий звук на

початку, у середині, кінці слів.

б) Відбити слова по складах.

в) Відбити тільки голосні звуки в даному слові, тільки приголосні.

г) Відбити правою рукою слова-фрукти, лівою -овочі та інше.

Нещодавно почала використовувати в роботі дихально-мовленнєвий тренажер «Мовленнєвий планшет» автор дидактичного посібнику Людмила Іванівна Ткаченко. Мої діти з радістю виконують вправи на дихання та мовленнєві завдання. Узгоджуючи вдих-видих та мовлення з рухом руки у дитини нормалізується плавність видиху, покращується складова структура і темпо-ритмічність мовлення. За принципом розвитку програмування дій внутрішнього мовлення: думаю - проводжу – промовляю, з використанням планшету можна вирішувати будь-які мовні завдання.

Також «Мовленнєвий планшет» можливо використовувати і як ручний балансир, прокочуючи магнітну кульку по лініям-доріжкам, з промовлянням звуку, слова, фрази, заданих педагогом, а бігунцем проводити по лініях-доріжках певний маршрут .

Виконання вправ на Мовленнєвому планшеті ефективно не лише для розвитку мовного дихання, але покращує роботу міжпівкульної взаємодії при роботі обома руками у поєднанні з фонаційними вправами; також для стимуляції мозочка –при використанні, як ручний балансир з магнітною кулькою і промовлянням мовного матеріалу. Отже,

залежно від віку, рівня індивідуальних знань, умінь і навичок дітей завдання пропонуваніх вправ можна безумовно змінювати, доповнювати та варіювати, роблячі освітній процес цікавим та ефективним. Таким чином, включаючи в роботу методи сенсорної регуляції, мозочкової стимуляції засобом балансувальних пристроїв, логоритміку, логопед вирішує завдання розвитку у дитини загальної та дрібної моторики, рівноваги, опанування елементарними ритмічними структурами слова. І на цій основі – створює передумови для засвоєння фонетичної, граматичної конструкцій мовлення, підвищує мотивацію, покращує психоемоційний та соматичний стан вихованців.



Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Богуш А.М., Беленька Г.В., Богніч О.Л., та ін.). Київ. ТОВ «МЦФЕР – Україна», 2012. 26 с.
2. Рібцун Ю.В. Професійний довідник учителя-логопеда ДНЗ. Харків. Основа, 2013. 324 с.
3. Чеснокова Л.В., Заняття з логоритміки для дітей з вадами мовлення. Харків. Основа, 2017.
4. Соботович Е.Ф. Нарушение речевого развития у детей и пути их коррекции. Київ. ІСДО, 1995. 204 с.
5. Шеремет М.К., Коломієць Ю. В. Нейропсихологічні засади формування мовлення у дітей із ТПМ. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*: зб. наук. пр. 2012. № 3. С. 384-392.

УДК 376-056.264:796

Ю. ПЕДАН,

здобувачка вищої освіти кафедри дошкільної
і спеціальної освіти,

Криворізький державний педагогічний університет
(м. Кривий Ріг, Україна)

Ю. СІДЕНКО,

доктор філософії, старший викладач

кафедри дошкільної і спеціальної освіти,
Криворізький державний педагогічний університет
(м. Кривий Ріг, Україна)

ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ООП

У сучасних умовах розвитку науки та освіти все більше уваги приділяється питанням інтеграції фізичної активності у процес мовленнєвого розвитку дітей. Дослідження у цій сфері видатних науковців (В. Бондар, Е. Данілавичюте, І. Дмитрієвої, В. Засенка, А. Колупасєвої, С. Миронової, В. Синьова, Т. Скрипник, Н. Софій, О. Таранченко, О. Федоренко, А. Шевцова та ін.), демонструють, що фізична активність відіграє важливу роль у стимуляції мозкової діяльності, зокрема у формуванні та розвитку мовленнєвих навичок [1].

Формування мовлення у дітей з особливими освітніми потребами є складним та багатофакторним процесом, що потребує комплексного підходу. Аналіз наукових джерел свідчить, що існує тісний взаємозв'язок між руховою активністю та мовленнєвим розвитком. Одним із важливих аспектів мовленнєвого розвитку є фізична активність, оскільки вона безпосередньо впливає на сенсомоторний розвиток, координацію рухів, дихання та емоційний стан дитини. Розвиток загальної та дрібної моторики сприяє покращенню артикуляційного апарату, поліпшенню когнітивних функцій та загальному психоемоційному стану дитини [1]. Дослідження, проведені вітчизняними дослідниками, підтверджують, що регулярні фізичні вправи позитивно впливають на формування мовленнєвих структур, зокрема у дітей із затримками мовленнєвого розвитку [1; 2; 3].

Фізичний розвиток дітей з особливими освітніми потребами (ООП) відіграє надзвичайно важливу роль у їхній соціалізації та подальшій самореалізації. Заняття фізичною культурою не лише сприяють зміцненню здоров'я, а й розвивають інтелектуальні процеси, зокрема увагу, мислення, пам'ять, уяву, а також покращують розумову працездатність.

Діти з ООП – це унікальні особистості, які з раннього віку прагнуть досягати успіхів, і в цьому їм допомагають не лише кваліфіковані педагоги, а й батьки. Основною метою фізичного розвитку є зміцнення здоров'я, а фізичне виховання виступає важливою складовою освітнього процесу. Воно сприяє набуттю нових навичок, розвитку здібностей та розширенню фізичних можливостей дітей. Основним засобом фізичного виховання є вправи, оскільки вони допомагають підвищити адаптаційні можливості організму та відновити втрачені функції [3].

Фізичний розвиток дітей з ООП суттєво відрізняється від розвитку їхніх ровесників. Часто фізичні обмеження є наслідком вроджених або набутих порушень здоров'я, що впливають на м'язову та кісткову структури, координацію рухів і швидкість реакцій. Наприклад, діти з порушеннями опорно-рухового апарату можуть відчувати значні труднощі при виконанні базових фізичних дій, таких як ходьба, біг, стрибки чи інші активні рухи. Вони нерідко потребують використання спеціального обладнання та допоміжних засобів, таких як інвалідні візки, милиці чи інші пристосування для пересування [2].

Таким чином, фізичний розвиток дітей з ООП є невід'ємною складовою їхнього загального розвитку, що сприяє не лише покращенню фізичних можливостей, а й підвищенню якості життя, соціальній адаптації та впевненості у власних силах.

Низький рівень рухової активності у дітей може мати негативні наслідки для мовленнєвого розвитку. Згідно з дослідженнями, недостатня фізична активність призводить до погіршення кровообігу в мозку, що може спричинити затримку розвитку мовлення, зниження артикуляційної моторики та труднощі з формуванням звуків. Також спостерігається зниження загального рівня комунікативної активності, що ускладнює соціальну адаптацію дітей та їхню здатність до вербальної взаємодії. Фахівці рекомендують впровадження регулярних фізичних вправ у повсякденне життя дітей для запобігання подібним проблемам.

У працях Т. Круцевич, С. Дем'яненко, Н. Гулюк розглядаються механізми впливу рухової активності на розвиток мовлення, а також ефективність застосування адаптивних фізичних вправ для дітей із мовленнєвими порушеннями [2].

Одним із ефективних методів стимуляції мовлення через рухову активність є використання спеціально розроблених вправ, що поєднують артикуляційні та дихальні практики із загальною фізичною активністю. Такі вправи сприяють покращенню мовленнєвої моторики, зміцненню м'язів артикуляційного апарату та розвитку координації рухів.

Дослідження Петренко Н. підтверджують позитивний вплив авторської танцювально-коригувальної навчальної програми на когнітивні функції, психічний розвиток і координаційні здібності дітей із мовленнєвими порушеннями. Завдяки цій методиці у дітей покращується мовленнєвий розвиток при виконанні фізичних вправ, фітбол-гімнастики, спортивних танців та інших рухових активностей [3].

Отже, фізична активність є важливим чинником мовленнєвого розвитку дітей. Включення рухових вправ у корекційно-розвивальні заняття допомагає стимулювати мовленнєву діяльність та покращити загальний психофізичний стан дитини. Подальші дослідження у цій сфері можуть сприяти розробці нових методичних підходів для оптимізації мовленнєвого розвитку дітей.

Список використаних джерел

1. Дем'яненко С. Інтеграція мовленнєвого та рухового розвитку дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія». 2020. Вип. 1(11). С. 125–128.
2. Круцевич Т., Гулюк Н., Погасій Л. Вплив адаптивного фізичного виховання на розвиток дітей із затримкою мовлення в дошкільному навчальному закладі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. 2023. №5(164). С. 19–23.
3. Татарченко Л., Присяжна, Д. Фізичний розвиток дітей з особливими потребами. Scientific Collection «InterConf»50. 2021. С. 514-517

УДК 616.8-008.44

Ю. ПОЛІЩУК,

старший викладач

кафедри педагогіки, дошкільної та спеціальної освіти,

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,

(м. Дніпро, Україна)

К. АКРИТОВА,

здобувачка

кафедри педагогіки, дошкільної та спеціальної освіти,

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,

(м. Дніпро, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ LEGO-КОНСТРУКТОРА ЯК ІГРОВИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ДИЗАРТРИЄЮ

Проблема розвитку мовлення у дітей з дизартрією є однією з важливих та складних у корекційній педагогіці та логопедії. Дизартрія – це порушення артикуляції, що виникає внаслідок ураження нервової системи, що, в свою чергу, значно ускладнює процес розвитку мовлення у дітей. Дизартрія – це розлад звуковимовної сторони мовлення, що виникає через недостатню іннервацію мовленнєвого апарату. Це мовленнєве порушення обумовлене змінами м'язового тону, обмеженою рухливістю або порушенням координації органів мовлення, зокрема язика, губ, піднебіння

та гортані. Така патологія потребує не лише традиційних методів корекції, але й використання нових підходів, що сприятимуть більш ефективному та цікавому навчальному процесу для дітей із особливими освітніми потребами [8].

Одним із інноваційних ігрових методів, який набуває популярності в сучасній логопедичній практиці, є використання LEGO-конструктора. Цей метод дозволяє інтегрувати розвиток мовлення з іншими важливими аспектами розвитку дитини, такими як моторика, когнітивні функції, увага та креативність. LEGO-конструювання стимулює уяву, мовленнєві навички, покращує координацію рухів та сприяє розвитку дрібної моторики, що є важливими складовими для корекції дизартрії [3].

Один із дієвих методів корекції мовленнєвих розладів при дизартрії LEGO – **конструювання**. Ця сучасна технологія є однією з найпоширеніших у педагогічній практиці. Основний принцип її – **«навчання через дію»**, що передбачає засвоєння знань у процесі створення та дослідження конструкцій. Такий підхід сприяє покращенню артикуляції, координації мовленнєвих рухів та розвитку комунікативних навичок у дітей.

Актуальність використання LEGO-конструктора в логопедичній роботі з дітьми із дизартрією обумовлена необхідністю застосування комплексного підходу до розвитку мовлення, що включає інтерактивні, творчі методи, здатні захопити дитину та забезпечити позитивні результати в процесі корекції. Такий підхід дозволяє створити більш комфортну та мотивуючу атмосферу для дітей, а також значно підвищує ефективність мовленнєвої терапії.

Проблема корекції мовленнєвих порушень у дітей, зокрема дизартрії, є предметом численних наукових досліджень у галузях логопедії, нейропсихології та спеціальної педагогіки.

У науковій літературі висвітлено різні аспекти дизартрії, включаючи її нейрофізіологічні механізми (М.К. Шеремет [8], Ю.В. Рібцун [4]), особливості діагностики (М.К. Шеремет [8], С.Ю. Конопляста [2]), а також методи корекції мовленнєвих розладів (Л.М. Дідкова [1], С.Ю. Конопляста та А.О. Синиця [2]). Багато дослідників підкреслюють взаємозв'язок між розвитком дрібної моторики та мовленнєвою функцією, що є ключовим у підходах до корекції дизартрії.

Методи ігрової терапії, зокрема використання LEGO-конструювання, широко застосовуються в педагогічній практиці. Вони сприяють розвитку когнітивних процесів, моторики та мовлення у дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку (Ю.В. Рібцун [4], В.Л. Сухар [5,6]). Окремі дослідження підтверджують ефективність сенсорної інтеграції та кінетичних методів у роботі з дітьми із мовленнєвими порушеннями (О.В. Шарапова[7]).

Проте, попри значну кількість наукових праць, питання комплексного використання LEGO-конструювання як методу корекції дизартрії залишається недостатньо дослідженим. Саме тому актуальним є подальший аналіз ефективності цього підходу в корекційно-розвитковій роботі з дітьми дошкільного віку.

Мета дослідження – обґрунтувати ефективність використання LEGO-конструктора як ігрового методу для розвитку мовлення у дітей із дизартрією та визначити його вплив на формування мовленнєвих навичок.

Завдання дослідження:

- проаналізувати наукові підходи до проблеми дизартрії у дітей дошкільного віку;
- визначити особливості розвитку мовлення у дітей із дизартрією;
- дослідити вплив ігрової діяльності на мовленнєвий розвиток дітей;
- розглянути можливості застосування LEGO-конструктора в логопедичній роботі;
- розробити рекомендації щодо використання LEGO-конструювання для корекції мовленнєвих порушень.

В результаті проведеного дослідження встановлено, що використання LEGO-конструктора у логопедичній роботі з дітьми із дизартрією:

- сприяє розвитку дрібної моторики, що безпосередньо впливає на покращення мовленнєвих навичок;
- стимулює активну комунікацію та формує мотивацію до мовленнєвої діяльності;
- покращує артикуляційну моторну координацію завдяки поєднанню мовленнєвих та рухових вправ;
- сприяє розвитку когнітивних процесів, що важливо для формування зв'язного мовлення у дітей із дизартрією.

Проведене дослідження підтвердило ефективність використання LEGO-конструктора як ігрового методу розвитку мовлення у дітей із дизартрією. LEGO-конструювання сприяє покращенню дрібної моторики, що, у свою чергу, позитивно впливає на розвиток артикуляційного апарату та мовленнєвих навичок. Використання цього методу в корекційно-розвитковій роботі дозволяє створити мотивуюче та комфортне середовище для дітей, стимулюючи їхню мовленнєву активність у процесі гри. Перспективи подальших досліджень передбачають:

- Розширення емпіричної бази шляхом вивчення впливу LEGO-конструювання на мовленнєвий розвиток дітей різних вікових категорій із мовленнєвими порушеннями.
- Комплексний аналіз взаємозв'язку між розвитком моторики, когнітивних функцій та мовлення у дітей із дизартрією.
- Створення методичних рекомендацій для педагогів та логопедів щодо впровадження LEGO-терапії у корекційній практиці.
- Розробку інтегрованих програм із залученням інших ігрових та сенсорно-розвивальних методик для підвищення ефективності мовленнєвої корекції.

Подальші дослідження у цій сфері сприятимуть вдосконаленню методів логопедичної корекції, що дозволить забезпечити якіснішу допомогу дітям із дизартрією та підвищити ефективність їхньої мовленнєвої реабілітації.

Список використаних джерел

1. Дідкова Л.М. Клініко-педагогічна характеристика дітей зі стертою дизартрією. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19*: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_27_14.
2. Конопляста С.Ю., Синиця А.О. Дизартрія у систематиці мовленнєвих порушень (сучасний погляд). *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 66. С. 64-72.
3. Конструктивна творчість дошкільників / уклад. Н. О. Творогова Харків. Вид. група «Основа», 2011. 160 с.
4. Рібцун Ю.В. До питання диференційної діагностики дислалії та мінімальних проявів дизартрії. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова* : зб. наук. пр. № 21. 2012. С. 226-230.
5. Сухар В. Л. Конструювання в ДНЗ. Молодший та середній вік. Харків. Вид-во «Ранок», 2016. 176 с.

6. Сухар В.Л. Конструювання в ДНЗ. Старший вік. Харків. Вид-во «Ранок», 2016. 176 с.

7. Шарапова О.В. Лего-технології на логопедичних заняттях. *Логопедія*. 2019. № 9 (105).

8. Логопедія. / за ред. М. Шеремет. Київ. Слово, 2014. 672 с.

УДК 616.89-008.434:398.1

Ю. ПІНЧУК,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри логопедії та логопсихології,
Український державний педагогічний університет
імені Михайла Драгоманова,
(м. Київ, Україна)

НАРОДНА МУДРІСТЬ ПРО МОВУ І МОВЛЕННЯ ЯК ІСТОРИЧНЕ ДЖЕРЕЛО ЛОГОПЕДІЇ

Професія логопеда є вкрай важливою для суспільства, оскільки спрямована на допомогу людям покращити своє мовлення, впоратися із мовленнєвими порушеннями, а у дитячому віці – розвинути мовлення, яке необхідне для спілкування між людьми, для здобуття знань, для висловлення свої думок і потреб, для професійної реалізації особистості.

Шанобливе ставлення та інтерес наших предків до мовлення, мови, до важливості чітко і влучно висловлюватися, до мовленнєвих особливостей людей прослідковується з давніх часів у збережених літописах, словниках, прислів'ях, приказках, повір'ях, піснях, травниках.

Прислів'я і приказки є одним з найдавніших видів народної творчості. За їх допомогою з покоління в покоління передавалася народна мудрість, досвід, життєві принципи і цінні поради в українському суспільстві.

Відома низка прислів'їв і приказок **про важливість для людини володіння рідною мовою**, про ідентифікацію особистості завдяки мові. Приклади:

Мова — душа народу.

Мова — коріння культури.

У кого рідна мова, в того й душа здорова.

Рідна мова — найдорожче багатство.

Мудрість народу в його мові ховається.

Рідна мова — не полова: її за вітром не розвієш.
Хто мови своєї цурається, хай сам себе стидається.
Рідна мова — це музика й малювання душі людської.
Хто материнську мову зневажає, той і матері не шанує.
Птицю пізнати по пір'ю, а людину по мові.

Значна частина прислів'їв і приказок про мовлення, мову відображає народні погляди **на красу і зміст мовлення**, його влучність, доцільність, дієвість, виразність, приємний тон, змістовність, багатство. Наприклад:

Так говорить, наче з писаного читає.
Мова вуст — багатство душі.
Не завжди говори, що знаєш, а завжди знай, що говориш.
Дурний язик поперед розуму біжить.
Хто ясно думає, той ясно говорить.
Де слова масні, там пироги пісні.
Твоїми б вустами мед пити.
Гострий язик — дарування, довгий язик — покарання.
Тихе слово сильніше гучного крику.
Язик до Києва доведе, а в Києві заблудить.

Звертається увага **на силу слова**, вплив слова на оточуючих.
Наприклад:

Красне слово — двері відчиняє.
Слово — зброя без пороху.
Слово — ключ до серця.
Слово може врятувати людину, слово може і вбити.
Красне слово — золотий ключ.
Гостре словечко коле сердечко.

Велика кількість прислів'їв та приказок відображає **взаємозв'язок мовлення та розуму людини**. Наприклад:

Дурний язик і мову спаплюжить.
За словом до кишені не лізе.
Говорити, не думаючи — це стріляти не цілячись.
Не знаєш, то мовчи, а знаєш — не кричи.
Треба знати, де що сказати.
Яка голівонька, така й розмовонька.

Також багато прислів'їв і приказок присвячено співвідношенню «говоримо і робимо» у житті людей. Вони відображають **зв'язок мовлення із вчинками людини**. Найчастіше підкреслюється невідповідність слів і

справ людини:

Де слова з ділом розходяться, там непорядки водяться.
Будь господарем свого слова.
Мовиш слово, треба бути йому паном.
Кажі не кажі, а своє слово держи.
Слово без діла — порожній звук.
Говорити легко, робити важко.
Не кидай словами, як пес хвостом.
Слово — не горобець. Вилетить, — не спіймаєш.
Слово вилетить горобцем, а вернеться волом.
Не кидай слова на вітер.

Серед прислів'їв ми знаходимо такі, які відображають ставлення народу до **окремих технічних компонентів мовлення**: голосу, артикуляції, мовленнєвого, фізичного слуху, темпу, плавності або відсутності мовлення.

Без язика і дзвін німий.
У тебе голосок, що жіночий волосок.
Каже як із діжки.
Глухому двох служб не служать.
І сорока розказує, та толку мало.
Цідить слова крізь зуби.
Бог дав два вуха, а один язик.
Лепече як сорока.
У нього губа, як халява у чобота.
Великий язик у корови, та говорити не допомагає.
Сказав би і віл, але язик, як кіл.
Прожуй слово — тоді вимовиш.
Говорити — не працювати, поспішати не треба.
Каже рівно, як в стінку горох сипле.
Каже, наче три дні хліба не їв.
Від його слівця не дочекаєшся кінця.
Каже — що родить.
Що не слово — то гиря.
Стій — не хитайся, ходи — не спотикайся, говори — не затинайся.
Поквапити заїку — нічого не зрозуміти.
Як ягня — ані слова не вимовля.
Як овечка — не мовить ні словечка.

Мовчить, як води в рот набрав.

Наведені вище прислів'я і приказки передають уявлення наших пращурів про важливу роль мови у житті українців, про зв'язок мовлення й інтелекту, мовлення і здатності діяти, про необхідність дотримуватися людям вимог краси і культури мовлення. Поради наших предків важливі й актуальні і на сьогодні, вони керують нашим мовленням і життям донині. Думаємо, цінуємо і вивчаємо рідну мову, навчаємо цьому дітей!

Список використаних джерел

1. Мова-народ: висловлювання про мову та її значення в житті народу / упоряд. О. Тихий. Київ: Смолоскип, 2007. 416 с
2. Українські прислів'я, приказки, загадки. /Упоряд. К.І. Приходченко. Д, 2003. 288с.

УДК 616.89-008.434.5

А. САВИЦЬКИЙ,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри логопедії та логопсихології,

Український державний університет імені Михайла Драгоманова
(м. Київ, Україна)

ВІДНОВЛЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ З АФАЗІЄЮ В СИСТЕМІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ

Корекційно-відновлювальна робота при афазії у дітей, в тому вигляді в якому вона існує сьогодні, з одного боку витікає з неврологічної та нейропсихологічної концепції порушення мовлення при афазії у дорослих, доповнюючи її, з іншого – істотно від неї відрізняється. Вказані відмінності відносяться, перш за все до строків відновлення мовлення і структурної перебудови мозкових механізмів, які є ще достатньо пластичними.

Надзвичайно важливим є той факт, що діти вказаної вікової групи, внаслідок ураження головного мозку втрачають рухові функції та тривалий час перебувають в патологічному нерухомому стані. Тому проблема відновлення мовлення при афазії часто пов'язана з проведенням реабілітаційних заходів щодо відновлення функцій рухової сфери дитини. Особливою виявляється проблема поєднання логокорекційних та фізичнореабілітаційних методик відновлення психофізичних функцій у дітей зазначеної категоріальної групи.

Як зазначалося вище, афазія виникає частіше у дорослому віці, однак в останні роки зросла кількість «дитячих» афазій, що спричинило нові наукові пошуки щодо з'ясування сутності *дитячої афазії*. Водночас наукових даних про механізми порушень, симптоматику та можливості відновлення при дитячій афазії вкрай недостатньо, що, в свою чергу, зумовило нас до продовження пошуків в цій темі досліджень.

Схожість дитячої афазії з афазіями у дорослих полягає у тому, що:

- 1) має місце втрата вже сформованого мовлення;
- 2) схожі причини виникнення афазії (травми, запальні процеси, пухлини мозку, рідше – інсульти);

3) схожість клінічної картини дитячої афазії у школярів і дорослих.

Водночас, їх відмінність полягає у наступному:

- 1) навіть найтяжчі афатичні синдроми у дітей швидше підлягають відновленню;
- 2) у дошкільників афазії не настільки різноманітні, як у дорослих, оскільки їхнє мовлення не досягло відповідного рівня розвитку.

Досліджуючи мовлення дітей з афазією зазначаємо, що характер порушень їхньої мовленнєвої та рухової сфер дозволяє зробити висновок про спільну моторну природу порушень мовленнєвої та рухової сфери у цієї категорії дітей. Також наголошуємо, що у дітей з постопераційною моторною афазією значно знижений, порівняно з дорослими, обсяг автоматизованих рядів, які можуть бути використані на ранніх етапах корекційно-відновлювальної роботи, що значно ускладнює її проведення на основі використання схем, традиційних для роботи з дорослими хворими на афазію (А. Савицький, 2009).

Проблема відновлення мовленнєвих функцій при афазії впритул пов'язана з загальними питаннями учіння про афазію та нейропсихологічним аналізом окремих форм цих розладів.

Запропонована нами системна логопедична методика спрямована на відновлення мовленнєвих функцій у дітей з моторною афазією на ранній стадії після проведеної нейрохірургічної операції з видалення пухлини головного мозку. Завданням роботи на цьому етапі реабілітації було розгальмування та стимулювання мовленнєвих функцій у дітей з моторною афазією та попередження виникнення патологічних мовленнєвих симптомів.

Корекційно-реабілітаційна робота охоплює всі сторони порушених

мовленнєвих функцій у дітей з моторною афазією, допомагає остаточно з'ясувати істинну картину органічного мовленнєвого розладу і підводить хвору дитину до активної участі у відновлювальному процесі.

Враховуючи фізичний і психічний стан дитини з ураженням головного мозку ми умовно розділили роботу з відновлення мовленнєвих функцій на два етапи: ранній етап відновлювального навчання і логопедична робота на пізніх етапах відновлення.

На ранніх етапах передбачалося:

- стимулювання розуміння мовлення на слух;
- розгальмування експресивної сторони мовлення;
- стимулювання усного мовлення у хворих дітей з моторною афазією.

Основним завданням корекційно-реабілітаційної роботи на ранньому етапі реабілітації є максимальна допомога процесу спонтанного відновлення, активізація темпу відновлення пригнічених і порушених мовленнєвих функцій. Часто це пов'язано з тим, що відразу після операції з видалення пухлини головного мозку не завжди буває з'ясована остаточно форма афазії, а у картині мовленнєвого порушення є велика кількість функціональних і нейродинамічних симптомів. Усунення цих симптомів і має відбутися за допомоги розгальмовуючих і стимулюючих прийомів відновлення.

Ці прямі методи розгальмування і стимулювання тимчасово загальмованих функцій мозку за своєю компенсаторною природою відрізняються від так званих обхідних методик перебудови, що з успіхом використовуються на пізніх етапах роботи, коли вже остаточно виявлена та чи інша форма афазії.

Характерною особливістю порушення мовлення у дітей з афазією є дифузність цього процесу на ранніх етапах після ураження мозку. Лише в подальшому, в процесі відновлення, розуміння мовлення на слух стає більш диференційованим. Цю особливість сприйняття мовлення ми і врахували при розробці методики розгальмування розуміння мовлення на слух у дітей з моторною аферентною афазією.

В дослідженні ми маємо справу з достатньо складними ураженнями структур головного мозку, лівої його півкулі у дітей старшого дошкільного віку. Тому в багатьох випадках ми теж вимушені застосовувати оптико-тактильний метод. Особливо з тими дітьми, у яких не можливо в повній мірі

використовувати для розгальмування мовлення спів та автоматизовані мовленнєві ряди.

Особливості патологічного стану дітей з моторною афазією на ранньому етапі відновлення мовлення ставлять перед логопедом ряд спеціальних завдань. Вони вимагають використання таких логопедичних методик, які відповідають характеру мовленнєвого порушення в його початковій стадії і сприяють швидкому і найбільш високому рівню відновлення мовленнєвих функцій.

Головним завданням початкового етапу є активізація процесу відновлення мовлення. Для цього і розроблена методика розгальмування і стимулювання порушених мовленнєвих функцій у дитини. Робота за цією методикою ведеться в основному при пасивній участі хворої дитини в процесі навчання. Їм не пояснюється, над якими сторонами мовлення ми працюємо, для чого використовуємо в процесі занять спів, яким граматичним категоріям приділяємо більше уваги. Діти поступово втягуються в мовленнєве спілкування, бесіду.

Важливим у використанні методики розгальмування експресивної сторони мовлення і стимулювання усного мовлення є те, що відновлення відбувалось не від слова до фрази, а від фрази до слова. Такий підхід виявився методично вірним і спрямованим на швидке відновлення розгорнутого висловлювання і мовленнєвого мислення дитини з афазією.

Проведене нами експериментальне дослідження дає можливість констатувати високу ефективність комплексної корекційно-розвивальної програми реабілітації втрачених рухових і мовленнєвих функцій та доцільність поетапної організації відновлювальної терапії дітей, хворих на афазію.

Логопедичні методи роботи на ранньому етапі спрямовані на розгальмування і стимулювання порушених сторін мовлення. У зв'язку з цим ранній етап значно коротший наступних, на яких весь процес відновлення проводиться уже на основі компенсаторної перебудови органічно порушених функцій з використанням збережених її сторін. На пізніх етапах корекційно-відновлювального навчання, коли синдром афазії набуває конкретної форми, можливо більш планомірне, поурочне ведення занять.

Подальші дослідження даної проблеми відновлення рухових та мовленнєвих функцій у дітей з афазією потребують більш глибокого

розуміння сутності порушення мовлення при локальному ураженні головного мозку і передбачають застосування комплексних методик нейрокорекції із використанням сучасних засобів нейровізуалізації та комп'ютерної діагностики.

Список використаних джерел

1. Данько Р.В. Динаміка мовних порушень в процесі реабілітації післяінсультних хворих : автореф. дис канд. мед. наук: 14.01.15 «Нервові хвороби»; Харківська медична академія післядипломної освіти МОЗ України. Харків, 2007. 20 с.
2. Зарицька А.В. До проблеми відновлення комунікативної функції при моторній афазії внаслідок інсульту. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* . Вип. 23. 2013. С. 80-83.
3. Левчук Т.О. Особливості функціональної асиметрії кори головного мозку у хворих з моторною афазією. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*, № 8. 2011. С. 224-229.
4. Лянна О.В. (2006) Взаємозв'язок корекційно-педагогічної діяльності та фізичної реабілітації при відновленні мови у хворих з афазією. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб.: Вип. 8. Т. II.* 2011. С. 203-206.
5. Мартиненко І.В. Логопсихологія. Київ. ДІА. 2014. 100 с.
6. Савицький А.М. Корекція мовленнєво-рухової діяльності у дошкільників з дитячою афазією: дис... канд. наук: 13.00.03 – корекційна педагогіка. Київ. НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. 186 с.
7. Тарасун В.В. Морфофункціональна готовність дітей з особливостями розвитку до шкільного навчання: діагностика і формування. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. 298 с
8. Тищенко В.В. Класифікації порушень мовленнєвого розвитку: сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Вип. 29. 2016. С. 112-118
9. Шеремет М.К., Прокопенко А.В. Особливості розуміння мовленнєвого висловлювання у підлітків з афазією. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Вип. 17. 2011. С. 286-288.

Н. САВІНОВА,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної роботи, педагогіки та логопедії,
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
(м. Миколаїв, Україна)

М. БЕРЕГОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної роботи, педагогіки та логопедії,
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
(м. Миколаїв, Україна)

СУЧАСНІ СТАНДАРТИЗОВАНІ ВИМОГИ ДО ОСВІТНІХ ПРОГРАМ

Зміни до законодавства вищої освіти, забезпечення її безперервності, інтернаціоналізації, демократизації й гуманізації, сучасна цифровізація, суперечності щодо «неймінгу» освітніх програм та освітніх компонентів, ускладнених воєнним станом в Україні актуалізує проблеми співвідношення теоретичної і практичної моделей підготовки майбутнього логопеда за освітньо-професійною програмою у межах державного стандарту. Зростає рівень вимог до професіоналізму гарантів освітніх програм, проектних груп при створенні індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти за умов дотримання їх академічних свобод.

Сучасні стандартизовані вимоги до освітньо-професійні програми зі спеціалізації А6.01 «Логопедія» визначають стратегічні завдання компетентнісної практико-зорієнтованої підготовки здобувачів освіти, досягнення високого професійного теоретико-практичного рівня їх готовності до діяльності за сформованості програмних результатів навчання. Удосконалюється системи контролю й оцінки якості освітніх послуг з метою обов'язкового порівняння досягнутого рівня освіти з певним еталоном, роль якого відведена освітньому стандарту.

У процесі навчально-пізнавальної діяльності у суб'єктів освітнього процесу формуються не тільки специфічні вміння та навички пошуку інформації, її добору, оцінювання, зберігання та використання, а й особливі

особистісні якості та властивості, індивідуальний стиль діяльності, система ціннісних орієнтацій, ставлення до об'єктів пізнання, його результатів.

Якщо стосовно навчально-пізнавальної діяльності в загальноосвітній школі використовується поняття «культура навчальної праці», то стосовно вищої педагогічної школи доцільно використовувати поняття «академічна культура». Така доцільність мотивована насамперед особливостями навчальної діяльності у виші: її професійною (практичною) спрямованістю, наявністю не тільки навчально-пізнавальної, а й навчально-дослідницької та науково-дослідницької діяльності, специфікою організації та управління педагогічним процесом, а також особливостями (віковими, соціально-психологічними) студентів як суб'єктів навчальної діяльності.

Академічна культура – це оволодіння різними видами і способами навчально-пізнавальної та навчально-дослідницької діяльності, готовність до переходу від теоретичного до практичного навчання, вміння раціонального читання, підготовка до занять, різних форм атестації, до досягнення успіху в фахових конкурсах, змаганнях.

Академічна культура як складне особистісне утворення містить у собі: комплекси практичних умінь, навичок, що забезпечують успішність навчальної праці; інтелектуальних здібностей; особистісних властивостей і якостей; готовність (досвід) до навчальної діяльності, до досягнення високих результатів.

Зазначені комплекси вмінь, навичок, здібностей, властивостей і якостей спрямовані на засвоєння знань (перетворення інформації на знання), на оволодіння узагальненими способами дій, їхніми програмами та алгоритмами. Серед таких способів діяльності є інтелектуальні, розумові дії, володіння мовленнєвими засобами, у формі яких засвоюються знання.

Способи навчальної діяльності можуть класифікуватися на репродуктивні, проблемно-творчі, дослідницько-пізнавальні. У результаті оволодіння цими способами формується здатність до переходу від зовнішніх предметних дій до внутрішніх розумових дій.

Уміти вчитися (у контексті компетентнісного підходу) – означає вміти переводити інформацію в знання. Інформація тоді перетворюється на знання, коли студент застосовує її на практиці, тобто інформація перетворюється на компетенції, оскільки знання знайшли практичне застосування. Компетентність, таким чином, проявляється в діяльності. Не

можна не побачити компетентність поза справою, поза вирішенням реальної ситуації. Професійна компетентність, зазначають дослідники, - це сукупність ключових, базових і спеціальних компетентностей. Ключові компетентності необхідні для будь-якої професії.

Базові компетентності – це відображення специфіки певної професії. Спеціальні компетентності відображають специфіку конкретної спеціальності. Відмінною особливістю компетентнісно-орієнтованої вищої освіти є орієнтація процесу фахової підготовки на отримання конкретних результатів розв'язання завдань, проблем, що мають особистісний сенс. Таким чином, академічна культура - це високий рівень оволодіння технологіями знаходження необхідної інформації, її перетворення на знання, тобто оволодіння здатністю застосовувати знання для вирішення практичних завдань. В іншому разі процес навчання зводиться до безглузлого нагромадження інформації, що не перетворюється на знання, створюючи в студента уявлення про безглуздість механічного запам'ятовування, нагромадження інформації, яку не можна застосовувати у розв'язанні практичних завдань.

Згідно наказу МОН України № 846 від 13.06.2024 року у стандарті вищої освіти зі спеціальності А6 «Спеціальна освіта» галузі знань А «Освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 16.06.2020 № 799, позицію «Загальні компетентності» розділу «4. Перелік компетентностей випускника» доповнити пунктом 11 такого змісту: «ЗК-11. Здатність ухвалювати рішення та діяти, дотримуючись принципу неприпустимості корупції та будь-яких інших проявів недоброчесності»; розділ «V. Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти» доповнити пунктом 18 такого змісту: «ПНІ8. Знати основи запобігання корупції, суспільної та академічної доброчесності на рівні, необхідному для формування нетерпимості до корупції та проявів недоброчесної поведінки серед здобувачів освіти та вміти застосовувати їх в професійній діяльності» [1].

У зв'язку з цим розробка ОП зі спеціалізації «Логопедія» передбачає ретельного підходу до окреслення переліку компетентностей та програмних результатів навчання з урахуванням відповідних змін. Оскільки модель здобувача закладу вищої освіти та випускника за спеціальністю А6 Спеціальна освіта зі спеціалізації Логопедія ґрунтується

на застосуванні компетентнісного підходу, то варто, по-перше, чітко й обґрунтовано, на міждисциплінарній основі, виокремлювати в освітніх програмах і навчальних планах, що реалізуються, інтегровані блоки з обов'язковим вивченням дисциплін медичного та біологічного циклів, особливо на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Варто більш гнучко залучати інструментарій дистанційного навчання з вибором платформ з відкритим вхідним кодом для створення навчального середовища і змістового їх заповнення згідно переліку освітніх компонентів програми для різних форм і рівнів освіти в єдиному інтегрованому освітньому процесі за освітньою програмою конкретної спеціальності, спеціалізації; по-третє, вести моніторинг змісту освітніх програм різних закладів вищої освіти за вказаною спеціальністю, кадрового складу, умов і процедур щодо їх реалізації на інноваційних, змістовних і технологічних засадах [2].

Практична підготовка здобувачів за спеціальністю А6 Спеціальна освіта зі спеціалізації А6.01 Логопедія вимагає ретельного вибору баз практик, які мають досвід роботи в очному та дистанційному форматах, належне матеріально-технічне забезпечення й підготовку кадрів.

Отже, сучасний освітній простір закладів вищої освіти орієнтуються на вимоги внутрішніх і зовнішніх стейкхолдерів, здобувачів освіти, ринку праці. Сьогодення вимагає відповіді щодо готовності провадження закладами вищої освіти міжгалузевих, міждисциплінарних, комбінованих освітніх програм на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти, оновлення освітніх програм на другому (магістерському) рівні з метою підготовки висококваліфікованих вчителів-логопедів до реалізації практичних завдань логопедичної диференціальної діагностики та диференційованої педагогічної логокорекції.

Список використаних джерел

1. Наказ МОН України від 13 червня 2024 року № 842 «Про внесення змін до деяких стандартів вищої освіти».

2. Савінова Н.В. Стандартизація компетентнісної підготовки здобувачів спеціальної освіти. *Формування професійної компетентності сучасного педагога засобами освіти: історико-методичний аспект* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (15 грудня 2023). Харків. ХГПА, 2023. С. 285-288.

Х. САЙКО,

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри спеціальної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка

(м. Львів, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Розвиток дитини проходить у трьох напрямках: фізичному, когнітивному та психосоціальному. В нормі розвиток у цих трьох напрямках відбувається одночасно та взаємопов'язано. Для нормального розвитку дитини з перших місяців найважливішим є спілкування, у процесі якого дитина може опанувати мовлення, що відіграватиме головну роль як в діяльності дитини, так і в пізнанні навколишнього світу. Формування мовлення у процесі онтогенезу відбувається паралельно з фізичним і розумовим розвитком. Усі психічні процеси у дитини – сприйняття, пам'ять, увага, мислення, цілеспрямована поведінка розвиваються з допомогою мовлення. У дитини з мовленнєвими порушеннями без своєчасних корекційних заходів може затримуватися темп інтелектуального розвитку. Формування мовлення, патологія або відхилення в розвитку, засоби відновлення мови є об'єктом вивчення логопедії, корекційної педагогіки, неврології, а в останній час і медичної реабілітації.

Одним з основних завдань з підготовки дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення до школи є формування мовленнєвої і комунікативної компетенцій як показників мовленнєвої готовності до навчання [2, с. 45]. Мовленнєва готовність передбачає сформованість усного мовлення, а саме: дитина повинна мати достатній словник, граматично правильно, зв'язно й послідовно висловлювати думки, міркування, мовлення дошкільника повинно бути живим, емоційно виразним [1, с. 150]. Усне мовлення дитини старшого дошкільного віку за умови оволодіння мовленнєвими вміннями і навичками (правильного сприймання звертального мовлення й вимовляння) стає знаряддям спілкування й мислення та засобом оволодіння шкільними дисциплінами. У дітей з розладами мовлення ці природні процеси порушуються, що призводить до сповільнення темпів з опанування мовної програми,

труднощів оволодіння мовним матеріалом і соціальної дезадаптації в шкільному середовищі.

За напрямком психологічну корекцію поділяють на індивідуальну, яку використовують переважно в консультуванні порушень, які поєднуються чи в стані гострого протікання розладу, і групову, яка орієнтується на вирішення проблем, пов'язаних з порушенням комунікативних функцій, з труднощами, які виникають при спілкуванні.

За скеруванням виділяють симптоматичну і каузальну (патогенетичну) допомогу. Перша використовується з метою усунення окремих симптомів. Зазвичай в логопедичній допомозі це короткотривалі курси по корекції пізнавальних процесів (пам'яті, уваги, мислення), переживань (найчастіше логофобії) і окремих поведінкових проблем. Друга (причинна) допомога зазвичай розрахована на більш тривалий термін і направлена на фактори, що викликають відхилення. Вона використовується в роботі з підлітками при наявності афазії, заїкання, голосових розладів з метою надання глибинної особистісної допомоги по подоланню і переробці психогенних причин захворювання [1, с. 110].

По характеру впливу виділяють директивну і недирективну психокорекцію. При директивному характері впливу психолог (психотерапевт) ставить перед групою конкретні дидактичні задачі і вирішує їх. При недирективній корекції результат переважно залежить від готовності і здатності дитини до переробки власних труднощів. Як і будь-який процес впливу, психологічна корекція включає три обов'язкових компоненти: діагностику, власне корекційний процес і оцінку його ефективності - які тісно пов'язані між собою [4, с. 97.]. Така психологічна діагностика дозволяє обирати відповідні корекційні методи.

Мета психологічної допомоги полягає у нормалізації, по можливості, окремих психічних процесів і відновленні цілісності особистості і оптимізації механізмів психічної адаптації, а також в профілактиці нервово-психічних розладів, зумовлених внутрішніми і зовнішніми факторами психічного дизонтогенезу. При виявленні психологічної допомоги дітям основними завданнями є:

1. Подолання затримки в сенсорному, моторному і когнітивному розвитку.
2. Корекція неадекватних методів виховання – «терапія середовища».
3. Виховання вищих емоцій і соціальних потреб (пізнавальних, етичних, трудових, естетичних).

4. Навчання способам психічної саморегуляції, вмінню розпізнавати і відтворювати окремі емоції, емоційні стани і керувати ними.

5. Формування навичок адаптивної поведінки в стресових ситуаціях, що забезпечує дитині найбільш сприятливу психологічну атмосферу.

6. Складення рекомендацій для батьків і вихователів по створенню програм індивідуального супроводу дітей з психологічною дезадаптацією, психоневротичними розладами і акцентуаціями характеру [29, с. 18]:.

Ефективність психокорекційної допомоги залежить від підбору і комплектації груп, форм проведення роботи і тривалості занять. Виділяють індивідуальну і групову форми роботи в залежності від стану дитини і вираженості проблеми.

Стратегія і тактика проведення психокорекційної роботи будуються у відповідності з загальноприйнятими принципами корекційної педагогіки:

- єдності діагностики і корекції;
- системності корекційних, профілактичних і розвивальних завдань;
- обліку психолого-вікових і індивідуальних особливостей дитини;
- комплексності методів психологічного впливу;
- доступності і зростання складності [3, с. 288].

При визначенні цілей і завдань психокорекції не можна обмежуватись лише актуальними проблемами і труднощами розвитку дитини, необхідно виходити з найближчого прогнозу розвитку, тому планування включає три рівня корекційно-розвивальної роботи:

- Корекційний – стимуляція несформованих функцій і систем, виправлення відхилень і порушень розвитку;
- Профілактичний – попередження відхилень і труднощів у майбутньому навчанні і розвитку;
- Розвиваючий – навчання, виховання і розвиток в межах «зони найближчого розвитку дитини»[5, с. 254].

Успіх корекційної роботи залежить насамперед від об'єктивної, комплексної оцінки психолого-педагогічного обстеження. Корекційна робота повинна бути направлена на якісне перетворення різних функцій, а також розвиток здібностей дитини.

Список використаних джерел

1. Дефектологічний словник / за ред. В. Бондаря, В. Синьова. Київ. «МП Леся», 2011. 528 с.
2. Базима Н.В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Харків. Ранок :

Кенгуру, 2018. 144 с.

3. Островська К.О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом. Монографія. Львів: Тріада плюс, 2012. 520 с.

4. Конопляста С., Сак Т. Логопсихологія. Київ. Знання, 2010. 293 с.

5. Логопедія / за ред. М. Шеремет. Київ. Слово, 2010. 376 с.

УДК 376.3:796.1

Л. СТАХОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри логопедії,

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка,

(м. Суми, Україна)

РУХЛИВА ГРА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна логопедія зосереджує увагу на пошуку ефективних способів запобігання та корекції мовленнєвих вад у дітей дошкільного віку.

Успіх логопедичної корекції значною мірою залежить від активної участі дитини в процесі, її ролі та рівня самостійності. Для закріплення набутих навичок необхідним є систематичне повторення, але важливо підтримувати інтерес дитини. Ефективність роботи досягається створенням сприятливих умов та використанням відповідних логопедичних методів. Одним із дієвих засобів є рухлива гра.

У сучасному світі, де мовленнєві порушення у дітей стають все більш поширеними, перед логопедами постає складне, але надзвичайно важливе завдання: не лише подолати ці порушення, а й зробити процес корекції захоплюючим та результативним. Ключовим аспектом успішної логопедичної роботи є створення атмосфери, в якій дитина відчуває радість від власних досягнень та прагне до вдосконалення мовлення.

Для досягнення цієї мети педагоги-логопеди активно використовують різноманітні ігрові методики, де діти виступають не пасивними слухачами, а активними учасниками процесу. Ігрова діяльність, як відомо, є природним та найбільш ефективним способом навчання для дітей дошкільного віку. Вона дозволяє не лише закріпити необхідні навички, але й розвинути творче мислення, уяву та соціальні навички в дітей, допомагає досягти

значних результатів у корекції мовленнєвих порушень, формуючи у дітей позитивне ставлення до навчання та впевненість у власних силах.

Роль рухів у розвиток психіки та інтелекту надзвичайно велика. Від м'язів, що працюють, імпульси постійно надходять у мозок, що стимулює центральну нервову систему і, тим самим, сприяє її розвитку. Чим більш тонкі та точні рухи доводиться здійснювати дитині і що вищого рівня координації рухів дитина досягає, тим успішніше йде процес її психічного розвитку. Вченими встановлено пряму залежність між рівнем рухової активності дітей, яка сприяє зростанню м'язової сили та збільшує енергетичні резерви організму, та розвитком мовлення, мислення.

Ігри мають ряд суттєвих переваг перед традиційними вправами. Головна з них – це можливість для дитини проявити ініціативу та творчість. Гра стимулює природні, невимушені рухи, які відповідають потребам дитячого організму. Крім того, ігри не вимагають складної попередньої підготовки та є надзвичайно гнучкими. Їх можна проводити в різних місцях і з будь-якою кількістю учасників, що робить їх універсальним інструментом для розвитку та навчання.

Відмінною рисою рухливих ігор є поєднання творчих рухів, що надихаються сюжетом, з чітко визначеними правилами та метою. Це гармонійне поєднання свободи та структури робить рухливі ігри особливо цінними для розвитку дітей та корекції мовленнєвих порушень.

Для того, щоб зацікавити дітей старшого дошкільного віку виконувати завдання на логопедичних заняттях, сучасні логопеди використовують різноманітні ігрові методики та велику кількість дидактичних матеріалів. Застосування рухливих ігор дозволяє одночасно розв'язати декілька завдань:

- формувати мотивацію до активної участі;
- розвивати моторику (як загальну, так і дрібну);
- активізувати когнітивні процеси;
- формування графомоторні навички;
- розвивати окорухові функції;
- формувати навички орієнтування;
- оптимізувати процес корекції мовленнєвих порушень;
- закріплювати ігрові навички;
- підвищувати пізнавальну активність.

Ігрові прийоми, що їх використовують на заняттях з дітьми старшого дошкільного віку:

- зміна робочої поверхні: чергування роботи на горизонтальній та вертикальній поверхнях робить заняття більш динамічними та цікавими;
- зміна відстані до матеріалу: розташування матеріалу на різній відстані стимулює розвиток окомоторних функцій та уваги;
- рухливі заняття: включення рухів у заняття робить їх більш активними та ефективними.
- часта зміна поз: часта зміна динамічних поз запобігає втомі та підтримує інтерес дітей.

Рухливі ігри є тим універсальним засобом, який використовують на будь-якому етапі логопедичного заняття: на початковому етапі заняття рухливі ігри допомагають зацікавити дітей, створити комфортні умови та позитивний настрій; у середині заняття ігри використовуються для засвоєння нових знань та умінь, повторення або закріплення матеріалу; наприкінці заняття рухливі ігри можуть мати пошуковий характер, стимулюючи дітей до самостійних узагальнень. Будь-яку рухливу гру можна адаптувати до конкретної лексичної чи граматичної теми, а також до теми заняття з формування фонетико-фонематичних процесів.

Результати розвитку складових мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення до впровадження методики використання рухливої гри в процесі корекційно-розвиткової роботи та після представлені в таблиці 1. Участь у дослідженні взяли 20 дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, 10 з яких склали основну групу та 10 - групу порівняння.

Таблиця 1.

Складові мовлення	Рівні розвитку	Основна група		Група порівняння	
		До впровадження методики	Після впровадження методики	До впровадження методики	Після впровадження методики
Словник	високий	10%	30%	0%	0%
	середній	40%	70%	50%	80%
	низький	50%	0%	50%	20%
Граматика	високий	0%	10%	10%	10%
	середній	30%	60%	40%	50%
	низький	70%	30%	50%	40%
Фонетико-фонематичні процеси	високий	30%	50%	20%	30%
	середній	50%	50%	60%	70%
	низький	20%	0%	20%	0%

Список використаних джерел

1. Богуш А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Київ. Слово. 2008. 124 с.
2. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. Київ. ВЦ «Академія», 2018. 408 с.
3. Рібцун Ю.В. Гра як засіб мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ. *Теорія і практика сучасної логопедії* : зб. наук. пр. 2004. Вип. 1. С. 57-64.
4. Стахова Л.Л. Рухлива гра як засіб корекції порушень мовлення на логопедичних заняттях *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2018. № 61. С. 26-32.
5. Рухливі ігри для формування правильної звуковимови. URL: <https://vseosvita.ua/library/ruhlivi-igri-dla-formuvanna-pravilnoi-zvukovimovi-avtomatizacii-ta-diferenciacii-riznih-zvukiv-150809.html>

УДК 376-056.264:004](477)

А. ТИМОШЕНКО,

здобувач,

Дніпровський національний університет

імені Олеся Гончара

(м. Дніпро, Україна)

А. КРИВОРОТЬКО,

доктор філософії, старший викладач

кафедри педагогіки та спеціальної освіти,

Дніпровський національний університет

імені Олеся Гончара

(м. Дніпро, Україна)

ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНУ ПРАКТИКУ В УКРАЇНІ: СУЧАСНІ МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасні зміни в освіті та медицині вимагають нових підходів до логопедичної корекції, зокрема використання цифрових технологій. В останні роки в Україні спостерігається активне впровадження цифрових інструментів у логопедичну практику. Це зумовлено потребою підвищення

ефективності діагностики, корекції та навчання дітей із порушеннями мовлення, а також прагненням урізноманітнити методи роботи і зробити корекційний процес більш мотивуючим та доступним.

Впровадження новітніх технологічних засобів значно розширює можливості логопедичних занять, робить їх більш ефективними, сприяє персоналізованому підходу та підвищенню мотивації дітей до навчання. Застосування цифрових інструментів дозволяє урізноманітнити методи роботи, зробити корекційну діяльність гнучкішою та доступнішою.

Впровадження новітніх технологічних засобів значно розширює можливості логопедичних занять, діагностики, корекції-робить їх більш ефективними, сприяє персоналізованому підходу та підвищенню мотивації дітей до навчання. Цифрові технології дозволяють урізноманітнити методи роботи, підвищити мотивацію дітей до навчання та зробити корекційну роботу більш ефективною.

Розглянемо основні типи цифрових технологій у логопедичній практиці:

1. Онлайн платформи та ресурси для дистанційної логопедичної роботи (Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Viber, Telegram тощо);
2. Комп'ютерні програми та логопедичні тренажери («Живий звук», «Адаптація-Лого», «Домашній Логопед-intellect», «Балакунчик», комп'ютерно-технічна система «Палатометер» (Palatometer));
3. Інтерактивні дошки та планшети;
4. Інтерактивні сервіси для створення завдань (Kahoot, Worldwall, Twinkl, Learning UA, Quizlet тощо);
5. Мультимедійні ресурси (відеоуроки, аудіотренажери, інтерактивні книги).

Перейдемо до більш детального розгляду цифрових технологій у логопедичній практиці:

● ***Онлайн платформи та ресурси для дистанційної логопедичної роботи***

Дистанційні технології відкривають нові можливості для логопедичної практики, особливо у випадках, коли традиційні заняття неможливі (наприклад, під час карантину або через географічну віддаленість). Такі платформи, як Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Viber, Telegram, дозволяють: організовувати відеозустрічі в режимі реального часу; здійснювати інтерактивний зворотний зв'язок через

демонстрацію екрану; обмінюватися навчальними матеріалами у форматі документів, аудіо та відео; записувати заняття для подальшого аналізу та корекції навчального процесу.

Важливим аспектом використання онлайн платформ є можливість інтеграції додаткових ресурсів, таких як електронні словники, інтерактивні вправи, відеоматеріали та спеціальні програми для тренування мовлення.

- ***Комп'ютерні програми та логопедичні тренажери***

Серед ефективних комп'ютерних програм для логопедичної роботи можна виділити «Живий звук» та «Адаптація-Лого». Програмний комплекс «Адаптація-Лого» містить систему розвивальних і корекційних вправ, що допомагає дітям із тяжкими порушеннями мовлення розвивати комунікативні навички [4]. Інші популярні програми такі як: «Домашній Логопед-intellect» – забезпечує інтерактивне відпрацювання вимови звуків через аудіовізуальні вправи [5]; Інтернет-додаток «Балакунчик» – застосовується для автоматизації вимови звуків у грі [5]; Комп'ютерно-технічна система «Палатометер» (Palatometer) – допомагає аналізувати артикуляцію звуків та створювати індивідуальні програми корекції [5].

- ***Інтерактивні дошки та планшети***

Інтерактивні дошки та планшети є важливими інструментами для сучасного логопеда, адже вони дозволяють використовувати візуальні та аудіо матеріали для кращого розуміння вимови; застосовувати мультимедійні ігри для розвитку мовлення; створювати інтерактивні вправи на співставлення зображень, слів та звуків.

Наприклад, використання планшетів із спеціалізованими застосунками, такими як «Speech Blubs» [3], «Articulation Station» [2] або «Fun Easy Learn», допомагає дітям у формуванні правильної вимови та збагаченні словникового запасу.

- ***Інтерактивні сервіси для створення завдань***

Логопеди активно використовують онлайн-сервіси, які дозволяють підготувати а також адаптувати завдання під рівень розвитку дитини. До них належать: *kahoot* (використовується для створення тестів та вікторин для тренування мовленнєвих навичок) [6]; *wordwall* - це чудовий інструмент для створення вправ [10]. З допомогою даної платформи можна створювати кросворди, вікторини, пазли, розробляти флеш-картки та інші ігри, які допомагають дітям засвоювати нові слова та покращувати мовлення. Цей сайт дозволяє адаптувати завдання під рівень кожного учня

[11]; *twinkl* – це ресурс, який пропонує величезну кількість корисних навчальних матеріалів для вчителів та логопедів [9]. Його можна використовувати як для завантаження готових роздаткових матеріалів, робочих аркушів, постерів та ігор, які допомагають дітям у навчанні. Так і самостійно створювати власні ресурси на основі готових шаблонів; *quizlet* – (використовують для розробки флеш-карток для вивчення або ж закріплення нової лексики) [8]; *learning ua* (платформа з розвивальними іграми для дітей молодшого віку) [7; 11].

Перераховані інструменти дозволяють логопедам не лише урізноманітнити заняття, а й значно підвищити ефективність навчання.

Застосування цифрових технологій у логопедичній практиці України є важливим кроком до підвищення ефективності корекційної роботи. Використання онлайн платформ дає змогу проводити дистанційні заняття, що є актуальним у сучасних умовах. Комп'ютерні програми та тренажери допомагають автоматизувати процес навчання та корекції мовлення, а інтерактивні дошки та планшети сприяють підвищенню інтересу дітей до занять. Крім того, інтерактивні сервіси значно полегшують створення дидактичного матеріалу.

Успішна інтеграція цифрових технологій передбачає навчання логопедів роботі з сучасними програмами та пристроями; розробку нових цифрових методик корекції мовлення; державну підтримку для забезпечення навчальних закладів необхідною технікою [1].

Впровадження ж цифрових технологій у логопедичну практику в Україні має значні перспективи. Використання сучасних технологічних рішень сприяє:

- індивідуалізації навчання;
- підвищенню доступності логопедичної допомоги;
- автоматизації процесу корекції мовлення;
- створенню нових методик роботи.

Важливим напрямом роботи є удосконалення змістовного наповнення існуючих цифрових ресурсів, розширення україномовного контенту та адаптація міжнародного досвіду до українських реалій. Особливої уваги потребує навчання фахівців ефективному використанню цифрових технологій у логопедичній роботі.

Отже, цифрові технології відіграють дедалі важливішу роль у логопедичній практиці, забезпечуючи ефективність і доступність

корекційної роботи. Їхнє впровадження дає змогу покращити якість логопедичних послуг, розширити можливості діагностики та терапії мовленнєвих порушень. Водночас подальший розвиток цього напрямку в Україні потребує системної підтримки з боку освітніх і медичних установ, а також активного залучення спеціалістів до процесу цифрової трансформації.

Список використаних джерел

1. Коломоєць Т.Г. Використання цифрових технологій у логопедичній роботі URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2023.44.03>
2. Комплексний логопедичний застосунок «Articulation Station» URL: http://littlebeespeech.com/articulation_station.php
3. Комплексний логопедичний застосунок «Speech Blubs» URL: <https://speechblubs.com/>
4. Ласточкина О. Використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності логопеда. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. праць. Вип. 12. 2019. http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2018_12_18.
5. Ласточкина О. Сучасні програмові розробки, що використовуються на різних етапах логопедичного впливу [Електронний ресурс] URL: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2019/2/18.pdf&ved=2ahUKEwiq_YFifOLAxXBJRAIHVhtAMoQFnoECBMQAQ&usg=AOvVaw0o7Ga72BIYs3J09y7UP91O
6. Онлайн-сервіс «kahoot» URL: <https://kahoot.it/>
7. Онлайн-сервіс «learning ua» URL: <https://learning.ua/>
8. Онлайн-сервіс «quizlet» URL: <https://quizlet.com/latest>
9. Онлайн-сервіс «twinkl» URL: <https://www.twinkl.com/>
10. Онлайн-сервіс «wordwall» URL: <https://wordwall.net/community>
11. Сайти та програми для логопедичних занять онлайн [Електронний ресурс] URL: <https://buki.com.ua/blogs/saiti-ta-programi-dlia-logopedicnix-zaniat-onlain/>

К. ТИЧИНА,

кандидат психологічних наук, старший викладач
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна)

С. ЛОГВИНЕНКО,

викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна)

А. ЯРОШЕВСЬКА,

магістр ОП Логопедія,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна)

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ФОНАЦІЙНОГО ДИХАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

Формування фонаційного дихання є важливим аспектом загального мовленнєвого розвитку дітей молодшого дошкільного віку. Дихання впливає на якість голосоутворення, чіткість артикуляції звуків, ритміки та інтонації мовлення, а також попереджає перевтому голосових зв'язок. У період раннього дитинства саме правильне фонаційне дихання стає фундаментом для подальшого розвитку мовленнєвої компетентності, що сприяє успішній комунікації дитини у майбутньому. Для досягнення цієї мети логопедична робота над дихальними навичками повинна бути чітко організованою і послідовною.

Правильне мовленнєве дихання є основою для формування та розвитку мовлення у дитини. Адже воно забезпечує формування правильного звуко- та голосоутворення, а також підтримує плавність і мелодійність мовлення [7]. Оптимальна організація фонаційного дихання є важливим чинником у формуванні мовлення, оскільки сприяє стабільності повітряного струменя, необхідного для правильної артикуляції.

Дослідженням питання фонаційного дихання займалась низка науковців (Н. Бабиц, Я. Гомон, Н. Лопатинська, Т. Осадча, В. Подгорна, Т. Хомик). Розглянемо докладніше поняття «фонаційне дихання».

Фонаційне (з грецької «phono» означає звук) дихання – це тип дихання, який бере участь в утворенні голосу. Іншими словами, коли під час мовлення до функції дихання, пов'язаної з газообміном, додається ще голосова активність, що включає роботу голосового та артикуляційного апаратів. Тобто, за допомогою фонаційного дихання формуються звуки мовлення. У процесі фонації дихання набуває активного та примусового характеру [5]. Фонаційне дихання є важливим компонентом мовленнєвого дихання, оскільки воно передбачає активну роботу голосових зв'язок та артикуляційного апарату.

Фонаційне дихання значно відрізняється від природного фізіологічного дихання, оскільки потребує більшого обсягу повітря, його постійного резерву, раціонального використання та своєчасного поповнення. У процесі фонаційного дихання вдих і видих мають різну тривалість: видих значно перевищує вдих за тривалістю. Після короткого вдиху виконується пауза, під час якої активується діафрагма, після чого йде тривалий фонаційний видих. Звуки утворюються саме під час видиху. Повітряний потік, проходячи через трахею, потрапляє з легень до гортані, а звідти в ротову порожнину. У цей момент потік проходить через голосові зв'язки, які знаходяться в гортані та утворюють голосову щілину. Оскільки звуки створюються під час видиху, його організація є ключовим фактором для правильного мовленнєвого дихання та постановки голосу. Ця навичка розвивається через регулярне виконання спеціально підібраних вправ і з часом стає автоматизованою та природною для дитини [6, 8].

Для ефективного формування та удосконалення фонаційного дихання першочерговим є дослідження стану його сформованості. Т. Осадча [4] окреслила ключові особливості фізіологічного дихання, описала відмінність фонаційним та мовленнєвим диханням дітей дошкільного віку з порушенням голосової функції органічного генезу. Це, в свою чергу, дозволяє виявити індивідуальні особливості дихальної функції, а також можливі труднощі, які впливають на якість мовлення. Такий підхід є основою для побудови подальшої індивідуальної програми, спрямованої на гармонізацію дихальних процесів у контексті мовленнєвої діяльності. Так, як до 7 років у дітей фонаційне дихання ще перебуває в процесі розвитку: сила голосу та тривалість звучання можуть бути недостатніми, що ускладнює вимову довгих фраз за один видих. Водночас індивідуальні особливості дитини можуть впливати на цей процес, і деяким дітям

дошкільного віку потрібно добирати повітря майже перед кожним словом. Зважаючи на вищеописані факти роботу над формуванням фонаційного дихання слід починати ще в молодшому дошкільному віці.

У дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами зазвичай спостерігається слабкий повітряний струмінь під час видиху, який у свою чергу ускладнює вимову таких груп приголосних звуків, як: свистячі, шиплячі та сонорні. Важливо зазначити, що неправильне положення язика змінює напрямок повітряного потоку, що видихається і, як наслідок, спричиняє спотворення вимови й інших звуків. Нескоординована робота м'язів, що відповідають за вдих і видих, спричиняє звичку до мовлення на вдиху, що ще більше ускладнює розвиток довільного контролю над дихальними рухами та порушує координацію між диханням, фонацією та артикуляцією у дітей дошкільного віку. Як наслідок фонаційне дихання у цих дітей зазвичай прискорене, його ритм не узгоджується зі смисловим змістом фрази, а після вимови окремих складів або слів вони часто здійснюють судомні вдихи.

Порушення формування фонаційного дихання у дітей дошкільного віку зумовлені переважно частими захворюваннями дихальних шляхів, зокрема ГРВІ (включно з грипом). Запальні процеси в носовій порожнині (риніт або аденоїдит) можуть спричиняти тимчасове порушення носового дихання. А часті запальні захворювання здатні призводити до аденоїдних розростань, що викликає стійку обструкцію носових ходів. У відповідь на це формується компенсаторне ротове дихання, яке з часом може закріпитися як шкідлива звичка, негативно впливаючи на розвиток зубо-щелепної системи та формування мовлення [2, 8].

У рамках своєї наукової діяльності Н. Бабич, Я. Гомон, Н. Лопатинська та Т. Хомик описали ефективні підходи до формування фонаційного дихання у дітей дошкільного віку. Зокрема, вони акцентували увагу на використанні ігрових методів, спеціальних дихальних вправ, спрямованих на розвиток координації між дихальними, голосовими та артикуляційними компонентами, а також на важливості поступового ускладнення завдань. Дослідники наголошують, що систематична робота над фонаційним диханням сприяє не лише покращенню мовленнєвих навичок, але й розвитку дихальної системи загалом: підвищенню життєвої ємності легень, зміцненню діафрагми та м'язів, що забезпечують регуляцію дихального процесу. Це, у свою чергу, позитивно впливає на

голосоутворення, плавність мовлення та загальну мовленнєву координацію [1, 3].

Отже, формування фонаційного дихання є важливим компонентом мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами. Правильна організація дихального процесу сприяє не лише чіткій артикуляції, але й покращенню голосоутворення, плавності та інтонаційної виразності мовлення. Ефективне засвоєння навичок фонаційного дихання можливе завдяки використанню сучасних логопедичних методик, ігрових прийомів та систематичних вправ, які спрямовані на розвиток координації між диханням, голосом та артикуляцією. Важливим аспектом є також раннє виявлення особливостей дихальної функції у дітей та впровадження індивідуально підібраної корекційно-розвиткової програми.

Перспективи подальших досліджень у цій сфері можуть включати вивчення впливу різних методик на якість фонаційного дихання у дітей з різними видами мовленнєвих порушень, а також аналіз ефективності комплексного підходу, що поєднує дихальні вправи, музикотерапію та рухові ігри.

Список використаних джерел

1. Бабич Н.М., Гомон Я.О. Формування фонації музико-ритмічними засобами у соматично ослаблених дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Спеціальна освіта та соціальна інклюзія: виклики XXI століття: Матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. (Україна м. Запоріжжя, 25 лист. 2021 р.)*. 2021. С. 60-62.

2. Дейнега Т.Ф., Шерстюк О.О. Особливості будови органів дихання у дорослої людини та дітей, вади розвитку. Полтава, 2018. С. 20-23.

3. Лопатинська Н.А., Хомик Т.В. Особливості логокорекційного впливу на розвиток дихальної функції у дітей дошкільного віку із вродженими особливостями в будові артикуляційного апарату. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2024. № 4 (116). С. 128-146.

4. Осадча Т.М. Комплексний супровід дітей дошкільного віку з порушенням голосової функції органічного генезу: дис. канд. пед. наук: 13.00.03 Київ. НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2015. 184 с.

5. Перетяга Л.Є. Розвиток фонаційного дихання як один з напрямів у роботі з формування голосової культури. *Науковий вісник*

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: зб. наук. пр. 2014. № 3-4. С. 34.

6. Подгорна В.В. Стан зовнішнього і фонаційного дихання у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт).* 2015. №5 (1). С. 206-209.

7. Рібцун Ю.В. Розвиток голосової функції у дітей з темпоритмічними порушеннями мовлення. *Наукові інновації та передові технології.* 2023. №1(15). С. 422-432.

8. Фізіологія системи дихання. Модуль 2. Фізіологія вісцеральних систем / В. Соколенко, Л. Весніна, М. Жукова, І. Міщенко, Л. Ткаченко. Полтава, 2019. 160 с.

УДК 376-056.264(489)

О. ТКАЧ,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри логопедії та спеціальних методик,
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ В ДАНІЇ (З ДОСВІДУ УКРАЇНСЬКИХ СІМЕЙ-МІГРАНТІВ)

Останні п'ятнадцять років у Данії іде безперервний процес реформування освіти. Функціонує закон про початкову школу (BUVN, 2020) де висвітлені основні положення щодо включення дітей з особливими освітніми потребами до соціальної та академічної спільноти з відповідною підтримкою. Цими питаннями опікується агентство з питань якості освіти (STUK) при Міністерстві дітей та освіти та Національний науково-аналітичний центр добробуту (VIVE). Також ведеться реєстр дітей та молоді з обмеженими можливостями у Національному реєстрі пацієнтів та спеціальних реєстрах (наприклад інформація про людей з дислексією є у Національній бібліотеці для людей з порушеннями читання (Nota)).

Суспільство цієї країни відкрите до громадських обговорень проблем, бере активну участь в тестуваннях, опитуваннях, освітніх соціальних проектах.

У Данії виділяють такі групи інвалідизованих осіб: особи з порушеннями опорно-рухового апарату, сенсорними порушеннями, розладами поведінки, труднощами у навчанні, порушеннями мови та мовлення, порушеннями психічного та фізичного розвитку, розладами аутистичного спектру, а також множинними порушеннями [2]. Такі особи мають право на вибір місця отримання освіти та її форми. А саме, можуть навчатися у загальних місцевих чи муніципальних школах, в спеціальних школах (на 2019 рік їх було 36) та спеціальних класах при загальноосвітніх закладах [1]. Діапазон окремих спеціальних пропозицій для осіб з особливими потребами та траєкторій для вибору допомоги чи супроводу залежать від групи порушень, важкості проявів, потреб особи та можливостей окремого закладу щодо надання корекційної послуги.

Законодавчо закріплено, що вирішення питань, пов'язаних з отриманням дитиною освіти, в Данії повністю покладено на батьків: саме вони визначають, чи буде дитина відвідувати школу або ж здобуде освіту іншим способом. Тобто саме по собі навчання дітей і підлітків є в цій країні обов'язковим, однак його методи вибирають батьки.

Адміністратори та керівники закладу освіти приймають рішення щодо програми спеціальної освіти, задіяння спеціалістів та особливостей соціалізації дитини з особливими потребами.

Обов'язковим є дотримання трьох освітніх принципів:

- типовість – суспільство приймає осіб з особливими потребами, визнає їх право обирати той спосіб життя, який їм подобається;
- інтеграція – спроба однакового ставлення, виховання та навчання дітей як з типовим розвитком так і з порушеннями, скасування ярликів, не використання медичних та наукових термінів у повсякденному спілкуванні;
- територіальність - вільний доступ до державних та муніципальних програм, делегування муніципалітетам, округам та територіальним громадам права використовувати державні кошти та державні програми для надання освітніх та корекційних послуг громадянам.

Можливість залучати державні кошти, створювати умови для перебування дітей з особливими потребами у школі чи дитячому садку розповсюджується як на державні так і на приватні заклади. Результати моніторингу державних програм, що проводяться в Данії щорічно, починаючи з 1998 року свідчать про збільшення кількості осіб з особливими потребами у приватних школах, та зростання кількості загальноосвітніх шкіл зі спеціальними класами [3].

Як у більшості країн світу, найбільш складним та відповідальним етапом є встановлення причин та визначення проявів основного порушення і подальших нашарувань симптомів. Ці завдання виконує мультидисциплінарна команда, яка складається з психологів, логопедів, шкільних консультантів, адміністратора та офіс-менеджера закладу, соціального працівника та за потреби залучених фахівців. Вони можуть функціонувати у межах закладу чи бути окремим підрозділом муніципалітету, або взагалі незалежним офісом. З 2020 року вони найчастіше є складовою адміністрації у справах дітей і молоді. Батьки дітей з труднощами у навчанні, адаптації чи соціалізації можуть звернутися до таких спеціалістів самостійно або за домовленістю з педагогами та отримати консультацію, відповідні рекомендації, спільно розробити освітній маршрут, обрати методи навчання, заклад, рекомендації щодо педагогічного впливу, реорганізації середовища. Співробітники таких офісів можуть допомогти сформуванню запиту до муніципальних служб, подати документи до державних та громадських структур, ввести особу з особливими потребами до загальнодержавного реєстру, оформити соціальні пільги, державну допомогу чи інші грандові кошти. Контроль за використанням коштів несуть як адміністрації закладів так і батьки.

Оцінювання можливостей дитини починається з консультування зі спеціалістами що вже лікували особу чи проводили корекцію, вивчається ставлення батьків до попередніх результатів, пропозиції закладу, де хочуть отримувати допомогу батьки та побажання дитини. Обстеження та пробні заняття проводяться з батьками та педагогами школи чи дошкільного закладу, якщо результативність обраної програми буде низькою, батьки мають право залучити до роботи з дитиною іншу команду фахівців.

Муніципальні та державні заклади мають право відмовити у корекційній допомозі чи супроводі особи з особливими потребами, якщо їх

заклад не пристосований до надання такої допомоги, а муніципальна влада надає перелік пристосованих закладів чи рекомендує перебування у спеціальних школах чи класах. Кожних півроку міждисциплінарна команда оцінює розвиток дитини, але може це робити і частіше за запитом навчального закладу чи батьків.

Логопедична допомога може бути надана як у медичних закладах так і у освітніх. Будучи членом мультидисциплінарної команди, логопед допомагає долати індивідуальні труднощі комунікації, прояви заїкання, порушення розуміння та активного говоріння, вимови, голосу, затримку мовленнєвого розвитку, недорозвиток чи відсутність писемного мовлення, порушення мовлення внаслідок втрати чи порушення слуху. Індивідуальний підхід враховує вік дитини, прояви порушення мовлення, контактність, збережений рівень комунікації та інші можливості, виявленні труднощі. Не менш важливими є те, що логопед, оцінюючи потенційні можливості дитини, враховує її рівень розвитку, наявність соціальних компетенцій, статус у сім'ї, можливості відвідування освітніх закладів, прогнозує темп та ефективність допомоги. Логопед допомагає долати й індивідуальні труднощі – страх говоріння як гостру реакцію на стрес, труднощі мовної адаптації до дитячого садка чи школи, особливості оволодіння данською мовою як іноземною.

Широка обізнаність логопеда з різними методами та підходами до подолання порушень усного та писемного мовлення, викликаного як проблемами з функціонуванням мовленнєвої системи так і з порушеннями слуху, забезпечується класичною освітою та різними спеціалізаціями. Спеціалізації залежать від місця роботи, контингенту осіб з якими працює логопед, його особистої зацікавленості в інноваціях чи наявності труднощів у наданні різних видів логопедичної допомоги. Система фінансових та інших заохочень стимулює логопеда до пошуку нових дієвих підходів до самореалізації та саморозвитку. Інформація про професіоналізм, здобуті нові компетенції, участь у проектах державних та міждержавних організацій активно висвітлюється на особистих сторінках, сайтах освітніх чи медичних закладів, послуги логопеда активно рекламуються у соціальних мережах, у групах батьків. Також у Данії існує реєстр спеціалістів з вказуванням їх спеціалізації, місця роботи, професійного прогресу та виставляється рейтингова оцінка діяльності. Логопеди

співпрацюють з муніципалітетами та департаментами округів, забезпечуючи потреби населення у логопедичні допомозі, здебільшого, на контрактній основі, користуються усіма пільгами як для педагогічних так і для медичних працівників.

Окрім освітньої траєкторії департамент при Міністерстві дітей та освіти разом з соціальними службами може контролювати і надання медичної допомоги, виділяти кошти для залучення фахівців з фізіотерапії/ерготерапії та на допомогу логопеда.

Окремим напрямком роботи логопеда є взаємодія з сім'єю. Батькам надають інформацію про особливості психофізичного стану дитини, доступ до тренінгів, семінарів, освітніх платформ з розміщеною доступною інформацією та онлайн чи офлайн консультативною допомогою. Також функціонують групи підтримки, спілки батьків, що виховують дітей з порушеннями мовлення, муніципальна влада та влада округів опікується технічною допомогою родинам (інвалідні візки, допоміжні та комунікативні пристрої, планшети з освітніми програмами тощо). Для цієї категорії батьків організовуються щорічні курси, де їх навчають догляду, взаємодії та допомозі власним дітям. Такі курси проводяться як виключно з батьками, так і для усіх членів родини, чи спільно - родина і дитина з особливими потребами.

Окрім державної фінансової підтримки сімей існують ще й законодавчо закріпленні податкові пільги, окремі державні програми щодо оренди чи купівлі пристосованого житла, засобів пересування, можливостей до оздоровлення та відпочинку.

Серед недоліків системи надання корекційної допомоги самі данці відзначають довготривалий процес оцінювання осіб з порушеннями мовлення як у освітніх так і в медичних закладах, велику кількість обстежень, що спираються на прийнятті протоколи і не можуть бути ігноровані. Також значним є перелік супровідних документів та час прийняття рішень щодо конкретної особи, надання їй безкоштовних чи платних послуг.

Однак, здебільшого, всі наведені моменти стосуються громадян Данії і з обмеженнями застосовуються до осіб, що мають інші статуси (біженці, тимчасові переселенці, особи, що очікують прийняття рішення про громадянство та інші негромадяни). Цією категорією осіб опікуються

громадські організації, Червоний Хрест та інші міждержавні організації. Оскільки такі особи досить часто не мають документів про медичне страхування, попередніх медичних чи педагогічних заключень, що визнаються в Данії, не обізнані із законами країни та мають труднощі з отримання повної інформації про можливості існуючої системи організації та надання корекційної допомоги. Мігранти з України відзначають підтримку місцевих громад, співчуття та активну допомогу людей як на побутовому рівні так і стосовно використання данських законів щодо навчання дітей, надання корекційного супроводу. Найчастіше практикується одна із форм соціальної взаємодії – «усиновлення родини», де за суспільним договором можливості і права данської родини розповсюджуються на українські, з можливістю користуватися окремими пільгами та державними програмами допомоги.

Отже, данська система надання корекційних (у тому числі логопедичних) послуг направлена на подолання труднощів розвитку, соціалізації, навчання, формування комунікаційних можливостей. Відбувається за стандартизованими протоколами та враховує індивідуальні особливості осіб з особливими потребами. Активна взаємодія членів міждисциплінарної команди з батьками, педагогами освітніх закладів та медиками дозволяє надавати високоякісну допомогу. Наявність значної кількості державних програм створює умови необмеженого доступу до освіти особам з різними труднощами, а просвітницька діяльність міністерств та інших організацій забезпечує широку обізнаність населення зі своїми правами щодо надання корекційних послуг та можливостями до їх реалізації.

Список використаних джерел

1. E. Thorsen Undervisning af elever med tale-/sprogsvanskeligheder. Denmark. 2015. P.56.
2. N. P. Mortensen, A. G. Andreasen, T. Tegtmejer Uddannelsesresultater og -mønstre for børn og unge med funktions-nedsættelser. København. 2020. P.120.
3. Claus Boesen. Undervisning af børn med bevægelsesvanskeligheder. Udgivet af Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen, Området for Grundskolen. 2007. P.214.

Н. ХІТУН,

вчитель-логопед,

Комунальний заклад дошкільної освіти
компенсуючого типу №120 Криворізької міської ради
(м. Кривий Ріг, Україна)

АВТОМАТИЗАЦІЯ ЗВУКІВ НА ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ЗА ДОПОМОГОЮ РОЗВИТКУ СЕНСОРНИХ ВІДЧУТТІВ

Сьогодні ми бачимо доволі велику кількість дошкільнят з різними мовленнєвими порушеннями в дитячому садку, в тому числі збільшуються кількість дітей з ознаками дизартрії. Основні скарги за дизартрії: неточність, нечіткість звуковимови; мовлення маловиразне; порушена дикція; у дітей спотворення та заміна звуків і складів, а крім того, порушена складова структура слів, граматичний лад мовлення тощо.

У своїй практичній діяльності на логопедичному пункті ми використовуємо елементи сенсорної інтеграції, які сприяють збагаченню лексики, розвитку граматичної структури мовлення, автоматизації звуків, які подають, та їхньому впровадженню в самостійне мовлення в дошкільнят із різними мовленнєвими порушеннями.

Розвиток сенсорних відчуттів – це опрацювання відчуттів, що надходять. Інноваційні теорії та практика в сучасному українському освітньому просторі від органів чуття, їх структурування та організація отриманої в такий спосіб інформації для подальшої адекватної відповіді. Що правильніше працюють сенсорні системи, то більше інформації отримує мозок і виробляє більш адекватні відповіді.

Метою нашої корекційної роботи з розвитку сенсорних відчуттів і є посилення, врівноваження та розвиток лікування сенсорних подразників центральною нервовою системою.

Як правило, традиційно організація автоматизації звуків у дітей з дизартрією зводиться до проведення групових та індивідуальних занять з логопедом, а також до розвитку набутих знань і навичок у педагогів і батьків. Але така діяльність часто не викликає в дітей інтересу, тому що робота з усунення вад мовлення передбачає щоденну і копітку працю, вимагає наполегливості та підпорядкування вимогам дорослого.

Результати будуть набагато вищими, якщо наша корекційна робота та

логопедичні ігри будуть з використанням елементів сенсорного розвитку. Вони допомагають зробити завдання для дітей цікавими, емоційно забарвленими, розвивальними та когнітивними.

Впровадження розвитку сенсорних відчуттів дало змогу вирішити такі завдання:

- пробудити в дошкільнят бажання брати активну участь у процесі корекції звуку;
- активізувати процеси сприйняття, уваги, пам'яті, мислення;
- розвивати загальну та дрібну моторику;
- розвивати окомоторні функції;
- тренувати графомоторні навички;
- тренувати навички орієнтації (у схемі тіла, у просторі, на площині);
- покращити процес корекції та автоматизації звуків шляхом розвитку сенсорних відчуттів; Основна увага на наших заняттях приділяється розвитку основних типів чутливості:
- вестибулярний і пропріорецептивний;
- сенсорний;
- нюховий і смаковий.

Автоматизація звуків відбувається за традиційною методикою і разом з нею ми застосовуємо розвиток сенсорних відчуттів.

На першому етапі ми відпрацьовуємо звук ізольовано. Так, наприклад, проводимо такі ігри та вправи:

- «машина, що гуркоче», яка залишає сліди на піску, манці, фарбі тощо.
- вимовте звук, запустивши дзигу або механічну іграшку.
- вимовляйте звук, закрутивши нитку в клубок.
- знайти іграшку в сухому басейні та вимовити відповідний звук.
- масаж шишками, прищіпками тощо.
- викладайте візерунки з крупи на руку та інші частини тіла з одночасно вираженням звуком.
- викладання візерунків, букв, що відповідають звуку, з паличок.
- поєднання вимови звуку з рухами тулуба.
- нанизувати на мотузочки намисто, барани, гумки для волосся тощо.

На наступному етапі відбувається автоматизація звуку в складах, словах, реченнях.

Інноваційні теорії та практика в сучасному російському освітньому просторі

- дістати черепашки/камінчики з буквами/складами, написаними на піску.
- нанизувати кільця на піраміду, будувати вежу з кубиків з одночасною вимовою звуку або складів.
- поєднання вимови звуку, складів із рухами тулуба (під музику).
- відповідність чисел та імен з використанням сенсорної математики. на заняттях ми використовуємо різний матеріал. ми використовуємо овочеву грядку, овочі з полімерної глини, овочі на основі пластиліну, гудзики, крупу, камінчики маблс, дидактичні тактильні ігри та іграшки.

Проводячи таку роботу протягом навчального року, на основі моніторингу дітей ми помітили, що корекції мовленнєвих порушень відбувається швидше ніж зазвичай. І діти із задоволенням відвідують логопедичні заняття.

Таким чином, використання різних методик автоматизації звуків дає змогу дошкільнятам швидко і з радістю, часто непомітно, засвоювати правильну вимову звуків.

Виходячи з вище сказаного, можна зробити висновок, що розвиток сенсорних відчуттів дозволяє:

- зацікавити дошкільнят, пробудити їхню цікавість, завоювати їхню довіру та знайти кут зору, в якому навіть звичайне стає дивовижним;
- урізноманітнити матеріал, що дозволяє активувати відчуття, сприйняття, зорову та рухову координацію;
- кожна діяльність із використанням елементів розвитку сенсорних відчуттів викликає в дітей емоційне піднесення.

Використання сенсорних відчуттів дає змогу виявити резервні Інноваційні теорії та практика в сучасному російському освітньому просторі здібності кожної дитини, є ефективним засобом запобігання вторинним порушеннями.

Список використаних джерел

1. Дубович М.А., Чекан О.І. Сенсорний розвиток дошкільників із порушеннями мовлення. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів* : матеріалами VI

Всеукраїнської науково-практичної конференції, 13-14 травня 2021 р., Мукачево. 2021. С. 83-85.

2. Козак Т., Горяшина Д. Сенсорний розвиток дітей дошкільного віку: теорія і практика. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 11(17). С. 751-758.

3. Курєнкова А.В. Використання методів візуалізації в роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. *Inclusion and Diversity*. 2023. С. 30-33.

УДК 376.36:373.2-056.3

Т. ХОМИК,

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна)

С. ЛОГВИНЕНКО,

викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,
(м. Київ, Україна)

І. ГАВРИЛЕНКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта освітньої програми «Логопедія»,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна)

ГРАФОМОТОРНІ НАВИЧКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ: ХАРАКТЕРИСТИКА ТА РІВЕНЬ СФОРМОВАНOSTI

Розвиток дрібної моторики та координації рухів пальців рук є одним із важливих етапів готовності дітей дошкільного віку до навчання в школі. Актуальність удосконалення комплексної психолого-педагогічної та корекційно-розвиткової роботи у цьому напрямі зростає, особливо в сучасних кризових умовах реалізації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти.

Дослідження А. Богуш, О. Боднаренко, Е. Данілавичюте, Н. Ключко, А. Колупасової, В. Тарасун, Л. Тенцер, Н. Чередніченко та ін. засвідчують, що паралельно із розвитком мовлення та когнітивних здібностей дитини

дошкільного віку, необхідно розвивати руку шляхом відпрацювання правильних графічних навичок письма або графомоторних навичок. Все це буде підґрунтям для подальшого оволодіння дітьми в межах початкової ланки освіти навичками письма [2; 5; 6; 7].

Розвиток моторних функцій, включаючи дрібні рухи пальців рук, відбувається під час взаємодії дитини з навколишнім предметним світом. Відомо, що онтогенетичний розвиток рухів рук дітей починається з тактильних і хапальних рухів. У майбутньому маніпуляції з предметами допомагають дітям отримати початковий досвід розуміння навколишнього світу предметів, сприяють розвитку когнітивних процесів та розвивати дрібну моторику рук і пальців, створюючи стимуляцію для її загального розвитку.

Отже, під графомоторною навичкою трактується відповідний комплекс цілеспрямованих рухів руки та пальців, які забезпечують можливість відтворювати графічні елементи (лінії, фігури, літери тощо) на письмі. Вони включають координацію рухів руки, окомір, силу натиску, контроль над дрібною моторикою та є основою для оволодіння навичкою письма (О. Аль-Мраят, О. Бондаренко, О. Козинець, К. Тичина, Л. Тенцер та ін.). Завдяки достатньому рівню їх сформованості діти старшого дошкільного віку спроможні успішно з'єднувати точки, розфарбовувати, копіювати прості візерунки та правильно тримати інструменти для письма; малювати або штрихувати лінії, виконувати контури, копіювати геометричні фігури та штрихувати деталі, домальовувати відсутні деталі та незакінчені малюнки; опанувати каліграфію під час письма тощо. Як зазначають О. Аль-Мраят та Л. Тенцер, ця навичка є завершальною операцією здатності до вірного перетворення оптичного зображення літер у потрібні зображення [2; 3; 6; 7].

Окрім того, розвиток графомоторних навичок відбувається завдяки взаємодії низки механізмів, серед яких контроль за тонкими м'язами пальців рук (здатність контролювати силу, швидкість, точність та координацію рухів пальців); функціонування зорового аналізу і синтезу (розрізнення лівої і правої сторони тіла, орієнтування в просторі по відношенню до предметів і обраної орієнтації; орієнтування на площині аркуша паперу тощо); кінетичного та зорового контролю під час написання літер та/або слів і читанням написаного; сформованості тонкої рухової здатності пальців рук, координації зорово-моторної та здатності

до контролю рухів рук та ін. **Усі зазначені аспекти є необхідною умовою** для координації та контролю рухів, необхідних для завершального етапу оволодіння навичкою письма у молодшому шкільному віці [2; 3; 6].

Як зазначають Н. Бабич, Е. Данілавичюте, Л. Тенцер, К. Тичина, Н. Чередніченко, Т. Хомик та ін., недостатній рівень сформованості графомоторних навичок або її складових, може призвести до труднощів в оволодінні письмом дітьми молодшого шкільного віку в початковій ланці освіти. Особливо значущим є достатній рівень опанування цією навичкою дітьми старшого дошкільного віку із мовленнєвими труднощами. Оскільки наявність порушень в розвитку і опануванні дрібної моторики, сенсорних (зорових і слухових) функцій та операцій, недорозвинення артикуляційної моторики, кінетичних та кінестетичних процесів, всіх складових мовлення (морфологічної, лексико-граматичної, семантичної складової мовлення, зв'язного мовлення) та аналітико-синтетичної діяльності мислення у означеній категорії дітей негативно впливає на рівень опанування графомоторною навичкою [1; 6; 7; 8].

Задля підтвердження наявності труднощів у формуванні графомоторної навички у дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими труднощами було зrealізовано констатувальне дослідження щодо визначення рівня та особливостей її сформованості. До експерименту було залучено вихованців Дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 9 комбінованого типу Деснянського району м. Києва, які відповідно до висновків інклюзивно-ресурсних центрів мали функціональні мовленнєві труднощі помірного ступеня прояву. Дослідження включало завдання, які були спрямовані на оцінку таких складових: здатність до координації та інтеграції рухів кисті руки; стан дрібної моторики кисті руки; дослідження навичок конструювання (за допомогою LEGO-конструктора); дослідження орієнтації у напрямі «ліворуч-праворуч» (тест дзеркального сприйняття); здатність вірно розпізнавати фігури; здатність відтворювати ритмічний малюнок.

Узагальнені результати здійсненого обстеження дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими труднощами та типовим мовленнєвим розвитком презентовано у діаграмах (Рис.1).

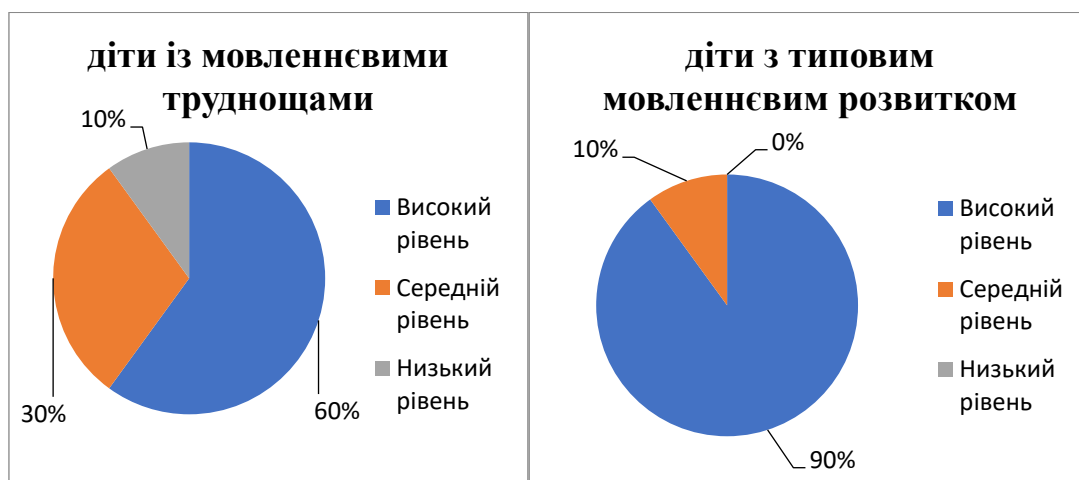


Рис 1. Рівні сформованості графомоторних навичок у дітей старшого дошкільного віку

Отримані результати констатувального дослідження засвідчили наявні відмінності щодо рівня та особливостей сформованості графомоторної навички у дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими труднощами у порівнянні з їх однолітками з типовим мовленнєвим розвитком. Серед найпоширеніших труднощів у розвитку графомоторних навичок були відзначено недостатню сформованість координації рухів, моторного планування та контролю, просторової орієнтації та концентрації уваги. Під час виконання завдань із м'ячем у дітей відзначалися: недостатня точність та нестабільність рухів; труднощі з регулюванням сили кидка; уповільнена реакція при киданні/ловінні; надмірні супутні рухи, що ускладнювали успішне виконання завдання. Під час стрибків і ходьби по лінії діти з мовленнєвими труднощами втрачали рівновагу; асинхронно виконували рухи руками та ногами; демонстрували **нерівномірний ритм стрибків** та були наявні часті зупинки або неповне виконання запропонованого завдання. При виконанні графомоторних завдань (робота з ножицями, фарбами тощо) означена категорія дітей демонструвала труднощі у регулюванні сили натиску на олівець/пензлик; недостатній контроль за траєкторією рухів кистями руки; швидко втомлюваність та відволікання. Відмічено труднощі у користуванні ножицями, що проявляється в неправильному захопленні та незлагодженості рухів рук. У процесі складання пазлів та конструктора LEGO діти з мовленнєвими труднощами складно орієнтувалися в деталях, їх формою та місцем їх розташування, невірно та неточно з'єднували деталі, що часто призводило до порушення цілісності побудованої конструкції. Виконуючи завдання на орієнтацію в поняттях «ліво-право»

діти плутали сторони навіть із підказками від експериментатора, неправильно виконували надані інструкції та демонстрували труднощі у визначенні напрямків у просторі. Під час відтворення ритмічних малюнків було відмічено нерівномірність відтворених ритмів; труднощі у розрізненні та запам'ятовуванні ритму; асинхронність рухів рук і ніг, що ускладнювало подальше виконання завдань.

Отже, підсумовуючи вищезазначене, можемо припустити, що виявлені особливості сформованості графомоторних навичок у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами ймовірно зумовлені порушеннями дрібної та загальної моторики, наявності гіпер або гіпотонусу м'язів, недостатньо сформованої координації між очима і руками. Виявлені труднощі негативно впливають на чіткість та точність рухів, рівновагу, здатність орієнтуватися в просторі і розпізнавати ритм; впливає на мовленнєвий розвиток (рівень активного мовлення), артикуляцію та розвиток фонематичних процесів. Це все може у подальшому ускладнювати процес логопедичного впливу щодо розвитку мовлення в цілому як на рівні усної продукції так і писемної в межах початкової ланки освіти.

Список використаних джерел

1. Бабич Н. М. Попередження графомоторних порушень засобами структурованого впливу на синтетичну діяльність дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Київ, 2020. №17. С. 11-26.

2. Бондаренко О. М. Використання пісочної терапії у формуванні графомоторних навичок дітей дошкільного віку. *Система освіти і виховання дітей з особливими освітніми потребами: досвід минулого – погляд у майбутнє* : до 85-річчя акад. В. І. Бондаря [Електронне видання] : зб. наук. пр. Харків, 2023. С. 68–70.

3. Козинець О., Градусова М. Графомоторні навички як складові формування писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з труднощами в навчанні. *Педагогічні науки та освіта* : зб. наук. пр. Запорізького обл. інс-ту післядиплом. пед. осв. Запоріжжя, 2022. Вип. 38-39. С. 45-55.

4. Кальченко К. В., Хомик Т. В. Сучасні підходи щодо профілактики порушень письма у молодших школярів з порушеннями мовлення : *матер. X Міжнародної науково-практичної конференція «Analysis of*

modern ways of development of science and scientific discussions», 29 листопада-02 грудня 2022 р., м. Більбао, Іспанія. 2022. С. 396-399

5. Тарасун В. В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень: наук.-метод. посіб. Київ : МП Леся, 2007. 151 с.

6. Тенцер Л. В. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 310 с.

7. Тичина К. О., Бабич Н. М., Вовк Т. В. Труднощі оволодіння графомоторними навичками у дітей молодшого шкільного віку з оптичною дисграфією.: матер. VII Всеукраїнської науково-практичної конференції *«Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами»*, 6-7 листопада 2024 р., м. Київ, Україна, С. 172-176.

8. Хомик Т. В., Вішківська О. Є. Особливості проявів дисграфій в учнів 3-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів : *матер. VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Modernization of innovative development of professional education»*, 22-25 жовтня 2024 р., м. Амстердам, Нідерланди. 2024. С. 215-218

УДК 376.064.3-056.264-053.5(043.2)

О. ШУПІК,

магістр кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Київський міський університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна)

Г. СУПРУН,

старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Київський міський університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У РІЗНОВІКОВІЙ ГРУПІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

У дошкільному віці формується і розвивається система стереотипів і норм, які регулюють взаємодії між людьми. Ініціатором більшості стосунків між дітьми зазвичай є дорослий. Взаємодія між дітьми має

короткостроковий характер. Діти часто орієнтуються на думку дорослих і рівняються на старших у своїх діях. Особливістю міжособистісних відносин цього віку є яскраво виражене наслідування дорослих.

Проблема розвитку міжособистісних відносин у різновіковій групі дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами досліджувалася українськими науковцями: В. Андрущенко, Н. Денисенко, А. Капська, О. Кондрицька, О. Кононко, І. Ликової, О. Міхеєнко, І. Омельченко, В. Тарасун, Л. Федорович та іншими.

Дослідники Т. Безсонова, А. Богуш, М. Вашуленко, Є. Соботович довели, що порушення мовленнєвого розвитку негативно впливає не лише на засвоєння знань, визначених Базовим компонентом дошкільної освіти, а й на формування особистості дитини в цілому, що у свою чергу підкреслює важливість врахування мовленнєвих особливостей дітей під час організації міжособистісних відносин у різновікових групах, де спілкування відіграє ключову роль у соціалізації [2, с.84].

Мовленнєві труднощі суттєво ускладнюють соціалізацію дитини, оскільки мовлення є основним засобом комунікації та самовираження. Наукові праці Т. Панченко, Н. Пахомової, Є. Соботович, М. Шеремет підтверджують порушення здатності встановлювати міжособистісні відносини з однолітками у дітей дошкільного віку з труднощами у мовленні: труднощі у встановленні контакту із ровесниками та дорослими, що спричиняє виникнення конфліктів та інших психологічних бар'єрів для соціалізації. Дослідники підкреслюють, що у різновікових групах особливості мовленнєвого розвитку мають подвійний вплив. З одного боку, труднощі у комунікації не дозволяють дитині повноцінно взаємодіяти з іншими дітьми, а з іншого – створюють можливості для її мовленнєвого і соціального розвитку. Молодші діти у таких групах часто виявляють більшу терпимість і готовність наслідувати, тоді як старші виступають як зразок для наслідування і підтримки. Важливе значення має створення сприятливого середовища, яке б допомагало дітям із мовленнєвими труднощами адаптуватися до колективу, долати бар'єри у спілкуванні та активно брати участь у спільній діяльності [5, с.68].

Систематична робота над розвитком мовлення, поєднана з інтеграцією дітей у групову діяльність, позитивно впливає на їхню комунікативну поведінку. Старші діти стають для менших дітей «мовленнєвими моделями», а молодші – джерелом додаткового стимулу

для розвитку мовлення через ігрову взаємодію.

У дошкільному віці діти активно взаємодіють між собою, і ця взаємодія стає важливою частиною їхнього розвитку. Вони вступають у різноманітні стосунки, що передбачають дружбу, конфлікти, допомогу, образи та інші емоційні переживання. Стосунки між дітьми мають значний емоційний заряд і можуть бути дуже інтенсивними, адже емоційна напруга та конфліктність у таких взаємодіях часто вища, ніж у спілкуванні з дорослими. Дошкільний вік є критичним для психічного розвитку, оскільки це період становлення особистості. Саме через спілкування з однолітками відбувається становлення самооцінки, засвоєння моральних орієнтирів, усвідомлення власної статевої ідентичності. Діти активно шукають способи вираження своїх почуттів через гру, сміх, пісні, рухи, часто не дотримуються певних норм чи правил. Їхнє спілкування має яскраво виражений емоційний характер і вимагає постійної уваги. У той час як спілкування з дорослими зазвичай включає більше структурованих правил і норм поведінки, спілкування з іншими дітьми часто є більш спонтанним і вільним. Діти навчаються співпрацювати, проявляти ініціативу, враховувати думки і почуття інших, хоча ще на ранньому етапі їхня поведінка може бути імпульсивною і не завжди передбачуваною. Одним із важливих аспектів цієї взаємодії є підтримка емоційного зв'язку між дітьми. Коли одна дитина викрикує або сміється, інша може легко підхопити і повторити, що допомагає зміцнювати їхні емоційні зв'язки і покращувати взаєморозуміння. Проте, взаємодія з однолітками часто пов'язана з певними труднощами. Наприклад, діти можуть вступати в суперечки через іграшки або інші предмети, адже їхня увага ще не здатна зосередитися на колективній грі, і вони вважають предмети більш важливими, ніж партнерів по іграх. Тому розподіл іграшок та ігрових ресурсів стає джерелом конфліктів.

Формування міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку є важливим аспектом їхнього соціального та емоційного розвитку. Взаємодія у різновіковій групі створює природні умови для навчання комунікативним навичкам, емпатії та співпраці. Проте для дітей із мовленнєвими труднощами цей процес ускладнюється такими чинниками: обмежені можливості вербальної комунікації, труднощі у вираженні емоцій, нерозуміння або соціальна ізоляція. Наукові дослідження свідчать, що своєчасне вирішення цих проблем може значно покращити якість взаємодії дитини з однолітками, сприяти гармонізації міжособистісних взаємин в

цілому та загальному емоційному благополуччю дітей. Різновікові групи дошкільних закладів надають унікальні можливості для вивчення процесів взаємодії дітей із різним рівнем розвитку мовлення, оскільки старші діти можуть виступати моделями для наслідування, а молодші – активними учасниками гри та навчання. Проте дослідження цього аспекту вимагає особливої уваги через недостатню кількість емпіричних даних про ефективність педагогічних стратегій для роботи саме з дітьми із мовленнєвими труднощами у різновіковому середовищі [3, с.149].

Особливості міжособистісних відносин у різновіковій групі дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами знаходяться під впливом таких чинників: рівень розвитку мовних навичок, ступінь довіри під час взаємодії з дорослими та однолітками, а також емоційна підтримка. У таких групах діти мають різні рівні комунікативних здібностей, що впливає на їхнє сприйняття один одного та на процес взаємодії. Мовленнєві труднощі є бар'єром для повноцінної соціалізації, однак позитивне ставлення дорослих, застосування корекційних методів та індивідуальний підхід допомагають дітям долати ці труднощі, сприяють розвитку їхніх соціальних і комунікативних навичок. Взаємодія з дітьми різного віку дозволяє молодшим дітям спостерігати за старшими, брати з них приклад, а старші діти, у свою чергу, можуть допомагати і підтримувати тих, хто має мовленнєві проблеми. Отже, на основі правильно побудованої підтримки та уваги з боку дорослих, а також організації системи ігрових занять, можна впливати на гармонізацію міжособистісної взаємодії між дітьми дошкільного віку з мовленнєвими труднощами у різновіковій групі.

Список використаних джерел

1. Бабич Н.М. Комунікативний потенціал дошкільників з порушеннями зору та інтелекту: монографія. LAP LAMBERT Academic Publishing, LAMBERT Academic Publishing, 2019. 226 с.
2. Богуш А. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та метод. рекомендації. К.: ІЗМН, 2016. 112 с.
3. Домбровська Ю. Ігрова діяльність як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. *Матеріали VII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії*, Суми, 2023. С.148-152.
4. Пісоцька Л.М. Виховання у різновікових групах закладу дошкільної освіти. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2023. 241 с.

5. Соботович Є. Структура мовленнєвої діяльності і механізми її формування. Київ. ІЗМН. 2014. 235 с.

6. Супрун Г.В. Особливості вивчення міжособистісних стосунків у дошкільників з розладами аутистичного спектра. *Особлива дитина: навчання та виховання*. 2016. №2. С. 76-82.

УДК 376.36:373.2-056.3

О. КОНСТАНТИНІВ,

доцент кафедри логопедії та спеціальних методик,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ ПОВЕДІНКОВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Мовлення є важливим інструментом соціальної взаємодії, а також засобом контролю власних та чужих емоцій та поведінки. Діти, які використовують мовлення, щоб регулювати свої емоції та норми поведінки відповідно до вимог суспільства, мають більше шансів налагодити гарні стосунки з однолітками та знайти нових друзів. Комунікативна діяльність містить три пересічні сфери мовлення – форма, зміст і використання, які є основою спілкування, і порушення в будь-якій із цих сфер може спричинити проблеми. Компоненти форми та змісту характеризують структуру мовлення, тоді як компонент використання характеризує прагматику (Bloom & Lahey, Spanoudis, Natsopoulos & Panayiotou) [3]. Зростаюча кількість досліджень вказує на зв'язок між поведінковим і мовленнєвим розвитком, і кілька досліджень свідчать про значну залежність між порушеннями мовлення та поведінковими проблемами. Діти з порушеннями мовлення часто відчують труднощі з поведінкою, і навпаки, у багатьох дітей з проблемами поведінки спостерігаються порушення мовлення [2].

Незважаючи на те, що цей зв'язок добре досліджений у наукових джерелах і є вагомий доказ того, що у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку значно знижується контроль над власною поведінкою на практиці він менш визнається. Hill і Coufall стверджують, що, хоча учні з поведінковими труднощами мають порушення мовлення, їхні проблеми в цій сфері можуть залишатися «невидимими» недоліками, якщо не проводити

систематичне оцінювання [5]. Симптоми, які можуть бути викликані проблемами з розумінням або породженням мовлення, можуть сприйматися дорослими як невідповідність, соціальна замкнутість або неуважність.

У програму з втручання було обрано дві дитини, один хлопчик і одна дівчинка у яких було діагностовано порушення мовленнєвого розвитку. Назар — енергійний хлопчик, якому три з половиною роки. Живе з мамою, татом із 18-місячним молодшим братом у сільській громаді. Назар любить ігри на свіжому повітрі, включаючи футбол, біг та ігри з піском. Хлопчик має порушення мовленнєвого розвитку і відвідує логопеда раз на тиждень у дитячому закладі, де він навчається в групі змішаного типу (діти від 3 до 5 років). Назар часто демонструє агресію, наприклад б'є або кусає, щоб отримати бажані предмети, які він бажає, або щоб привернути увагу – бігає. Вихователі намагались працювати з ним, щоб навчити його «використовувати» слова, щоб пояснити свій емоційний стан, а завідувач дошкільного закладу почав замислюватися, чи не становить Назар загрозу іншим дітям.

Софія — 3-річна дівчинка, яка живе зі старшим братом, мамою і батьком. Більшу частину дня вона відвідує дошкільну групу змішаного віку в передмісті, і 2 години на тиждень займається з логопедом. Вона значно нижча за своїх однолітків. Вона частково використовує жести разом із спробами вербалізації вдома та в групі, але через порушення мовленнєвого дихання їй важко вимовляти звуки, необхідні для завершення багатьох слів і фраз. Мати Софії співпрацює з вихователями групи, щоб допомогти дівчинці адаптуватись до навчання в групі за допомогою альтернативної додаткової комунікації. Вихователі, інколи демонструють піктограми всім дітям під час занять. Діти частково підтримують Софію, мотивують її до використання словесних і жестових слів щоб задовольнити її потреби. Софія може бути ініціатором гри, але потім втрачає до неї інтерес. На відміну, їй важко приєднатися до гри зі своїми однолітками, оскільки вони часто не розуміють її мовлення та ігнорують її. Коли з нею спробувала подружитись дівчинка з типовим розвитком мовлення ігрова взаємодія зазнавала невдачі, Софія переходила на самотійну гру.

Незважаючи на те, що Назар і Софія різні, унікальні діти, у обох діагностували порушення мовленнєвого розвитку і складну поведінку. Назар — один із багатьох дітей, який потребує підтримки з боку дорослих, і якого вихователі назвали такими, що має погану поведінку. Хоча Софія не отримувала від своїх вихователів ярлика поганої поведінки, її часто виключали з гри та відокремлювали від груп однолітків. І замкнутість, і

аномальна поведінка відволікають увагу від навчання та налагодження позитивних соціальних стосунків. Стримана поведінка характерна для Софії, яка була описана раніше, призводила до відмови від ігрової діяльності з однолітками або не бажання брати участь у ній. Хлопчик з порушенням мовлення частіше проявляв поведінку «самотньої активної відстороненості», яка була пов'язана як з імпульсивністю, так і з агресією, як, наприклад, поведінка, продемонстрована Назаром.

Вихователі сприймають вплив сім'ї як один із найвпливовіших чинників на поведінку дитини. У дослідженні В. Кисличенко наводиться факт, що 51% педагогів назвали сімейне середовище фактором, який сприяє складній поведінці [2]. Це означає, що поведінка може впливати не лише на стосунки між педагогом і дитиною, але й на педагога та всю родину. Участь сім'ї в житті дитини та її домашнє життя є факторами, що сприяють формуванню у дитини соціальних навичок. Члени сім'ї можуть почуватися розчарованими, коли їм важко зрозуміти потреби своєї дитини, або коли їхня дитина використовує агресію чи замкнутість для спілкування. Наявність старших чи молодших братів і сестер, бідність мовленнєвого середовища, турботливе спілкування батьків і дітей, розклад сну, а темпераменти дітей — це лише зразок можливих подій, які можуть сприяти загальному повсякденному формуванню соціальних навичок дитини. Співпраця з сім'ями, у яких є дитина з порушеннями мовлення та яка демонструє складну поведінку, потребує терпіння, розуміння та повної співпраці.

Мета розробки програми втручання для дітей з порушеннями мовлення полягає в тому, щоб допомогти вихователям та іншим учасникам психолого-педагогічного супроводу досягти функціональних цілей дитини. Функціональні цілі — це ті, які задовольняють потреби дитини в різних умовах і включають соціальну взаємодію з іншими людьми в цих умовах. Наше дослідження спрямоване на порадах щодо: співпраці для планування функціональних цілей, індивідуальних комунікативних програмах, підтримка однолітків.

Стратегії попередження та зменшення складної поведінки за допомогою комунікаційних програм. У літературі щодо формування поведінки існують конкретні методики, які передбачають інтенсивне втручання, наприклад позитивне поведінкове втручання та підтримка (PBIS) і тренінг функціональної комунікації (FCT). Замість того, щоб зосереджуватися на цих конкретних техніках, бажано звернути увагу щодо спеціальних стратегій для дітей із порушеннями мовлення. Техніки для дітей із складною поведінкою (наприклад, PBIS) можна застосовувати за допомогою наведених нижче

прикладів, і насправді ці стратегії часто збігаються залежно від функції поведінки дитини.

У мовленнєвій діяльності розглядається поняття «функціональна мова», як підхід до оцінки та втручання спрямоване на мову, яка використовується як засіб спілкування. За допомогою окремих оцінок SLP щодо використання мовлення та спостережень вчителя та сім'ї команда дитини (сім'я, логопед і вчитель) має створити функціональні цілі, які підтримують потреби дитини в групі та спільноті. Функціональні цілі – це ті пункти, які вчителі та родини вважають необхідними результатами для повного включення дитини в її або її середовище. Ці цілі мають підтримувати: незалежність, залучення та соціальні взаємодії. Функціональна комунікація – це будь-який із соціально відповідних засобів, які використовує індивід для передачі своїх потреб, інтересів, бажань і почуттів. Американська асоціація мовлення, мови та слуху зазначає, що функціональна комунікація дозволяє дітям «виражати себе, не вдаючись до складної поведінки або не відчуваючи зриву спілкування» (розділ «Визначення функціональних навичок», пункт 2) [1].

Після того, як команда оцінить функціональні комунікативні здібності дитини та вирішить, які цільові форми поведінки замінити, команда має вибрати найкращу систему комунікації для дитини. Усі діти в якийсь момент відчують і розчаровуються через порушення спілкування в соціальних взаємодіях, але діти з порушеннями мовлення не володіють мовою необхідною для успішного відновлення. Три найбільш помітні варіанти модифікації спілкування для маленьких дітей мова жестів, пристрої голосового виведення та система зв'язку з зображеннями. Оскільки виведення методів альтернативної додаткової комунікації, швидше за все, буде запроваджено для дитини з ПМР лише з більш тяжкими порушеннями мовлення, можна зосередитися на зміні або посиленні вербальних спроб за допомогою мови жестів і спілкування через зображення.

Наприклад, педагог і батьки дитини з ПМР співпрацювали, щоб використовувати функціональну комунікацію та специфічні мовленнєві потреби протягом дня за допомогою вербальних спроб, посиленних жестами. Для дитини, яка використовує вербалізацію, але її важко зрозуміти, педагог, члени сім'ї та інші члени команди можуть попрацювати над інтеграцією кількох основних знаків, які використовує дитина.

Вихователі та члени родини можуть працювати разом, щоб вивчити основні знаки з дитячих книжок для розписування або онлайн-ресурсів. Основні знаки для особистих потреб (горщик, більше, не хочу) можуть допомогти зменшити кількість невдалих випадків і сприяти незалежності

дитини. Знаки загальноприйнятих слів у групі (м'яч, книга, кубики), а також улюблені дії (будинок, гойдалка, малювання) можуть покращитися відповідність через здатність давати та розуміти вибір. Слова, що використовуються в соціальних конфліктах (ні, моє, допоможіть), можуть допомогти дітям повідомити одноліткам, що відбувається до того, як фрустрація стане агресивною або замкнутою поведінкою. Вихователі можуть запевнити родину, що знаки використовуються для покращення вербальної комунікації, а не як заміна.

Улюблені тварини Софії– коти. У неї вдома були котячі футболки, котячі іграшки та коти. Її мама продемонструвала знак, який використовується для кота, вихователям Софії (використовуючи відкритий вказівний і великий пальці, помістіть пальці біля носа, потім відведіть руку від носа, де будуть котячі вуса, закриваючи разом вказівний і великий пальці). Цей простий знак став способом для Софії сказати іншим дітям, що вона хоче «пограти в котів». Діти зрозуміли цей знак і могли відповісти.

Картинки також можуть покращити спілкування між дитиною та іншими людьми в класі чи вдома. Комунікаційна система обміну зображеннями [PECS] — це особливий процес, у якому діти використовують малюнки для представлення всього, від окремих слів до повних речень. PECS – це засіб навчання комунікації з прописаним, систематичним методом навчання для найбільш ефективного використання. Вихователі, які не мають доступу до PECS або бажають створити індивідуальну систему зображень для дитини, можуть легко зробити це за допомогою ламіновані фотографії, зроблені камерою або з графічних зображень дома.

Однолітків можна навчати безліччю способів. Знаки і Картки з малюнками можна вивчати під час групових занять, шляхом ігрових установок і під час навчання. Під час групового заняття вихователь може вибрати кілька слів, на яких зосередиться увага щотижня. Він може навчити дітей знакам або показати картки з малюнками, які описують, як їх застосовувати. Практика дітей у групах однолітків посилює використання символічної системи в контексті. Для карток із зображеннями вчитель може створити навмисну ігрову ситуацію, де педагог створює ситуацію, у якій може виникнути конфлікт.

Список використаних джерел

1. Американська психіатрична асоціація. Львів: Видавництво “Компанія “Манускрипт”, 2024. 592 с.

2. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення.: Монографія. В.А.Кисличенко, С.Ю.Конопляста.

Миколаїв: Іліон, 2016. 218 с.

3. Bloom L., Lahey M. Language Disorders and Language Development / L.Bloom, M.Lahey. London: Wiley, 1978 685 p.

4. Mackie, Leila & Law, James. Pragmatic language and the child with emotional/behavioural difficulties (EBD): A pilot study exploring the interaction between behaviour and communication disability. *International journal of language & communication disorders. Royal College of Speech & Language Therapists*. 45. 2010. С. 397-410.

5. Hill, J. W., & Coufal, K. L. Emotional/Behavioral Disorders. A retrospective examination of social skills, linguistics, and student outcomes. *Communication Disorders Quarterly*, 27(1). 2005, p. 33-46.

УДК 376.064.3-056.264-053.5(043.2)

Ю. ГОШОВСЬКА,

здобувач другого магістерського рівня,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ЛОГОПЕДИЧНИХ ПОСЛУГ З РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЯМ З ПМР В ЗАКЛАДІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Впродовж останніх років в Україні активно переймають західну модель організації і надання реабілітаційних послуг, яка передбачає мультидисциплінарний підхід та обов'язкове включення надання логопедичних послуг. У цьому аспекті логопед включений до мультидисциплінарної реабілітаційної команди. Мультидисциплінарна реабілітаційна команда (надалі – МДРК) – це група фахівців різного професійного спрямування, які об'єднані спільною метою та співпрацюють для виконання завдань реабілітаційного циклу. [1; 3; 5] Професійний склад МДРК може дещо варіювати, що залежить від специфіки реабілітаційного закладу чи відділення, нозологічних особливостей та віку пацієнтів. [3] Загалом МДРК формується з наступних фахівців з реабілітації: лікар фізичної та реабілітаційної медицини (надалі – лікар ФРМ), фізичні терапевти та ерготерапевти, а також їхні асистенти, терапевти мови і мовлення, протезисти-ортезисти, психологи та психотерапевти, сестри медичні з реабілітації. Для надання реабілітаційної допомоги дітям до 18-ти років, а

також особам з психічними порушеннями можуть бути залученими в якості членів МДРК або консультантів лікарі інших спеціальностей (напр., невролог, психіатр, ортопед, педіатр чи неонатолог).[3] Оскільки в Україні жоден навчальний заклад не готує терапевтів мови і мовлення, їх функцію виконують логопеди. На чолі команди фахівців з реабілітації стоїть лікар ФРМ, а основною формою спільної роботи є щотижневі збори в очному або дистанційному форматі, на яких на основі проведених обстежень розробляється індивідуальний реабілітаційний план, проводиться розгляд результатів його моніторингу, оцінка та корекція. [5]

Кожен реабілітаційний цикл складається з чотирьох основних фаз: оцінювання, встановлення цілей, втручання та фінальна оцінка. [1] Логопед задіяний на кожному з цих етапів.

Метою та основним завданням етапу оцінювання є виявлення наявності та тяжкості порушень мови, мовлення, голосу та ковтання, а також чинників, особистісних або середовища, які виступають підтримуючим фактором або перешкодою для подолання функціональних порушень, що відповідає моделі, запропонованій у Міжнародній класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності і здоров'я (надалі МКФ) [2]. Для реалізації даних завдань логопед ознайомлюється з супровідною медичною документацією, яка включає результати клінічних обстежень, консультаційні висновки лікарів вузьких спеціальностей та ін. інформацію, яка може допомогти у визначенні проблем функціонування та перспектив їх подолання. Надалі проводиться логопедичне обстеження з урахуванням віку, нозології, особливостей психофізичного розвитку дитини. Дані реабілітаційного обстеження документально фіксуються та розглядаються на зборах МДРК як основа для наступного кроку, яким є встановлення цілей.

На етапі встановлення цілей створюється індивідуальний реабілітаційний план, який є специфічним у кожному окремому випадку та включає наступні компоненти: короткострокові та довгострокові цілі реабілітації, часові терміни їх досягнення, призначення необхідних втручань. [1] В цьому контексті логопед як член МДРК представляє найближчі завдання, які можливо виконати впродовж терміну проходження реабілітації, а також методи, способи та форми їх реалізації. Дотримання принципу пацієнтоцентричності на даному етапі передбачає обов'язкове залучення, а також врахування потреб та побажань пацієнта або його представника під час формування індивідуального реабілітаційного плану. [5]

На стадії втручання здійснюються власне ті заходи для подолання наявних порушень мови, мовлення, голосу та ковтання, а також для

запобігання ускладнень функціонування у даній сфері, які були зазначені в індивідуальному реабілітаційному плані. [1] На даному етапі логопед організовує та проводить реабілітаційні сесії (заняття).

Згідно Законодавства України облікова медична документація ведеться в електронному вигляді. Записи в електронній системі може здійснювати логопед або лікар ФРМ. [4]

В КП “Рівненському обласному будинку дитини з центром реабілітації дітей з органічними ураженнями центральної нервової системи і порушенням психіки та паліативної допомоги дітям” Рівненської обласної ради сформоване відділення медичної реабілітації, в якому надається допомога дітям з обмеженням повсякденного функціонування, в т. ч. і порушенням мови, мовлення, комунікації, від народження до 18-ти років.

Для ефективного надання реабілітаційних послуг в закладі сформована мультидисциплінарна реабілітаційна команда, до складу якої входять фахівці з фізичної терапії, ерготерапії, терапії мови та мовлення (логопед), практичний психолог, лікар фізичної та реабілітаційної медицини, який відіграє керівну роль. Залученими можуть бути і інші спеціалісти, напр. лікар-невролог, психіатр, психотерапевт та ін. До функцій МДРК входить проведення обстежень рівня обмежень функціонування в різних сферах діяльності дитини, визначення цілей та завдань реабілітаційного циклу, складання індивідуального реабілітаційного плану, його корекція (за потреби) та реалізація, формування рекомендацій, оформлення звітності в електронній системі охорони здоров'я та в паперовій супровідній документації.

Досягнення реабілітаційних цілей, а саме корекції порушень мовленнєвого розвитку, відбувається шляхом отримання процедур в кабінетах медичного (фізіотерапевтичний, фізичної терапії, масажу, ерготерапії, спелеолікування, теплолікування, басейн та ін.) та психолого-педагогічного (кабінет психокорекції, логопедичної корекції, сенсорної інтеграції, арттерапії, технологій Монтессорі, лялькотерапії, музичної ритміки) спрямування. Реабілітаційний цикл (курс) триває від 14 календарних днів залежно від пакета послуг НСЗУ, за яким проходить робота з пацієнтом.

Реабілітаційний курс в РОСБД починається з відвідування приймально-діагностичного відділення, де відбувається надання батьками письмової інформованої згоди на проведення реабілітаційних втручань та обробку персональних даних, оформлення супровідної документації, внесення даних в електронну систему здоров'я. Надалі пацієнт отримує низку обстежень, серед яких логопедичне є обов'язковим. Результати обстежень обговорюються на засіданні МДРК, визначаються цілі та завдання реабілітаційного циклу,

шляхи їх досягнень. Відповідно до карти призначень формується графік відвідувань процедур та корекційних занять. По закінченню курсу надається виписка і рекомендації щодо подальшої роботи з подолання порушень.

Статистична інформація, що базується на дослідженні супровідної документації пацієнтів РОСБД за вересень 2024 року, міститься в таблиці, яка розміщена нижче.

Вік дітей	Загальна кількість пацієнтів	Кількість пацієнтів з ПМР	Кількість пацієнтів, що отримали логопедичну допомогу
До 1-го року	8	0	0
Від 1-го до 3-х р.	34	23	16
Від 3-х до 7-ми р.	23	22	18
Більше 7-ми років	24	22	15
Разом	89	67	49

Логопедичні послуги в закладі охорони здоров'я надаються з урахуванням принципу пацієнтоцентричності, тобто в плануванні та організації роботи вирішальним є запит особи, що потребує реабілітації, або її представників. Індивідуальний підхід в логопедичній роботі відображається у виборі місця проведення обстеження чи заняття відповідно до потреб та можливостей пацієнта. Це може бути кабінет логопеда, обладнаний необхідним устаткуванням, посібниками, інструментарієм та ін., або палата (для маломобільних дітей). Логопедичні заняття є індивідуальними, тривають від 20 до 40 хв. Їх структура і зміст визначається персонально для кожної дитини з орієнтуванням на класичні методики та рекомендації щодо подолання мовленнєвих порушень. Про відвідування занять робляться записи в «Журналі обліку занять» і «Карті призначень дитини», яка перебуває на реабілітаційному лікуванні.

До процесу надання реабілітаційних послуг логопед приєднується на етапі проведення обстеження функціональних обмежень дитини з ПМР. Методи обстежень добираються залежно від нозології, віку та можливостей пацієнта. За результатами дослідження стану розвитку мовленнєвої функції логопед робить запис в «Медичній карті» хворого на спеціально відведеній сторінці. На засідання МДРК представляється робочий лист оцінки пацієнта логопедом, в якому зазначаються дані щодо стану функціонування організму (досліджуються функції голосу, артикуляції, плинності та ритмічності

мовлення), активність та участь пацієнта в комунікації (комунікування з отриманням усних, невербальних, письмових повідомлень; усне мовлення, розмова, написання повідомлень, продукування невербальних повідомлень) за шкалою від 0 до 4 (відсутні, слабкі, помірні, тяжкі, абсолютні порушення). Методами оцінки є спостереження, опитування, бесіда. Також логопед зазначає, який вплив на формування мовленнєвої діяльності дитини здійснюють умови навколишнього середовища, зокрема соціальне оточення. В робочому листі оцінки логопед вказує глобальну мету корекційної роботи та короткострокову мету на цей курс реабілітації, а також перелік необхідних для її досягнення втручань. Під час оформлення даної форми відбувається здійснення функціонального кодування і кодування реабілітаційних втручань відповідно до Національних Класифікаторів 030:2022 і 026:2021.

Логопед бере участь в щотижневому засіданні МДРК, надає рекомендації щодо заходів подолання порушень мови, мовлення, комунікації, долучається до складання індивідуального реабілітаційного плану, проводить його коригування за результатами етапного обстеження (за необхідності). По завершенню надання послуг з логопедичної корекції фахівець проводить заключне обстеження та надає рекомендації щодо подальших кроків в даному напрямку.

Вже під час проведення логопедичної корекції слід подбати про підтримку процесу подолання мовленнєвого порушення після завершення реабілітаційного циклу. З цією метою логопед проводить певну роботу з батьками дітей з ПМР. Так, фахівець надає консультації та проводить бесіди щодо важливості продовження корекційно-розвиткових заходів вдома, у середовищі сім'ї, формує рекомендації, в яких окреслює послідовність та конкретні способи роботи для засвоєння певних навичок. Батьки мають змогу бути присутніми на занятті, брати в ньому участь, спостерігати за роботою логопеда (за методами, прийомами, іграми, засобами, які використовує спеціаліст) та переносити цей досвід у домашні умови.

Отже, сьогодні в Україні реабілітація дітей з ПМР відбувається з урахуванням досвіду західних країн. Для цього в закладах охорони здоров'я формуються реабілітаційні відділення, в яких допомогу надають фахівці МДРК. Логопед є членом МДРК і бере активну участь в її роботі на етапах обстеження функціонування дитини в її мовленнєвій сфері, складання індивідуального реабілітаційного плану, його реалізації та формування заключних рекомендацій. Зміст корекційної роботи з подолання мовленнєвих порушень визначається запитом, потребами, можливостями пацієнта та базується на традиційних методах та формах роботи логопеда.

Список використаних джерел

1. Біла книга з Фізичної та Реабілітаційної медицини в Європі. Український журнал фізичної та реабілітаційної медицини. 2018. №2 (02). Додаток.
2. Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків: Наказ МОЗ від 23.05.2018 № 981.
3. Питання організації реабілітації у сфері охорони здоров'я: Постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.2021 № 1268. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1268-2021-%D0%BF#Text>.
4. Порядок функціонування електронної системи охорони здоров'я: Постанова Кабінету Міністрів України №411 від 25.04.2018 р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/411-2018-%D0%BF#Text>.
5. Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я: Закон України від 03.12.2020 № 1053- IX. <https://ips.ligazakon.net/document/T201053>.

ЗМІСТ

Н. Бабич, О. Невмержицька

Сучасний погляд на проблему заїкання через призму міжнародних досліджень у галузі логопедії 3

І. Батарейна

Взаємодія громадських організацій та системи логопедичної допомоги в Україні 7

О. Бєлова

Об'єктивізація проблеми мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення 11

І. Брушневська

Моделювання комунікативного розвитку дошкільників із порушеннями мовлення 15

О. Вержиковська, Ю. Галецька

Особливості формування звукової сторони мовлення дошкільників з порушеннями мовлення 19

О. Гаврилов

Використання раціональних математичних прийомів обчислення у роботі з учнями з особливими освітніми потребами 23

Н. Гаврилова

Криза професійної ідентичності вчителів-логопедів, логопедів та терапевтів мови і мовлення в Україні 30

В. Галущенко

Сутність проблеми надання комплексної допомоги дітям з дизартрією в сучасних умовах 35

І. Долінчук

Історичні аспекти становлення спеціальної освіти: надання допомоги та передумови підготовки логопедичних кадрів 39

М. Єфименко

Формування цілісної практичної системи в дітей із особливими освітніми потребами в контексті корекції їхнього психомовленнєвого розвитку 43

І. Жадленко, О. Жадленко

Інструменти альтернативної та додаткової комунікації у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами 47

К. Зелінська-Любченко

Корекція мовленнєвих порушень засобами арт-терапії 50

І. Іншакова

Інноваційні технології в логопедії: європейський досвід та перспективи для України 54

М. Капітула, І. Стасюк

Логоритміка як засіб корекції мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку 57

М. Капітула

Мнемотехніка як один із засобів розвитку мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями 61

Д. Касьяненко, Л. Ніколенко

Як за допомогою онлайн ігор можна розвинути усне зв'язне мовлення у дітей дошкільного віку? 64

Т. Коновод

Лего-конструювання в логопедичній роботі з дітьми, що мають інтелектуальні порушення 69

А. Король

Роль громадських організацій у системі логопедичної допомоги на прикладі діяльності громадської організації «Логоклуб» (м. Вінниця, Україна) 74

Л. Костик

Сучасні підходи до розвитку дрібної моторики у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення 80

В. Левицький

Участь батьків дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку у реалізації логопедичного супроводу 85

Л. Лісова

Вплив просторової орієнтації на процес розв'язування арифметичних задач у учнів з мовленнєвими порушеннями 89

Г. Лукачович

До питання створення логопедичних ігор засобами інформаційно-комунікаційних технологій 92

Н. Матвеева

Ключові компетентності сучасного логопеда у світлі вимог професійного стандарту 97

М. Мога, О. Могильна

Аналіз можливостей педагогічного стрінгінгу в корекції кистьового праксису старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення 100

Л. Ніколенко, Н. Цурікова

Застосування методу «моделювання маленькими чоловічками» для розвитку мовленнєвих навичок дошкільників з інтелектуальними порушеннями 105

О. Опалюк

Особливості мовленнєвого розвитку дітей засобами логопедичних ігор 110

І. Орленко

Сучасні трансформації інклюзивно-ресурсних центрів: нормативно-правовий аспект і практичні виклики 114

Т. Охременко

Сучасні сенсомоторні технології для формування мовлення дошкільників 118

Ю. Педан, Ю. Сіденко

Вплив фізичної активності на розвиток мовлення дітей з ООП 123

Ю. Поліщук, К. Акритова

Використання Lego-конструктора як ігровий метод розвитку мовлення у дітей із дизартрією 126

Ю. Пінчук

Народна мудрість про мову і мовлення як історичне джерело логопедії 130

А. Савицький

Відновлення мовлення у дошкільників з афазією в системі логопедичної роботи 133

Н. Савінова, М. Берегова

Сучасні стандартизовані вимоги до освітніх програм 138

Х. Сайко

Особливості психокорекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення 142

Л. Стахова

Рухлива гра як засіб корекції порушень мовлення дітей дошкільного віку 145

А. Тимошенко, А. Криворотько

Інтеграція цифрових технологій у логопедичну практику в Україні: сучасні можливості та перспективи 148

К. Тичина, С. Логвиненко, А. Ярошевська

Теоретичні аспекти вивчення фонаційного дихання у дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами 153

О. Ткач

Особливості організації логопедичної допомоги в Данії (з досвіду українських сімей-мігрантів) 157

Н. Хітун

Автоматизація звуків на логопедичних заняттях за допомогою розвитку сенсорних відчуттів 163

Т. Хомик, С. Логвиненко, І. Гавриленко

Графомоторні навички у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами: характеристика та рівень сформованості 166

О. Шупік, Г. Супрун

Особливості міжособистісних відносин у різновіковій групі дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами 171

О. Константинів

Особливості подолання поведінкових порушень у дітей з тяжкими порушеннями мовлення 175

Ю. Гошовська

Особливості надання логопедичних послуг з реабілітації дітям з ПМР в закладі охорони здоров'я 180

Наукове видання

УКРАЇНСЬКА ЛОГОПЕДІЯ В ЕПОХУ ЗМІН

**ТЕЗИ ЗА МАТЕРІАЛАМИ 1 ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-
ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ З ЛОГОПЕДІЇ**

6 березня 2025 року

Головний редактор О. Гаврилов

Матеріали подані мовою оригіналу
Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів
Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей і засвідчують їхню оригінальність.

Підписано до друку 27.03.2025 р. Формат 60х84/16
Ум. друк. арк. 10,11. Зам. 153

Видавець Ковальчук О.В.
32315, Хмельницька обл., м. Кам'янець-Подільський,
вул. Васильєва, 13, корп. А, 37.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 7057 від 25.05.2020 р.