



ПІДВИЩУЄМО ІНДЕКС ІНКЛЮЗІЇ:

МЕТОДИЧНІ РЕСУРСИ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО
ПІДХОДУ



ПІДВИЩУЄМО ІНДЕКС ІНКЛЮЗІЇ:



БФ «АГЕНЦІЯ РОЗВИТКУ
ТА ІНВЕСТИЦІЙ
ПІВДЕННОГО РЕГІОНУ»



МЕТОДИЧНІ РЕСУРСИ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Ізмаїл
2023

Студія логопедичної та психологічної підтримки «Розмовляйко» створена в 2022 році як лабораторія кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти педагогічного факультету Ізмайльського державного гуманітарного університету.

Головними напрямками роботи студії логопедичної та психологічної підтримки «Розмовляйко» є індивідуальні та групові корекційні, логопедичні, психологічні заняття з дітьми раннього, дошкільного, шкільного віку.

Спеціалісти студії здійснюють діагностику всіх компонентів мовлення та когнітивних процесів, розробляють індивідуальні корекційні програми, що дозволяє комплексно працювати над подоланням порушень розвитку.

Головними формами роботи студії логопедичної та психологічної підтримки «Розмовляйко» є розвиваючі корекційні заняття в ігровій формі з розвитку мови, сенсорики, психічних процесів (уваги, мислення) і пізнавальної активності. Індивідуальні логопедичні заняття передбачають наступну діяльність:

- запуск мовлення;
- виправлення звуковимови (постановка, автоматизація, диференціація звуків);
- розвиток та вдосконалення артикуляційної моторики;
- розвиток мовленнєвого та фізіологічного дихання;
- розвиток дрібної моторики;
- розвиток фонематичних процесів (сприйняття, виділення потрібного звуку з мовленнєвого потоку, аналіз, синтез);
- збагачення, уточнення та активація словникового запасу (з різних лексичних тем);
- формування та корекція граматичної сторони мови;
- формування мовленнєвих навичок, діалогічного мовлення, вміння будувати фразу, пропозиції, розвиток зв'язного мовлення.

Ігровий метод навчання сприяє створенню цікавої, невимушеної обстановки, встановлення контакту з дитиною. В ігровій діяльності розкривається індивідуальність дитини, формуються почуття колективізму і взаєморозуміння, розвиваються творчі здібності тощо. Яскрава, навчальна і цікава гра активізує увагу дітей, знімає психологічне і фізичне напруження, забезпечує сприйняття нового матеріалу.

Крім індивідуальних занять студія пропонує колективні заняття-консультації, які передбачають проведення артикуляційної, дихальної гімнастики, ляльковий театр, проведення вправ на розвиток дрібної моторики рук.

Студія логопедичної та психологічної підтримки «Розмовляйко» здійснює психологічну підтримку дитини в випадках, коли дитина пережила психотравмуючу подію. Залежно від проблематики у роботі застосовуються такі засоби як проєктивні методики, юнганська терапія піском, арт-терапевтичні технології, метафоричні картинки тощо.

Важливу роль в діяльності студії логопедичної та психологічної підтримки «Розмовляйко» займає взаємодія вчителя – логопеда з батьками дітей із порушеннями мовлення, завдяки чому дитина швидше досягає позитивного результату. Для батьків систематично проводяться тренінги та консультації щодо подолання вад мовлення дитини, організації корекційного процесу вдома

Логопедична студія оснащена найсучаснішим обладнанням, необхідним для організації розвиваючих корекційних занять. На заняттях використовується велика кількість сучасного дидактичного наочного матеріалу, а також: арт-терапія, піскотерапія, музикотерапія, аплікація.



УДК [376.091-053.4-057.874](477)(075.8)

**Друкується за ухвалою вченої ради Ізмаїльського
державного гуманітарного університету**

(протокол № від 21 березня 2023 р.)

Підвищуємо індекс інклюзії: методичні ресурси компетентнісного підходу: методичний посібник; розроблений в рамках проекту «Створення логопедичного кабінету для дітей з особливими потребами м. Ізмаїл Одеська область» / В.П. Стойкова, О.А. Баштовенко О.О. Біла, Д.Г. Іванова, В.К. Звекова, С.М. Звекова, А.І. Каплієнко, Н.В. Кічук, А.В. Кічук. Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2023. 68 с.

Посібник містить науково-методичні орієнтири «Створення логопедичного кабінету для дітей з особливими потребами м. Ізмаїл Одеська область», як системоутворювального чинника інклюзивної освіти та запропоновані в посібнику матеріали висвітлюють роль інклюзивної культури як чинника організації безпечного та здорового середовища. В ньому представлено практичні кейси щодо психологічного супроводу дітей з ООП, використання новітніх логопедичних технік у роботі з дошкільниками та молодшими школярами, розвитку здоров'язбережувальної компетентності та форм конструктивного партнерства з батьками дітей – логопатів.

Валентина Пилипівна Стойкова, голова правління БФ «Агенція розвитку та інвестицій південного регіону» - керівниця авторського колективу;

Авторський колектив:

Баштовенко Оксана Анатоліївна, кандидатка біологічних наук, доцент кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Ізмаїльського державного гуманітарного університету;

Біла Олена Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету;

Звекова Вікторія Корніївна, кандидатка педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету;

Звекова Світлана Миколаївна, аспірантка за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки, доктор філософії Ізмаїльського державного гуманітарного університету;

Іванова Дора Георгіївна, кандидатка педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету;

Каплієнко Анастасія Іванівна, кандидатка педагогічних наук, викладач кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету;

Кічук Надія Василівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету;

Кічук Антоніна Валеріївна, доктор психологічних наук, в.о. професор кафедри загальної та практичної психології Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Рецензенти :

1. **Атмажов Іван Дмитрович** – к.мед.наук, доцент кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету;
2. **Довга Тетяна Яківна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка;
3. **Талмач Юлія Борисівна** – директор Комунального закладу «Ізмаїльська спеціальна загальноосвітня школа №5 I-II ступенів».

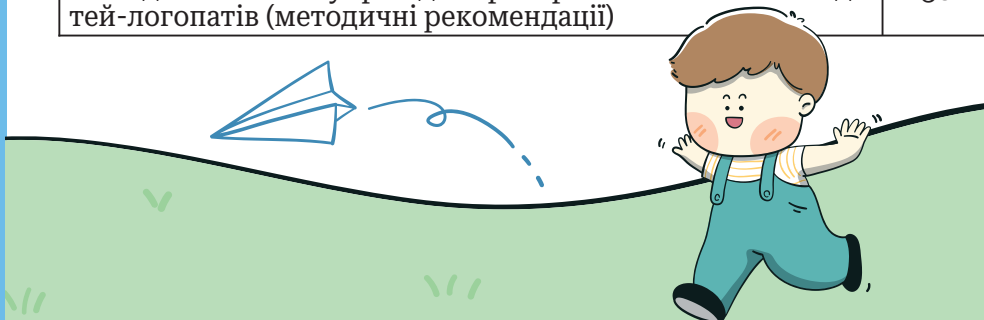


©Стойкова В.П., Баштовенко О.А., Біла О.О., Іванова Д.Г., Звекова В.К.,
Звекова С.М., Каплієнко А.І., Кічук Н.В., Кічук А.В., 2023
© Ізмаїльський державний гуманітарний університет, 2023

ЗМІСТ

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОРІЄНТИРИ СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Стойкова В. П. Вступне слово керівника проекту	4
Кічук Н. В. Науково-методичні орієнтири створення ін- клюзивного освітнього простору	5
Звєкова С. М. Інклюзивна культура педагога – клю- чова передумова організації безпечного та здорового середовища	9
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ПРАКТИЧНІ КЕЙСИ	
Кічук А. В. Психологічний супровід дітей з ОПП та їх батьків арт-терапевтичними засобами	13
Звєкова В. К. Спеціальна освіта (Логопедія). Своєрід- ність новітніх логопедичних технік	20
Біла О. О. Дитина з ОПП у початковій школі	25
Баштовенко О. А. Здоров'язбережувальна компе- тентність як наскрізна життєва компетентність успішної дитини	29
Іванова Д.Г. Дитина з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти: аспект мовленнєвої підготов- ки дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання	34
Педагогічний супровід партнерства з батьками ді- тей-логопатів (методичні рекомендації)	38



ВСТУП

Методичний посібник «Підвищуємо індекс інклюзії: методичні ресурси компетентнісного підходу» підготований до друку в рамках проекту «Створення логопедичного кабінету для дітей з особливими освітніми потребами м. Ізмаїл Одеська область».

Проект «Створення логопедичного кабінету для дітей с особливими освітніми потребами м. Ізмаїл Одеська область» виконується Благодійним фондом «Агенція розвитку та інвестицій південного регіону» у партнерстві з ChildFund Deutschland (Німеччина) за фінансової підтримки Baden-Württemberg Stiftung у рамках програми фінансування Perspektive Donau. Партнером проекту в Україні є Ізмаїльський державний гуманітарний університет.

ChildFund Deutschland e.V. – це організація із захисту дітей, яка працює над покращенням майбутніх можливостей потребуючих допомоги дітей, їхніх сімей та всього оточення в міжнародному масштабі з 1978 року. Організація ініціює та підтримує проекти співробітництва в галузі розвитку, тимчасову та гуманітарну допомогу в понад 30 країнах. країни.

ChildFund Deutschland e.V. є членом ChildFund Alliance, міжнародної мережі з 11 організацій захисту дітей, а також Асоціації німецьких неурядових організацій розвитку та гуманітарної допомоги (VENRO). Починаючи з 1995 року, Німецький Центральний Інститут Соціальних Питань (DZI) безперервно нагороджує організацію захисту дітей Знаком пожертвувань.

Проекти допомоги та розвитку в основному фінансуються за рахунок приватних пожертвувань та спонсорства. Проте серед спонсорів також є державні донори, такі як Міністерство закордонних справ Німеччини, Федеральне міністерство економічного співробітництва та розвитку Німеччини чи ЄС, а також німецькі та європейські фонди.

Головною метою проекту «Створення логопедичного кабінету для дітей с особливими освітніми потребами м. Ізмаїл Одеська область» є надання дітям з обмеженими та особливими освітніми потребами півдня Одеської області можливості всебічного розвитку та активного соціального життя та інтеграції до суспільства через створення на базі педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету Центру комплексної реабілітації у місті Ізмаїлі (далі Центр). Функціями Центру є проведення комплексу заходів щодо ранньої соціальної, психологічної, психолого-педагогічної реабілітації; проведення комплексної онлайн та оф-лайн психолого-педагогічної оцінки

розвитку дітей з особливими освітніми потребами, надання їм психолого-педагогічних послуг та забезпечення їх системним кваліфікованим супроводом; підготовка батьків або законних представників осіб до продовження (у разі потреби) реабілітаційних заходів поза Центром. У цьому посібнику представлені науково-методичні орієнтири створення інклюзивного освітнього простору, розглянуті сучасні тенденції розвитку інклюзивної освіти. В посібник включені методичні рекомендації батькам, що виховують дітей з обмеженими та особливими освітніми потребами. Матеріал відображає позицію авторів і не обов'язково відображає позицію ChildFund Deutschland (Німеччина) та Baden-Württemberg Stiftung.



НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОРІЄНТИРИ СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ

Надія КІЧУК

д.п.н., проф., декан педагогічного факультету
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Наскільки якісним є забезпечення якості інклюзивної освіти у вітчизняних закладах освіти – питання на часі. Поглибленому розумінню науково-методичних орієнтирів створення інклюзивного освітнього простору сприяє визначеність у розв'язанні триєдиної цілі, а саме: *стратегічного, тактичного й оперативного змісту*.

Починаючи із 70-х років ХХ ст. в економічно розвинених країнах світу відбувалися суттєві зрушення відносного усвідомлення соціумом на рівні переконань імператива гарантованого отримання якісної освіти дітьми з особливостями психофізичного розвитку; йдеться про доречність надання їм освітніх послуг саме у масових закладах освіти, причому у зручному для них режимі - за місцем проживання, до того ж при цьому створення належних умов для реалізації їх творчого потенціалу. Отже, на рівні стратегічної цілі у сучасному цивілізованому світі загально-прийнятою є позиція ЮНЕСКО – спеціальної агенції Організації Об'єднаних Націй (ООН), що опікується питаннями освіти, науки і культури – Комісією з прав людини, Конвенцією ООН про права дитини. Щодо українського соціуму, то ще й Конституцією України (ст. 41) відносно прав людини, які можна застосовувати до дитини) відносно, з одного боку, самоцінності будь-якої дитини, а, з іншого, створення усієї сукупності умов, котра перешкоджає реінтеграції «особливої дитини» у суспільство.

З-поміж і вітчизняних дослідників (А. Колупаєва, Т. Сак, Р. Процюк), і вчених зарубіжжя (Д. Андрес, Т. Бут, Г. Лафрансуа, Д. Лупарт та інші) здебільшого єдиною є позиція відносно того, хто саме складає дитячу спільноту, узагальнено представлену поняттям «діти з особливими освітніми потребами». Йдеться про осіб, що мають

Державна політика щодо освіти дітей з особливими потребами



порушення зору, слуху, опорно-рухового апарату, мовлення; яким притаманна мінімальна мозкова дистрофія, а також ті, які характеризуються затримкою психічного розвитку, що виявляється в інфантильності, агресивності, замкненості.

До означеної категорії наукова спільнота відносить і особливо обдарованих та талановитих осіб, а також гіперактивних дітей.



У ракурсі стратегічної освітньої цілі нині інклюзія постає по суті своєрідним трендом. Натомість, навіть цивілізована частина людства у розв'язанні ще перебуває на «півшляху». Тут низка питань ще й досі не втрачають своєї актуальності через наявність низки протиріч, зокрема, такого змісту: у дітей стереотипів не має; витоки ж проблеми лежать у площині як спільноти дорослих у цілому, так і стану інклюзивної культури у соціумі. Принципово важливо, підвищуючи індекс інклюзії, визнавати й приймати на рівні переконань істини відносно того, що найбільш ефективним засобом створення справедливого і рівноправного суспільства є інклюзивна школа (у тому числі й «материнська», а саме так визначено, зокрема, у французькій освітній системі дошкільну освіту). Реалії сьогодення переконливо засвідчують ще й про таке: 1) темпи динаміки інклюзивної освіти дитячої спільноти не є задовільними; 2) ідея інклюзії вимагає адаптації освітньої системи до особливих освітніх потреб дитини (а не навпаки); 3) саме педагоги і вихователі, а також представники спільноти дорослих формують індекс інклюзії в суспільстві; продуктивності інклюзивного освітнього простору сприяють такі особистісні якості як емоційна стійкість, витримка, толерантність, привітність, уміння слухати і чути дитину з особливими освітніми потребами; не менш суттєвими постають обізнаність усіх дорослих, які причетні до реалізації дитиноцентризму у нормативно-правових документах, пов'язаних із важливістю запровадження ефективних форм інклюзивної освіти неповносправних, здатністю вибудовувати освітньо-розвивальний простір у такий спосіб, щоб забезпечити саме позитивну соціалізацію кожної пересічної дитини.

Провідними принципами розвитку інклюзії, як філософії, виступають, по-перше, соціальна відповідальність усіх соціальних інституцій (у тому числі й сім'ї-родини). По-друге, - міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство в ім'я комфортної життєдіяльності кожної дитини, як а й постає «мірою усіх речей». По-третє, - вияв особистісно-професійної активності педагогів та командної роботи, де провідною є роль педагогічного партнерства із сім'єю-родиною дитини у перетворювальній та практико-орієнтовній реалізації ідей інклюзії. По-четверте, принципи систематичності соціально-педагогічної взаємодії із інклюзивно-ресурсним центром територіальної громади (зокрема, через ініціювання інноваційних форм діяльності ресурс студії «Майстерня успіху»).



Значною сприяючою обставиною постає той факт, що інклюзія є стратегією й міжнародного законодавства. Попри серйозні освітні втрати в Україні через російське вторгнення, нині відбувається устримлення вітчизняного соціуму щодо законодавчого забезпечення «освіти для всіх», де всі діти мають отримувати якісні освітні послуги, навчаючись разом.

Тактичні цілі, котрі визначають науково-методичні орієнтири створення інклюзивного освітнього простору, безпосередньо й опосередковано пов'язані із урізноманітненням його моделей.

Нині поняття інклюзія (inclusion – з англ. «включення»), мейнстрімінг (mainstreaming – з англ. «загальний потік»), інтеграція (integration – з англ. «цілий») трактуються здебільшого як близькі поняття, котрі розширюють уявлення про провідну ідею стандартизації процесу забезпечення «освіти для всіх». У психолого-педагогічній літературі нерідко віднаходимо обґрунтування наукових позицій фахівців щодо максимально-наближеного тлумачення понять «інклюзія» та «інтеграція»; це позначилося на наявних моделях, як зразках конкретизації підходів для збагачення «освіти для всіх». До прикладу, одним із лідерів європейських країн, де започатковано одночасно і модель «інтеграції», і модель «інклюзії», є Італія. У пошуках досконалої моделі саме інклюзії визнано привабливим досвід Німеччини, де ще з 2009 року діти з особливостями фізичного та розумового розвитку мають право відвідувати звичайні школи; за

даними дослідження німецького Фонду Бертельсманна (Bertelsmann Stiftung), 70% німців виступають саме за таку модель «освіти для всіх».

Варто взяти до уваги принаймні ще два моменти. Перший з них пов'язаний все ж із нетотожністю понять «інклюзія» й «інтеграція», адже інклюзія віддзеркалює більш глибокі процеси, що відбуваються саме в суспільстві; інклюзивне освітнє середовище змінює особистісно-професійну роль педагога звичайного закладу освіти. Водночас і поняття «інклюзія», і поняття «інтеграція» є антонімічними поняттям «сегрегація» (segregation – з лат. «відділення»). Щодо найбільш розповсюджених моделей освітньої інтеграції, то йдеться про зразки надання усталених освітніх послуг категоріальній дитині у звичайному класі (дитячій спільноті). До прикладу, у Швеції розрізняють три моделі інклюзії – спеціальна, тренувальна, звичайна (або повна інклюзія); в Ізраїлі є модель «інклюзивна година», модель «спеціального класу в школі», модель «навчання з тьютором», модель «спеціальної групи у звичайному класі», а також модель «повної інтеграції». Попри різновиди моделей інклюзії та форм інтеграції (повна, комбінована, часткова, тимчасова), сучасні лідери освіти віднаходять оптимальні варіанти розв'язання проблематики практичного забезпечення «якісної освіти саме для всіх», тобто з огляду на необхідність надання освіти, створюючи умови, за яких кожна пересічна дитина не відчуває себе «іншою».

Другий аспект, котрий нині у вітчизняній практиці інклюзивної освіти набирає обертів, полягає у поглибленні і, водночас, розширенні змісту форм досягнення тактичних цілей. Йдеться про врахування та реалізацію державної політики для усунення бар'єрів у різних сферах. У цьому плані привертає особливу увагу Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, яка схвалена Кабінетом Міністрів України. Тут сфокусовано увагу на безперешкодливому доступі кожної пересічної людини у всіх сферах її життєдіяльності, адже йдеться не лише про безбар'єрність в освіті, а й про безперешкодливий доступ в інформаційній сфері, про фізичну безбар'єрність, цифрову, економічну, суспільну та громадянську.

Оперативні цілі, котрі визначають науково-методичні орієнтири створення освітнього простору, пов'язані із прогнозуванням стійкого позитивного результату про те, що запобігають стереотипам ставлення до дитини з особливими освітніми потребами. Такими стереотипами є ставлення до категоріальної дитини як до об'єкта жалю, «нелюдини», об'єкта «обтяжливої благочинності».



Звісно, інклюзивне освітнє середовище зумовлено і віковою своєрідністю дитини з особливими освітніми потребами, і домінуючими характеристиками таких потреб. До прикладу, серед такої категорії є діти, які мають розлади аутистичного спектру; тут реалізується підхід, де базовими постають ідеї візуальної підтримки та структурованості (адже сильними рисами таких дітей є схильність до впорядкованості й завершеності).

Американський професор Ерік Шоплер розробив навіть «робочу систему», тобто чітко організований відокремлений простір для підтримки дітей з аутизмом, котрий утворює стіл, що має чіткі обмеження попереду й з боків у вигляді стіни, ширми, стелажа чи шафи (відтак, перед очима дитини на липкій стрічці прикріплені картки з малюнками, словами, світлинами, а ліворуч від дитини розміщені коробки, контейнери тощо). Якщо йдеться про дітей-дошкільнят з особливими освітніми потребами, то конструктивними є вправи, які сприяють формуванню колективу (до прикладу, вправа «Черевики», передбачає дію дітей, пов'язану із зняттям особистого взуття – всі сідають у коло, взявшись за руки, кожен має зняти власне взуття, не рознімаючи рук; ключове питання: «Що ви відчули, виконуючи це завдання?»). Своєрідними є вправи, які пропонують дітям молодшого шкільного віку в межах утвореного інклюзивного освітнього простору (до прикладу, вправа «Картопля», де метою є показати, що всі люди рівні і, водночас, унікальні, а змістом цієї вправи постає завдання такого змісту: звернувши увагу на «особливі прикмети кожної картоплини, змішуємо їх та пропонуємо віднайти «свою» й описати; ключові питання: «Які уміння знадобилися, щоб виконати завдання? Які якості особливо важливі у взаємодії з дітьми, які саме мають особливі освітні потреби?»).

Освітнє середовище інклюзивного закладу освіти передбачає перетин двох складових – фізичний простір (дизайн, центри діяльності, іграшки тощо) та соціальну складову (взаємодія, характер підтримки тощо). Такий перетин має загальним підґрунтям і «ситуативні виховні вправи» (до прикладу, «Скажи пестливо»; вправа «Валіза» - «збираючись у цікаву подорож, у валізу замість звичайних речей поклади ті якості, які тобі знадобляться задля товаришування з однолітком, який має вади мовлення»).

Отже, науково-методичні орієнтири створення інклюзивного освітнього простору зумовлені ступенем досяжності стратегічних, тактичних та оперативних цілей. Суттєвою передумовою успішності їх конструктивності постає наполегливість зусиль фахівців, та їх інклюзивна культура, а також неодмінне вдосконалення у цьому плані і міжнародного, і вітчизняного законодавства задля виваженого вибору і впровадження оптимальної моделі «освіти для всіх».

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-мет. пос. Харків: Ранок, 2019. 304 с.
2. Косаренко О.В. Нормативно-правові документи, що регулюють організацію інклюзивного навчання в закладах освіти України. Дитина з особливими потребами. 2020. № 8. С. 2-4.
3. Котова Л. Із цеглинами граємо – мовлення розвиваємо. Палітра педагога. 2021. № 3. С.18-24.
4. Мельниченко О.О. Визначення мети та основних завдань в інклюзивних класах. Дитина з особливими освітніми потребами. 2020. № 3 (63). С. 2-4.
5. Міронова С., Буйняк М. Інклюзивна група в дитячому садку: що робить вихователь. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2022. № 2. С. 54-57.
6. Найда Ю.М. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія / за ред. Д.І. Даниленко. К.: Плеяди. 2014. 68 с.
7. Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. Управління освітою. 2022. № 3-4. С. 56-89.
8. Продіус О.І. Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. Проблеми системного підходу в економіці. 2019. № 4. С. 86-93.

ІНКЛЮЗИВНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА – КЛЮЧОВА ПЕРЕДУМОВА ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ТА ЗДОРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

Світлана ЗВЕКОВА

аспірантка I курсу, за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки,
на здобуття освітнього ступеня доктор філософії
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

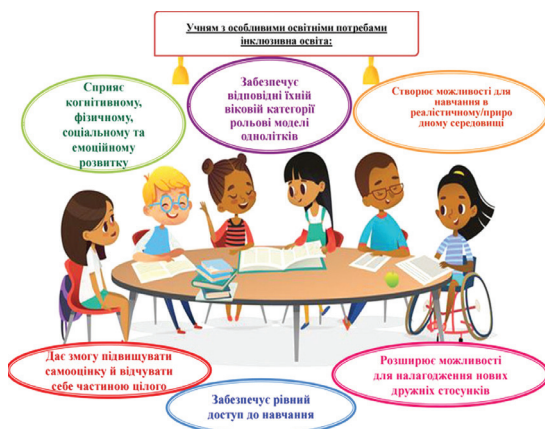
Постійне зростання кількості дітей з особливими освітніми потребами передбачає посилення уваги до питань організації їхньої освіти. Інклюзивний підхід має забезпечити рівний доступ до освіти для всіх дітей без дискримінації. При цьому важливо враховувати потреби учнів



з обмеженими можливостями та їх однолітків, які типово розвиваються. Впровадження інклюзивної освіти на всіх рівнях системи освіти в Україні є основною складовою успішної соціалізації, повноцінної участі в житті суспільства, самореалізації та саморозвитку людей (як з обмеженими можливостями, так і з нормою розвитку) у різних видах професійної та громадської діяльності. Однак для

того, щоб інклюзивна освіта виконувала свою роль у суспільстві, необхідно будувати особливі стосунки між учасниками інклюзивної освіти на основі цінностей і норм інклюзивної культури.

Рівень розвитку культури будь-якої держави визначається ставленням її до людей з особливими освітніми потребами. У



загальній декларації прав людини, прийнятої 10 грудня 1948 р., наголошується на тому, що кожна людина має право на освіту. Навчання має бути доступним і безкоштовним для всіх незалежно від здібностей кожного. Виховний процес має сприяти взаєморозумінню, толерантності, дружбі між людьми різних національностей, з різними релігійними поглядами та індивідуальними особливостями. До осіб з індивідуальними особливостями належать і люди з особливими



освітніми потребами [2]. Таким чином, на даному етапі одним з найбільш прогресивних і популярних явищ сучасної спеціальної освіти є інклюзивна освіта.

Особливої уваги вивченню проблеми інклюзивного навчання в Україні приділяли такі вчені як С. Бабенко, М. Деркач, Н. Дятленко, В. Засенко, Р. Левіна, А. Колупаєва, М. Шеремет, Ю. Найда, Ю. Рибачук та інші.

Інклюзія, як варіант організації навчання осіб з особливими освітніми потребами, була визнана світовим суспільством найбільш гуманною, тому ця форма навчання стала однією з провідних стратегій світової та вітчизняної освітньої політики. Цінності інклюзивної освіти орієнтують на гуманістичний характер освітнього процесу в цілому та визначають новий вектор освітніх відносин.

Т. Качалова розглядає інклюзивну культуру як невід'ємну складову загальної шкільної культури. Вона вважає, що інклюзивна культура охоплює комплекс цінностей, які сприяють створенню безпечного

та здорового середовища для всіх учнів, незалежно від їхньої національності, статі, віку та особливостей [4].

Вона розрізняє зовнішню та внутрішню інклюзивну культуру. Зовнішня інклюзивна культура передбачає створення умов, необхідних для реалізації інклюзії, таких як адаптивне навчальне середовище, наявність спеціальних програм та технологій, підготовка педагогів до роботи з учнями з особливими потребами тощо.

Внутрішня інклюзивна культура відображає наявність певних цінностей, які стимулюють педагогічну спільноту до активної участі у процесі інклюзії, таких як розуміння різноманітності, повага до прав та інтересів кожного учня, формування культури діалогу та співпраці між всіма учасниками освітнього процесу.

Отже, інклюзивна культура в школі має різноманітний характер, включаючи зовнішні та внутрішні аспекти, і є важливим чинником, який допомагає забезпечити здорове та безпечне середовище для всіх учнів.

І. Калініченко зазначає, що інклюзивна культура передбачає створення інклюзивної атмосфери, в якій будь-які зміни в освіті адаптовані до потреб усіх учасників освітнього процесу, включаючи людей з особливими освітніми потребами. Крім того, інклюзивна культура повинна бути вбудована в загальну структуру освітньої організації. Це означає, що вона не може бути окремим елементом, який додається до існуючої системи, а повинна бути частинкою загальної культури та цінностей, які підтримуються в цій організації [3].

Деякі вчені (В. Засенко, М. Шеремет) розуміють інклюзивну культуру як особливу філософію, згідно з якою, цінності, знання про інклюзивну освіту та відповідальність, прийняті та розділені між усіма учасниками цього процесу [1].

На основі аналізу наукових досліджень, можемо запропонувати власне визначення інклюзивної культури – це рівень розвитку суспільства, який виражається в толерантному, гуманному,



безпечному ставленні людей один до одного, де поділяються ідеї співпраці, стимулюється розвиток усіх учасників освітнього процесу, де цінність кожного є основою спільних досягнень, а також формується всіма прийнятими інклюзивними цінностями.

Інклюзивна культура педагога, яка передбачає повагу до різноманітності, відкритість та толерантність, є дуже важливою для організації безпечного та здорового середовища в школі або іншому навчальному закладі. У цьому контексті, інклюзивний педагог повинен розуміти та поважати різні особливості своїх учнів, включаючи їхні індивідуальні потреби та характеристики.

Це означає, що він спроможний створювати умови, які підтримують розвиток індивідуальності кожного учня, а також сприяють їх взаємодії з іншими учнями. Також, педагог повинен вміти працювати з учнями, які можуть мати особливі потреби, такі як фізичні обмеження, розумові та поведінкові проблеми. Він повинен бути здатен забезпечувати учням доступ до навчання та інших навчальних можливостей, враховуючи їхні індивідуальні потреби та можливості.

Інклюзивна культура педагога також передбачає створення безпечної та здорової атмосфери в класі або іншому навчальному середовищі. Це означає, що педагог знає, як забезпечити безпеку своїх учнів, включаючи заходи щодо запобігання травмам та виявлення небезпечних ситуацій. Крім того, педагог повинен забезпечувати гігієну та здоров'я учнів, включаючи заходи щодо захисту від захворювань та пандемій.

Сьогодні сучасна людина має бути толерантною, з розвиненим почуттям поваги до людей іншої культури, здатною жити з ними в мирі та злагоді, з готовністю до активної взаємодії. Щоб мати такі навички, потрібно володіти відповідною культурою. Між інклюзивною та полікультурною освітою існує певний взаємозв'язок, який

РІВНІ МОЖЛИВОСТІ



ДЛЯ КОЖНОГО

виявляється в спільності багатьох ідей, концепцій, а також у їхніх цілях і завданнях. Найважливіша подібність цих двох напрямків полягає в тому, що для їх реалізації необхідна особлива толерантність, яка може бути досягнута лише плановою системою морального виховання суспільства, формуванням, пропагандою та поширенням інклюзивної культури.

Вчені вважають, що головною метою процесу формування інклюзивної культури є соціалізація та інтеграція людей з особливими освітніми потребами в суспільство. Для осіб з умовною нормою психофізичного розвитку не менш важлива інклюзивна культура: за допомогою цієї культури прищеплюються такі моральні поняття, як людяність, толерантність, повага. Одним із важливих факторів успішності та ефективності інклюзії є сформована на найвищому рівні інклюзивна культура суб'єктів освітніх відносин. Організація може створити сприятливі умови для реалізації інклюзії, але не можна виключати людський фактор.

Інклюзивне освітнє середовище розуміється як сукупність спеціальних освітніх умов, що забезпечують рівний доступ до якісної освіти для всіх дітей (без дискримінації); вид освітнього середовища, що забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу можливості для ефективного розвитку та саморозвитку.

Безпечне та здорове середовище для дітей з особливими освітніми потребами повинно відповідати індивідуальним потребам дитини та забезпечувати їх безпеку та благополуччя. Одним з ключових аспектів створення безпечного та здорового середовища є фізичне оточення. Наприклад, класи повинні бути обладнані таким чином, щоб вони були безпечними та доступними для учнів з різними фізичними обмеженнями. Це може включати спеціальне обладнання, таке як рухомі майданчики для інвалідних візків, підйомні платформи та інше.

Також, безпечне та здорове середовище для дітей з особливими освітніми потребами передбачає наявність



кваліфікованого персоналу, який може забезпечувати допомогу та підтримку цим дітям. Це може включати спеціалістів з психології, педагогіки, медицини та інших областей, які можуть забезпечити необхідну допомогу учням з особливими потребами.

Іншим важливим аспектом безпечного та здорового середовища є соціальна підтримка. Діти з особливими освітніми потребами повинні мати можливість взаємодіяти зі своїми однолітками та отримувати соціальну підтримку від педагогів та інших учнів. Це може допомогти покращити їх соціальну адаптацію та емоційний стан. Нарешті, важливим аспектом безпечного та здорового середовища є доступ до якісної освіти.

Інклюзивна культура, яка ставить на перший план індивідуальні потреби кожного учня, є ключовою передумовою для створення безпечного та здорового середовища для всіх учнів, включаючи тих з особливими освітніми потребами. Можемо запропонувати декілька функцій інклюзивної культури, які сприяють забезпеченню здорового та безпечного середовища:

Прийняття різноманітності. Інклюзивна культура відзначає різноманітність учнів та робить акцент на включенні всіх учнів до життя школи. Це допомагає створити безпечне та здорове середовище, в якому кожен учень може відчувати себе прийнятим та цінним.

Персоналізований підхід. Інклюзивна культура дотримується підходу, що кожен учень є унікальним та має свої індивідуальні потреби. Такий підхід допомагає забезпечити допомогу та підтримку учням з особливими потребами, що збільшує їхній успіх у навчанні та робить середовище більш безпечним для них.

Відкритість та співпраця. Інклюзивна культура пропагує відкритість та співпрацю між учнями, вчителями та батьками. Це допомагає створити сприятливу атмосферу, де всі учасники можуть взаємодіяти та співпрацювати на благо учнів з особливими потребами.

Таким чином, створення інклюзивного середовища сприяє реалізації права кожної дитини на доступну та якісну освіту без дискримінації. Організація інклюзивного освітнього середовища та включення всіх учнів до інклюзивної культури бачимо особливо актуальною. Інклюзивна культура педагога, яка передбачає повагу до різноманітності, відкритість та толерантність, є дуже важливою для організації безпечного та здорового середовища в школі або іншому навчальному закладі. Усвідомлення цінності відмінностей дозволить всім учасникам освітнього процесу почуватися комфортно та безпечно.

Список використаних джерел:

1. Груць Г. Інклюзивна освіта як фактор розвитку полікультурної освіти в Україні. Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат: матеріали І Всеукр. міждисципл. наук.-практ. конф., м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р. Тернопіль, 2021. С. 63-66.
2. Загальна декларація прав людини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text
3. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного середовища для забезпечення розвитку дитини. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2012. № 9 (11). С. 120-126.
4. Качалова Т. В. Формування інклюзивної культури закладу вищої освіти. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Сер. Психолого-педагогічні науки. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. № 3. С. 35-44.
5. Лагунець А. В. Інклюзивне середовище закладу дошкільної освіти. Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат І Всеукраїнська міждисциплінарна науково-практична конференція, м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р. Тернопіль, 2021. С. 105-107.
6. Малишевська І. А. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. Особлива дитина: навчання і виховання. 2016. № 3. С. 19-26.
7. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство Україна», 2019. 300 с. URL: <http://poroshenko.com/data/group/21/site2-bff4eba3e5.pdf>

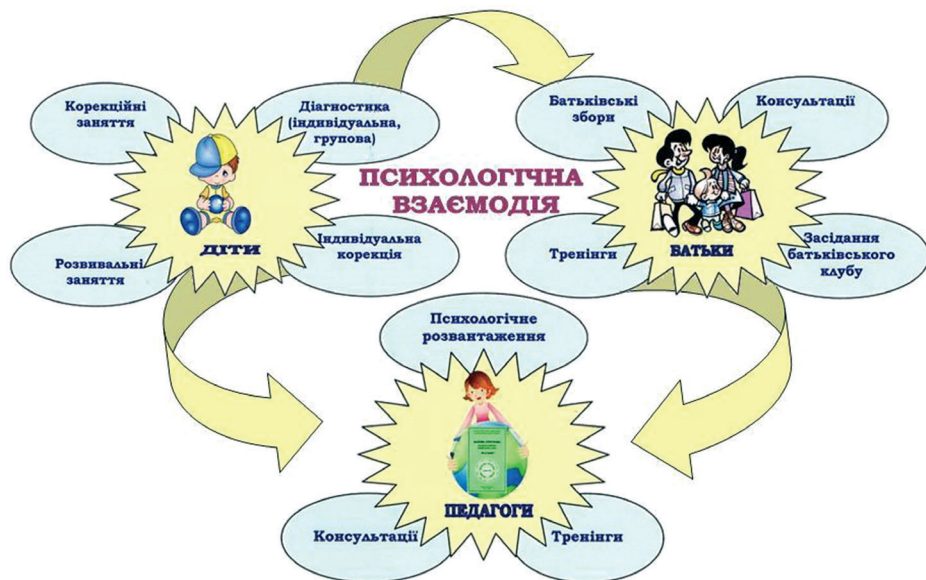
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ПРАКТИЧНІ КЕЙСИ

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ (ООП) ТА ЇХ БАТЬКІВ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИМИ ЗАСОБАМИ

Антоніна КІЧУК

*д.псих.н., в.о. проф. кафедри загальної та практичної психології
Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

В процесі розвитку, становлення, навчання дитини з особливими освітніми потребами ми стикаємося з різного роду саме психологічних бар'єрів, що визначає необхідність створення особливих умов для підготовки цієї категорії дітей. Це і соціалізація дитини в цілому, і адаптація до навчального процесу до потреб таких дітей (наприклад, з інвалідністю), і організація соціально-психологічної підтримки, і підготовка фахівців до роботи у специфічних умовах, і



створення безбар'єрного середовища тощо.

Розглядаючи поняття психологічний супровід, можна стверджувати, що в широкому плані – це галузь і спосіб діяльності практичного

психолога, які призначені для сприяння людині та суспільству у вирішенні широкого кола проблем, породжених життям людини у соціумі. Визначають два шляхи реалізації психологічного супроводу:

виявлення закономірностей творчого потенціалу особистості з урахуванням її вікових особливостей;

створення умов (загальні, навчальні, розвивальні та виховні принципи; освітні технології тощо) для розвитку цього задоволення



потенціалу.

Що потрібно для ефективного психологічного супроводу дітей з обмеженими можливостями?

По-перше, психодіагностика. Найчастіше практичний психолог є саме тим спеціалістом, який одним із перших звертає увагу на специфічні прояви у поведінці дитини, а саме у її пізнавальному, емоційно-вольовому та соціальному розвитку. За допомогою первинної психодіагностики психолог може отримати необхідну інформацію

про особливості характеру та темпераменту дитини, рівень розвитку її пізнавальної сфери, психоемоційний стан, порушення в поведінці, кризові періоди, сімейні взаємовідносини тощо.

Наведемо конкретний приклад діагностики, як-от: «Схема спостережень за поведінкою дитини»

Структурований протокол обстеження поведінкових проявів дитини в умовах спостереження може бути складений (психологом,



Прізвище, ім'я, по батькові _____

Вік _____ дата заповнення _____

Заповнив: психолог, вихователь,
мати (батько) _____

Підкресліть особливості поведінки, які часто спостерігаються у дитини, додайте не вказані в переліку поведінкові прояви Вашої дитини, які

Вас хвилюють:

1. Агресивність.

- фізична: ламає іграшки або будівлі; рве книжки; дитина штовхає однолітків, кусається, плюється;

- прихована: щипає інших; говорить образливі слова; говорить лайливі, образливі слова;
- у вигляді загрози: замахується, але не б'є; лякає інших;
- у міміці: стискає губи; червоніє; що блідне; стискає кулаки;
- як реакція на обмеження: чинить опір при спробі утримати від агресивних дій; перешкоди стимулюють агресивну поведінку;
- спрямована на себе: кусає себе; щипає себе; просить вдарити себе.

2. Запальність.

- у фізичних діях: несподівано для усіх кидає іграшки; може розірвати навіть улюблені книжки; плюнути;
- у мові: може несподівано грубо відповісти; сказати нецензурне слово.

3. Негативізм.

- у фізичних діях: робить усе навпаки, важко включається в колективну гру;
- відмова: відмовляється навіть від цікавої для усіх діяльності;
- вербальний: часто говорить слова: «не хочу» або «не буду», «ні».

4. Демонстративність.

- у рухах: обертається спиною до інших;
- як реакція на особистий стан і поведінку: намагається звернути на себе увагу за рахунок організації заняття; робить все навпаки, спостерігаючи за реакцією оточення.

5. Уразливість (емоційна нестійкість).

- як реакція на перешкоду: ображається при поразці в грі;
- у міміці: невдоволений вираз обличчя; плаче;
- реакція на оцінку інших: хворобливо реагує на зауваження; хворобливо реагує на підвищений тон голосу.

6. Конфліктність.

- активна або реактивна: провокує конфлікт; відповідає конфліктними діями на конфліктні дії інших;
- внаслідок егоцентризму: не враховує бажань і інтересів однолітків;
- як нестача досвіду: немає спільної діяльності, взаємин;
- внаслідок труднощів в перемиканні: не поступається іграшками.

7. Емоційне відособлення.

- як відцентрові тенденції: коли усі діти разом, намагається усамотнитися;

- емоційне поглинання діяльністю: входить в приміщення і відразу йде до іграшок; зайнятий своєю справою і не помічає оточення;
- особливості мовленнєвої поведінки: не використовує мову як засіб спілкування; коли говорить, то мова не звернена до співрозмовника;
- не виконує прохання, хоча чує і розуміє сенс вимог; не реагує на перехід звичайної мови на шепіт;
- особливості зорового контакту: уникає дивитися в обличчя співрозмовника.

8. Пустощі.

- реакція на зауваження: реагує сміхом на зауваження дорослого; похвала або вимова не викликають значної зміни в поведінці дитини;
- у фізичних діях і міміці: блазнює; передражнює в рухах.

9. Нерішучість.

- у соціальних стосунках з іншими: уникає ситуацій усного опитування на заняттях не відповідає, хоча знає відповідь; відмовляється від провідних ролей в іграх;
- прояви в мові: використовує слова «не знаю», «можливо», «важко сказати», дитина не відповідає за на питання, хоча знає правильну відповідь;
- у фізичних діях: боїться стрибнути з висоти;
- реакція на новизну: в ситуаціях новизни дитина проявляє гальмівні реакції; у новій ситуації поведінки менш варіативна, чим в звичайній.

10. Страх.

- конкретні: страх пилососа; страх собаки; страх темряви; страх від пориву вітру, страх грому і блискавки тощо;
- реакція на новизну: боїться входити в нове приміщення;
- соціальні: боязнь нових людей в новій ситуації; страх публічного виступу; страх залишатися наодинці, страх перед втратою близьких.

11. Тривожність.

- у міміці: блукаючий, відсторонений погляд;
- у мові: дитина не може пояснити причину уникаючої поведінки, тривоги;
- у рухах: несподівано здригається, обережно ходить;
- у взаєминах з іншими: спить разом з дорослими; прагне бути ближче до дорослих.

12. Скутість.

- у рухах: скутий, зажатий, стриманий;
- у мові: запинається в мові;
- реакція на новизну: незграбний в новій ситуації.

13. Загальмованість.

- у пізнавальній діяльності: не знає чим зайнятися;
- у зоровому сприйнятті: дозвоільно дивиться на всі боки;
- у мові: говорить занадто тихо;
- час реакції: темп діяльності уповільнений, при виконанні дій з сигналу запізнюється.

14. Егоцентричність.

- як відношення до себе: вважає, що усі іграшки, цукерки для нього. У взаєминах: нав'язує свої ігри або бажання дітям;
- у мові: часто використовує займенник «Я».

15. Уникнення розумових зусиль.

- в умовах вільної діяльності: не дивиться мультфільми; не розглядає книги;
- на організованих заняттях: швидко втомлюється від посильного за віком розумового завдання (порівняння, узагальнення, дії за зразком).

16. Дефіцит уваги.

- зосередженість: на заняттях дивиться на всі боки;
- зміст допомоги дитині: доводиться словесно повторювати завдання кілька разів; треба поєднувати слова з показом образу дій.

17. Рухова розгальмованість.

- особливості планування дій: поспіхом планує свої дії;
- надмірний темп і кількість дій темп діяльності швидкий, кількість дій надмірна (багато зайвих рухів тощо); починає діяти раніше умовного сигналу;
- тривалість заборони: встає на першій половині заняття, коли інші ще сидять;
- тривалість опанування стану: швидко збуджується і повільно заспокоюється після активної гри.

18. Мовна розгальмованість.

- гучність мови: говорить дуже голосно не може говорити звичайною силою голосу;
- темп мови: швидкий, не доводить фрази до кінця;

- у соціальних стосунках: переговорюється на заняттях, незважаючи на зауваження дорослого;
- нерозуміння складних словесних інструкцій: плутає або пропускає послідовність дій із словесної інструкції дорослого;
- нерозуміння простих словесних інструкцій: орієнтується на наочний зразок поведінки або дії дорослого, а не на пояснення завдання.

19. Застрягання.

- у рухах: малює елементи, що багаторазово повторюються;
- у взаєминах: нав'язливий в спілкуванні; привертає до себе увагу; повторює одне і те ж прохання.
- у мові: повторює багаторазово одну і ту ж фразу;
- у почуттях і емоціях: застряє на образі;
- працездатність (розумова): швидко втомлюється від завдання, яке вимагає розумової активності; втомлюється, коли читають книжку; втомлюється на першій частині організованого заняття;
- працездатність (фізична): швидко втомлюється на прогулянці; втомлюється від фізичного навантаження; втрачає працездатність на першій третині організованого заняття; працездатність коливається протягом дня; коливання високої і зниженої працездатності.

По-друге, прогностика, яка дає можливість перебудувати освітнє середовище, спроектувати зміст і напрямки індивідуальної траєкторії та розвитку дитини, створити сприятливі умови для задоволення їх освітніх і розвивальних потреб. Психоконсультаційна, психокорекційна та профілактична робота практичного психолога з дітьми з ООП та їх батьками різноманітними психотерапевтичними техніками з елементами арт-терапії. Наведемо деякі приклади:

Методика «Чарівна країна почуттів»

(Авторська - Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, Д. Фролов)

Мета: Виявлення ставлення дітей до близьких для них людей і до подій, що відбуваються в їх повсякденному житті. Дослідження психоемоційного стану дитини.

Завдання:

- Ознайомити дітей з різними емоційними станами.
- Розвивати у дітей здатність до рефлексії емоційної поведінки.
- Розвивати у дітей навички самоконтролю.

Інвентар: кольорові олівці, заготовки карти чарівної країни.

Час роботи: 25 хв.

Вікові рамки застосування: діти від 5 років до 13 років.

Алгоритм роботи.

Вступ. Кожній дитині розповідається казка про життя жителів чарівної країни почуттів, і допомогу їм у вирішенні їх життєвих труднощів.

Основна частина. Інструкція до дії:

Перед дитиною розкладаються вісім олівців (червоний, жовтий, синій, зелений, фіолетовий, коричневий, сірий і чорний) і бланк методики.

Крок 1. Дитині зачитується наступний текст.

Далеко-далеко, а, можливо, і близько, є чарівна країна, і живуть в ній Почуття: Радість, Задоволення, Провина, Смуток, Злість, Страх, Образа і Інтерес. Живуть вони в маленьких кольорових будиночках. Причому, кожне почуття: живе в будинку певного кольору. Хтось: живе в червоному будиночку, хтось в синьому, хтось в чорному, хтось в зеленому ... Кожен день, як встає сонце, жителі займаються своїми справами. Але одного разу трапилася біда. На країну налетів страшний ураган. Пориви вітру були настільки сильні, що зривали дахи з будинків і ламали гілки дерев. Жителі встигли сховатися, але будиночки врятувати не вдалося. І ось ураган закінчився, вітер стих. Жителі вийшли з укриттів і побачили свої будинки зруйнованими. Звичайно, вони були дуже засмучені, але сльозами, як відомо, горю не допоможеш. Взявши необхідні інструменти, жителі незабаром відновили свої будиночки. Але ось біда – всю фарбу забрав вітер.

Інструкція: У тебе є кольорові олівці. Будь ласка, допоможи жителям і розфарбуй будиночки.

Крок 2. Дитині говорять:

Дякую, тобі від імені всіх жителів. Ти відновив країну. Справжній чарівник! Але справа в тому, що під час урагану жителі були так налякані, що зовсім забули, в будиночках якого кольору жив кожен з них.

Інструкція: Покажи їм, де їх будиночки.

Крок 3. Дитині говорять:

Дякую, ти не тільки відновив країну, а й допоміг жителям знайти свої домівки. Тепер їм добре, адже дуже важливо знати, де твій будинок. Але як, же ми будемо подорожувати по цій країні без карти? Адже кожна країна має свою територію і межі. Територія країни наноситься на карту. Подивіться - ось карта країни почуттів (психолог показує шаблон – силует людини). Але вона порожня. Після відновлення країни карта ще не виправлена.

Тільки ти, як людина, що відновила країну, можеш розфарбувати карту. Для цього візьми, будь ласка, свої чарівні олівці. Вони вже допомогли тобі відновити країну, тепер допоможуть і розфарбувати карту.

Обробка результатів.

При обробці результатів важливо звертати увагу на наступне:

1) які кольори були задіяні при розфарбовуванні будиночків;
2) чи адекватно підібрані кольори при «заселенні» в будиночки. наприклад, неадекватним може вважатися відповідність «радості» і «задоволення» чорному, коричневому або сірому кольорам. Однак, незважаючи на те, що даний вибір може вважатися неадекватним, він, тим не менш, є діагностичним;

3) яким чином розподілені почуття всередині силуету людини.

Символічно силует ділиться на 5 зон:

- голова і шия – символізують ментальну діяльність;
- тулуб до лінії талії, виключаючи руки – символізують емоційну діяльність;
- руки – символізують комунікативні функції;
- тазостегнова зона - символізує зону творчих переживань;
- ноги – символізують почуття «опори», впевненість в собі, можливість «Заземлення» негативних переживань.

Таким чином, дана методика показує нам актуальний психоемоційний стан дитини.

6 - 8 будиночків (75% – 100%) розфарбовані адекватними кольорами, розподілені по «Карті країни» гармонійно – норма психоемоційного стану.

3 - 5 (38% – 62%) будиночків розфарбовані неадекватними кольорами, розподіл по «Карті країни» викликає дисгармонію – рівень психоемоційного стану нижче норми.

Висновки: Методика «Чарівна країна почуттів» дозволяє не тільки продіагностувати емоційну сферу дитини, визначити в якому актуальному емоційному стані дитина перебуває, а й є хорошою корекційною технікою, спрямованою на відреагування негативних емоційних станів, розкриття ресурсу особистості, розвиток саморегуляції, формування вміння висловлювати свої думки, розвиток фантазії та уяви.

Арт-терапевтична експрес-техніка «Яка я квітка» (для батьків)

Мета техніки: самопізнання, пошук напрямків розвитку, зовнішніх і внутрішніх ресурсів.

Матеріали: олівці або фарби, кілька аркушів паперу А4.

Інструкція: у кожного з нас є різні соціальні ролі, різні риси характеру, ми різні з різними людьми. Якби у Вас був шанс зробити своє життя ще кращим і цікавішим ніж зараз, якими ви могли б стати?

Час роботи: 15 хвилин

Намалюйте себе в образі квітки. Уявіть, якою квіткою ви могли б стати? Якщо є бажання, можна намалювати кілька образів, кожен на окремому аркуші. Коли робота буде завершена, дайте відповіді на наступні запитання.

Наступні питання допоможуть Вам краще пізнати образи, які ви намалювали.

1. Назвіть вашу квітку.
2. Розкажіть, яким повинен бути світ навколо, умови, щоб ця квітка виросла і розцвіла.
3. Як довго росте ця квітка.
4. Як часто вона цвіте.
5. Є хтось, хто піклується про цю квітку?
6. Чи подобається цій квітці рости окремо від усіх або їй хочеться бути частиною чогось більшого?
7. Які головні опори, ресурси є у цієї квітки?
8. Які перешкоди подолала квітка, щоб вирости?
9. Що вам найбільше подобається в цій квітці?

До уваги батьків:

- Якщо дитину постійно критикують, вона вчиться ненавидіти.
- Якщо дитина живе у ворожості, вона вчиться агресивності.
- Якщо дитину висміюють, вона стає замкнутою.
- Якщо дитина росте у докорах, вона вчиться жити з почуттям вини.
- Якщо дитину заохочують, вона вчиться вірити в себе.
- Якщо дитину хвалять, вона вчиться бути вдячною.
- Якщо дитина росте серед чесності, вона вчиться бути справедливою.
- Коли дитина живе у безпеці, вона вчиться вірити в людей.
- Якщо дитину підтримують, вона вчиться цінувати себе.
- Коли дитина живе в розумінні та доброзичливості, вона вчиться знаходити любов у цьому світі.

Рекомендована література батькам:

1. Деніел Сігел, Тіна Пейн Брайсон Дисципліна без драм. Як допомогти дитині виховати характер. К.: «Сварог», 2019. 224 с.

2. Влад Головін Як бути класним татом. Історії та досвід відомих батьків. К.: «Брайт Букс», 2019. 280 с.

3. Гаррі Лендрет Ігрова терапія. Мистецтво відносин. К.: «Діалектика», 2021. 480 с.

4. Ізотерапевтичні техніки у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/2839-izoterapevtichn-tehnki-u-robot-z-dtmi-z-osoblivimi-osvtnmi-potrebami>

Отже, дитина із особливими освітніми потребами потребує систематичної батьківської підтримки. Підпорядкувати таку дитину загальноприйнятим правилам поведінки в суспільстві неможливо, тому треба навчитися з нею взаємодіяти і спілкуватися. Принципово важливо, з одного боку, усвідомити, що запорукою успіху є батьківське вміння, терпіння, любов і турбота, а з іншого – що психологічний супровід передбачає своєчасну психологічну інтервенцію та підтримку.



Список використаних джерел:

1. Гріньова О.М., Терещенко Л.А. Дитяча психодіагностика: навчально-методичний посібник. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. 227 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/11801/1/child_psychological_diagnostics.pdf
2. Любченко В. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Особлива дитина: навчання та виховання. 2020. № 2. С. 41-48
3. Олексенко С. Стратегія допомоги тривожності дитині. *Практичний психолог/дитячий садок*. 2022. №1. С. 11-20.
4. Піроженко Т.О. та ін. Методичний посібник до парціальної програми з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей віком від 4 до 6-7 років «Вчимося жити разом». К.: Алатон, 2016. 112 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna_programi/1.pdf
5. Як взаємодіяти з дитиною, яка має психічні порушення. Набор пам'яток. *Практичний психолог*. 2019. №11. С. 48-55.



СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА (ЛОГОПЕДІЯ). СВОЄРІДНІСТЬ НОВІТНІХ ЛОГОПЕДИЧНИХ ТЕХНІК

Вікторія ЗВЄКОВА

*к.п.н., доц. кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Останнім часом все більше уваги приділяється проблемам навчання та подолання різних мовленнєвих порушень у дітей, число яких з кожним роком неухильно збільшується. Насамперед визначимо, що інклюзивне навчання запроваджується відповідно до Конвенції ООН про права дитини та Конвенції ООН про права інвалідів, низки Указів Президента, Законів України.

Порушення мови – це досить поширене явище у наш час. Причини виникнення цих порушень дуже різноманітні. Найчастіше порушення промови є наслідком невчасно або неефективно наданої логопедичної допомоги. Так само порушення звуковимови пов'язане з тим, що багато дорослих недостатньо уважні до промови дітей, не завжди



чують дефектну мову, особливо спотворення, які важко піддаються корекції. Якщо порушення звуковимови своєчасно не виявлено і не усунено, то вони стає стійкими та з віком гірше коригуються. Всі мовні порушення, якщо їх вчасно не виправити дитячому віці, викликають труднощі у спілкуванні з оточуючими, а також у засвоєнні шкільної програми. Все це, у свою чергу, може надалі привести за собою певні зміни особистості, тобто веде до виникнення у дітей закомплексованості, тим самим заважаючи їм вчитися в повною мірою розкривати свої природні здібності та інтелектуальні можливості. Перебуваючи на межі дотику педагогіки, психології та медицини, логопедія використовує у своїй практиці, адаптуючи до своїх потреб, найефективніші, не традиційні для неї методи та прийоми суміжних наук, що допомагають оптимізувати роботу майбутнього логопеда.

Інноваційні технології – це впровадженні, нові, що мають підвищену ефективність методів та інструментів, прийоми, що є кінцевим результатом інтелектуальної діяльності педагога. За останні роки з'явилося безліч різних інновацій від комп'ютерних технологій та спеціальних програм до вже наявних прийомів в інших галузях, які були перероблені та підлаштовані для того, щоб їх можна було використовувати в роботі логопеда з корекції порушень звукомов та порушень мови в цілому.



Інноваційні технології набувають все більшого значення в діяльності логопеда, спрямований на корекційно – розвиваючу роботу і стали предметом дослідження психологів, логопедів, педагогів та медиків. Теоретико- методологічні засади цього питання сформульовані у працях таких авторів як Богуш А.М., Колупаєва А. А., Таранченко О. М. К. Шеремет та ін.

Класифікація інноваційних логопедичних технологій проводять- ся з різних підстав:

а) за метою впливу на особистість:

розвиваючі технології (емоційне, сенсомоторне виховання, мнемотехніки та ін.);

психокорекційні технології (арт-терапія, сміхотерапія, психогімнастика, лялькотерапія, музикотерапія та ін.);

нетрадиційні здоров'язбережувальні технології (логопедичний та пальцевий масаж, су-джок-терапія, Лего технологій, ароматерапія, гімнастика для очей, дихальна гімнастика та ін.);

спеціальні сучасні логопедичні комп'ютерні програми, розробки, мультимедійні програми, комп'ютерні корекційні технології та програмно-апаратні комплекси.

б) за інструментами впливу розрізняють:

інформаційно - комунікаційні технології;

дистанційні освітні технології;

змішані технології;

традиційні логопедичні технології з використанням нововведень.

Все перераховане вище логопед може і повинен використовувати у своїй роботі з дітьми різного віку з порушеннями мови, з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Згідно із

Законом України «Про освіту», «інклюзивне середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [9].

У контексті нашого дослідження проаналізуємо сутність технології розвитку фонематичного слуху, мовленнєвого дихання і голосу. Аналіз робіт відомих авторів показав, що фонематичний слух служить для розрізнення слів з опозиційними фонемами, а його дефіцитарність впливає на формування розуміння мови, звуковимови, процесів аналізу та синтезу, граматичного ладу у дошкільному віці та писемного мовлення у шкільному віці [7].

Розвиток фонетико-фонематичних процесів і слухомовної пам'яті в першу чергу починається з формування немовного слуху (шумового, побутового, музичного) та відпрацювання голосних звуків рідної мови, тому що їх найлегше вимовляти та сприймати на слух, вони добре співаються та римуються. Подібні вправи найкраще проводити в ігровій та логоритмічній формі, у вигляді прийомів постановки дихання, удосконалення музичного слуху, розвитку моторики (загальної, дрібної, артикуляційної, окорухової) та координації рухів, а також формування сприйняття (тактильного, слухового та зорового), емоцій, пам'яті, мислення, уяви та довільної уваги. Крім того, голосні звуки найбільш доступні дітям з різними видами мовленнєвих та інтелектуальних порушень та вправи щодо їх відпрацювання завжди виконуються ними з радістю, що є важливим аспектом для інклюзивної освіти.

Найбільш легкими та простими способами профілактики, розвитку та корекції фонетико-фонематичних процесів у дітей різних категорій (норма, субнорма, патологія) є ігри, пов'язані з відпрацюванням слухового гнозису (немовного слуху) та голосних звуків [1]. Використовувати легкі і прості за своїм дидактичним змістом ігри та завдання на формування слухового гнозису можна в роботі як з дітьми, що не розмовляють, так і з дітьми без мовних патологій, що мають різний рівень психічного розвитку (норма, субнорма, патологія). В одних випадках ці заняття відповідатимуть профілактичному та розвиваючому принципу роботи, а в інших – корекційному.

Роль немовного слухового гнозису розрахована на вміння чути, запам'ятовувати і порівнювати немовні звуки. Ці вміння є природним раннім онтогенетичним етапом психічного розвитку будь-якої дитини, вони допомагають їй вивчати навколишній світ, пізнавати для себе небезпечні та безпечні ситуації, робити найпростіші висновки та розробляти поведінкові стратегії, у тому числі мовні. Наприклад, усім дітям корисно розрізняти на слух без спирання на зір

голоси близьких та чужих людей; не підходити до тварини, яка сердито гарчить або випустила пазури з шипінням; переходити з дороги на тротуар при звуку машини, що їде ззаду; покликати дорослого будь-яким способом на допомогу або піти з ситуації при звуках, що викликають страх і тривогу (звук пирососа; звук стільчика, що хитається і ламається, на якому сидить дитина; звук іскристої миготливої лампочки, що висить над дитиною та ін.). Дітям, у яких присутнє усне мовлення і які мають навички письмової, вдосконалення немовного слухового гнозиса допомагає освоїти тонкі фонетичні відмінності між звуками мови, частина яких значуща для смислового (фонетичного) кодування слів. Здатність уловлювати акустичні призвуки шипіння, свисту, твердості-м'якості, складу дифтонгів, верхнього-нижнього підйому голосних, тощо, полегшує створення звуко-літерних асоціацій, необхідних для письма [2].

Наприклад, дітям пропонується прослухати аудіозапис звуків живої природи (шум дощу, морського прибою, шелест листя, весняна крапель тощо) та визначити, які звуки вони почули. Далі вони намагаються їх назвати (шелест, тріск, дзюрчання), охарактеризувати, виявляючи подібність і різницю між ними, визначаючи, де і коли їх можна почути, кому вони належать, в якій послідовності звучали. Подібну гру доцільно проводити під час прогулянки чи екскурсії в ліс, містом (спочатку з відкритими, а потім закритими очима). Спочатку для аналізу пропонуються контрастні звуки, і тільки після розробки здатності до їх диференціації можливий перехід до протиставлення подібних до звучання звуків. Аналогічно проводиться гра із голосами тварин [3].

У дітей з тяжкими порушеннями мовлення, крім вищеописаних дефектів, також спостерігається порушення голосу, що включає порушення мовного дихання, темпу, плавності, виразності, можливості модуляції за силою і висотою. Мовлення стає малозрозумілим, оскільки позбавлене пауз, мелодики та інтонації. Розлади голосової функції ускладнюють структуру дефекту, у зв'язку з цим, дитина має складнощі у передачі емоційного стану та ставлення до оточуючих, це ускладнює активне спілкування, яке так важливо для правильного психічного розвитку та нормальної життєдіяльності [4, с. 16].

Система логопедичної роботи з корекції порушення голосу зазвичай представлена у вигляді комплексу занять та вправ з дітьми та складається з кількох етапів.

Етапи роботи:

I етап (підготовчий). Мета – створення та встановлення довірчих відносин, розвиток мотивації до занять; формування діафрагмального типу дихання.

Завдання: встановлення емоційного контакту з дітьми; зняття психоемоційної, психом'язової напруги у дітей; формування правильного мовного дихання, засобами ігрової діяльності.

II етап (конструктивно – формуючий). Мета – формування та розвиток базових компонентів голосоутворюючої сторони мови.

Завдання: оптимізація тону м'язів мовного апарату; розвиток здатності змінювати темброве забарвлення голосу, модульованості голосу за силою та висотою; формування та розвиток просодичного компонента мовлення.

III етап (закріплюючий). Мета – закріплення набутих навичок голосової функції мовлення.

Завдання: закріплення вміння дитини використовувати набуті навички в різних видах організованої діяльності; автоматизація вміння дитини використовувати набуті навички у повсякденному житті (умови сім'ї, неорганізована діяльність навчального закладу).

Технології роботи на I етапі включають психогімнастичні вправи, імітаційні ігри, вправи для розвитку комунікативної сфери. Для підкріплення усних інструкцій використовують зорову стимуляцію, повторення прохання одними й тими самими словами багато разів. Для зняття психом'язової напруги використовуються ігри, спрямовані на регуляцію м'язового тону та зняття психоемоційної напруги. Наприкінці занять з метою виявлення емоційного стану дітей та рівня засвоєння набутих навичок проводять рефлексію діяльності.

Значна увага приділяється формуванню навички діафрагмально-реберного типу дихання, що є найбільш фізіологічним, менш стомлюючим, що забезпечує повноцінну дихальну основу мовлення.

Для цього в систему роботи включають вправи на вироблення правильних дихальних та фонаційних кінестезій. Для формування сили, цілеспрямованості та тривалості повітряного струменя

використовують такі вправи: «Свічка », «Повітряний футбол», «Дихання під рахунок», вони сприяють збільшенню часу та формуванню фонації на видиху. Також для координації дихання і фонації використовуються вправи: промовляння ланцюжків



звуків, складів, слів з їх подовженням, тривале виголошення голосних одним видихом. Для розвитку мовного дихання поєднують дихальні вправи з рухами тіла [4, с. 29].

Слід пам'ятати, що можливість розвитку фонематичного слуху, голосу та мовного дихання суттєво обмежується за відсутності розуміння батьками причин та проявів цих порушень. Логопедична робота найефективніша за участю батьків, які закріплюють набуті навички дітей в умовах дому. З цією метою для батьків проводять індивідуальні та групові тематичні консультації. Індивідуальні консультації проводять за підсумками індивідуальних занять, групові носять роз'яснювальний характер. Отже, складний генез та структура порушень мовлення потребують урахування традиційних дидактичних принципів корекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення, а також міждисциплінарного, сімейно-центрованого, індивідуально-диференційованого підходу. Сімейно-центрований підхід передбачає взаємодію з сім'єю, включення батьків до освітнього процесу, розгляд їх як повноправних учасників освітніх відносин. Індивідуально-диференційований підхід є ключовим, забезпечує варіативний підхід у реалізації індивідуальної програми логопедичного супроводу, поєднує в собі міждисциплінарний, сімейно-центрований підходи, а також передбачає врахування індивідуальних особливостей мовної, емоційно-вольової, когнітивної сфери та ступеня фонематичного дефіциту.

Система технологій логопедичної роботи з розвитку голосової функції в структурі мовних дефектів спрямована на відновлення природного процесу голосоутворення, що сприяє створенню оптимальних умов для вільного звучання голосу. Ігри та вправи допомагають у роботі з дітьми розвивати фонематичний слух та правильне мовленнєве дихання, тим самим створюючи умови для успішного оволодіння правильним мовленням.

Таким чином, сучасні інноваційні технології охоплюють широкий спектр розвитку здібностей здобувачів освіти. Необхідно майбутньому фахівцю вміти поєднувати у своїй професійній діяльності традиційні та інноваційні підходи при здійсненні корекційної роботи опираючись на досвід педагогів-новаторів; розробляти та впроваджувати нововведення в корекційній роботі з дітьми-логопатами; створювати розвивальне – корекційне середовище, використовуючи інноваційний дидактичний матеріал для навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Список використаних джерел:

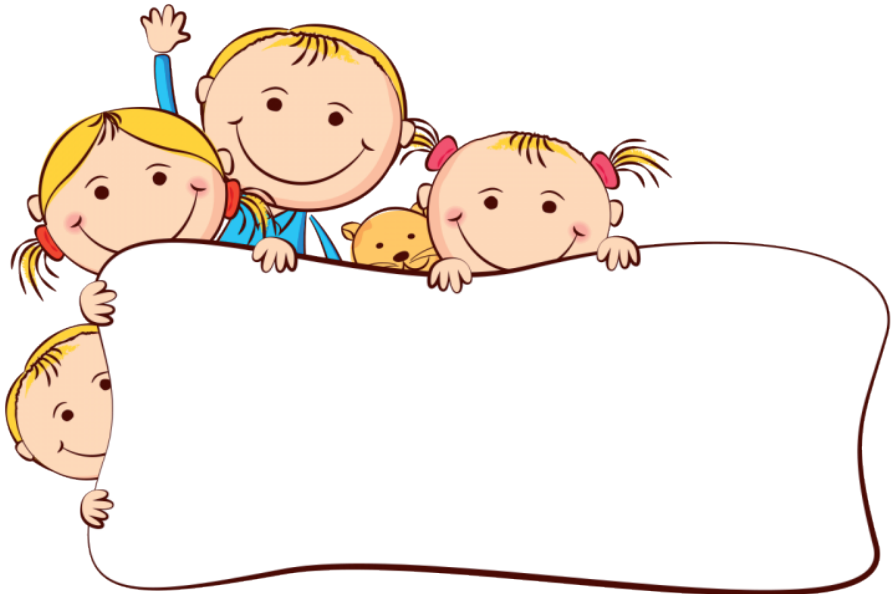
1. Аніщенко О.В., Яковець Н.І. Сучасні педагогічні технології. Ніжин, 2007. 199 с.
2. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.
3. Газета «Сьогодні». В Одеській області допоможуть особливим дітям. URL: <https://ukr.segodnya.ua/regions/odessa/v-odesskoy-oblasti-pomogutosobennym-detyam-1094111.html> (The newspaper «Today». In Odesa region will help special children. URL:<https://ukr.segodnya.ua/regions/odessa/v-odesskoy-oblastipomogut-osobennym-detyam-1094111.html>).
4. Глибоко вдихаємо – гарно розмовляємо. Розвиток дихання і голосу [Текст]: [логопед. зошит для дошкільнят] / В. М. Рожнів. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2019. 98 с.
5. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. Київ. 2004. 218 с.
6. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: навчально-методичний посібник. Київ, 2010. 96 с.
7. Ласточкіна О. В. Використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності логопеда. Актуальні питання корекційної освіти. 2019. Вип. 12. С. 137.
8. Мудрик О. І. Пальчикові ігри – запорука успішного розвитку дитини: [арттерапія на допомогу вчителю музики]. Мистецтво в школі. 2014. № 8. С. 28.
9. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ МОН від 01 жовт. 2010 р. № 912. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0912290-10>
10. Про освіту: Закон України від 5 вер. 2017 р. № 2145–VIII. URL: <https://cutt.ly/KfoyAz6>
11. Соботович Є.Ф. Вибрані праці з логопедії. К. «Видавничий дім Дмитра Бурого», 2015. 308 с.

ДИТИНА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: КОНТЕКСТ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ

Олена БІЛА

*д.п.н., проф. кафедри дошкільної та початкової освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Науково-теоретичний аналіз досліджень А. М. Богуш, М. С. Ващуленка, Н. В. Гавриш щодо з'ясування еталонних критеріїв готовності випускників закладів дошкільної освіти до навчання у початковій школі засвідчив, що одним із найважливіших з них є стійке володіння фонетично та граматично правильним зв'язним мовленням [3; 4]. Учені констатують, що в учнів-першокласників із високим рівнем мовленнєвої готовності вже мають бути сформовані навички усного мовлення, уміння та навички застосування одиниць мовлення для креативного та критичного мислення, спілкування, усвідомлення знакової системи рідної мови, читацькі та письмові вміння та навички, спеціальні аналітичні вміння для вивчення мовних явищ.



Водночас учені А. А. Колупаєва, Н. В. Чередніченко, М. К. Шеремет та спеціальні педагоги вказують на щорічне збільшення кількості першокласників як з не різкими, так і з явно вираженими мовленнєвими порушеннями [5; 6; 7]. Джерелом для таких порушень виступають:

- наявна в учнів неврологічна симптоматика, що спричиняє, наприклад, заїкання;
- анатомо-фізіологічні дефекти мовленнєвого апарату, притаманні, наприклад, учням із ринолалією (тобто з порушеннями тембру голосу та звукової вимови);
- комплексні дефекти, які мають, наприклад, молодші школярі із дизартрією (з розладами мовлення, що викликані ураженням мовленнєво-рухового аналізатора і порушенням роботи м'язів артикуляційного апарату); учні, які мають низку порушень у загальній, дрібній і артикуляційній моториці через вади в рухо-моторній сфері; специфічні психофізичні відхилення в учнів, що відрізняються за ступенем складності через наявні розлади комунікативної та пізнавальної функцій; діти з численними вербальними парафазіями (тобто з мовленнєво-неврологічним порушенням, що вказує на заміну звуків / слів іншими, які є не відповідними за логікою та некоректними для конкретної шкільної ситуації, через що взагалі втрачається сенс фрази);



- соціально-психологічні фактори, які наприклад, віддзеркалюються в особливостях соціалізації молодших школярів у білінгвальних і полілінгвальних сім'ях, у результаті чого складно говорити про високий рівень орієнтації учнів хоча б одній мовній системі; педагогічній занедбаності школяра, яка виникає внаслідок відсутності максимальної уваги батьків і педагогів до гармонійного розвитку мови дитини тощо.

У результаті, за умови недостатнього функціонування мовленнєвого механізму та лексико-граматичного недорозвинення мовлення, низки психофункціональних нашарувань більшість молодших

школярів-логопатів не готові до оволодіння програмовим матеріалом у закладі початкової освіти.

Підкреслимо, що у випадку, якщо учні-логопати мають функціональні або органічні відхилення в стані центральної нервової системи, то для них є властивою нестійка увага; підвищений рівень збуджуваності; часте рухове розгальмування; недорозвинення словесно-логічної форми мислення; нездатність запам'ятовувати різний словесний матеріал; недостатній розвиток функції самоконтролю за мовленням; несформованість довільності в особистому спілкуванні та взаємодії з співрозмовниками.

При цьому спільними для всіх вищезазначених груп молодших школярів-логопатів є те, що на відміну від інших цільових груп учнів із особливими освітніми потребами, біологічний слух і зір у них розвинений у межах норми. Також ці діти мають первинно збережений інтелект і достатні передумови щодо наступного перспективного інтелектуального розвитку. Орієнтир на такі ознаки дозволяє виокремити групу школярів-логопатів від інших, які окрім мовленевих порушень, ще мають розумову відсталість, затримку психічного розвитку або складні сенсорні порушення (сліпі / слабозорі, глухі / туговухі учні, учні-аутисти та інші).

Спільними для всіх учнів-логопатів є й труднощі, які вони відчують при вивченні навчальної лексики (її розуміння та використання); низький рівень розвитку усного мовлення, що гальмує формування мовно-комунікативних умінь і навичок. Все це значно ускладнює можливість якісно засвоїти шкільну програму, викликає стресовий стан і формує негативне ставлення до навчання та школи в цілому.

Як свідчать науковці (А. А. Колупаєва, Н. В. Чередніченко) та досліджені педагоги-практики, навіть якщо учні поступають на навчання в 1 клас і далі переходять у другий клас початкової школи, вони, на відміну від своїх ровесників із розвитком у межах норми, тривалий час ще залишаються залежними від дорослих людей, їхньої підтримки та допомоги. Для них властива пасивна поведінка із ознаками спонтанності. При цьому учні-логопати часто-густо не можуть добрати відповідні речення для чіткого пояснення своїх спонтанних учинків. Вони також не можуть чітко відповісти, навіть коли знають відповідь на запитання, бо бояться заговорити. І через це в більшості з таких молодших школярів превалюють негативні емоції.

Першокласникам із порушеннями мовлення на етапі адаптації до шкільних умов важко спілкуватися з учителем-класоводом і з іншими фахівцями школи. Вони лякаються низки ситуацій, коли слід говорити / виступати перед класом або у громадських місцях і взагалі

нервують, коли говорять. Водночас учні-логопати хоча і не люблять знайомитися з іншими однокласниками, охоче спілкуються з кількома з них. Їм також важко спілкуватися з новими вчителями або однокласниками через обмежений словниковий запас, невідповідність активного та пасивного словника, неточне вживання слів і труднощі щодо актуалізації словарного запасу.

Бідність словника у молодшого школяра проявляється ще й в тому, що він може й не знати значень більшості слів. Так, серед парафазій поширеними є акти заміни слів з одного семантичного поля. Зокрема, серед частих заміन іменників домінують такі заміни, які входять в 1 родове поняття (наприклад, «чашка – стакан»; «весна – зима»; «мандарин – лимон» тощо).

Заміни прикметників можливі через те, що учні-логопати не виділяють суттєвих ознак і не спроможні віддиференціювати якості предметів. Наприклад достатньо поширеними є такі пари слів, як «тонкий – худий», «низький – маленький»; «пухнастий – м'який» тощо. Заміни дієслів демонструють невміння дітей диференціювати низку дій, що призводить до використання дієслів більш загального значення («повзе-іде»). У мовленні школярів-логопатів зустрічаються й часті повторення, аграматизми, лексичні помилки.

Формування граматичної системи мовлення в учнів-логопатів



відбувається також із труднощами, бо граматичні значення для них є більш абстрактними, ніж лексичні. До граматичних помилок, наприклад, належить незасвоєння учнями відмінкових закінчень, що порушує узгодження іменників, прикметників, дієслів за числами, відмінками, родами, часами; помилкове вживання закінчень (родових, числових, відмінкових), нетипових для конкретної

граматичної форми («синя відро»); неправильне вживання відмінкових та родових закінчень кількісних числівників («бачив трі білку»). У звуковій стороні мовлення учнів спостерігається несформованість фонематичного сприймання й уявлення, навичок звуко-складового аналізу та синтезу. А тому мовлення таких молодших школярів нечітке, невиразне, а у деяких (ринолаліків, дизартриків, алааліків) і малозрозуміле.

Нагадаємо, що у нормі в дитини до 3-х – 4-х років формується «чуття мови». Під час спілкування з дорослими / однокласниками учні молодшого шкільного віку природно засвоюють правила поєднання «звуків у склади», «складів у слова», «слів у речення». Водночас, паталогічне засвоєння мовлення учнями-логопатами призводить до порушення усного спілкування, через що навички розмовного мовлення є бідними, а діти малослівні.

У молодших школярів можуть бути порушені такі функції мовлення, як: комунікативна, функція впливу (регулююча), пізнавальна (коли за допомогою мовлення / мови відбувається засвоєння інформації про довколишній світ та передається суспільний досвід), а також функція мислення (бо мовлення є засобом вираження думки та одночасно «знаряддя» для розумової діяльності).

Для учнів початкових класів із мовленнєвими порушеннями такі поняття, як «уперед», «назад», «ліворуч», «праворуч»; назви кольорів і форм предметів, розмір і кількість доступні лише при безпосередньому співвіднесенні із реальними предметами (під час наочного показу певної дії, предмета тощо).

Порушення мовлення також негативно впливають на оволодіння учнями шкільними знаннями з математики, малювання, конструювання тощо. Ідеться про дві групи таких дітей (перша – це учні, які відрізняються загальною імпульсивністю, частими афективними сплесками; друга – діти, які є в'ялими, інертними). У багатьох з них спостерігається порушення уваги (нестійкість довільної уваги та різке посилення мимовільної уваги). Будь-який зовнішній подразник привертає їхню увагу, що заважає засвоювати навчальний матеріал. Діти швидко втомлюються, у роботі відсутня



цілеспрямованість, активність. Учні дуже повільно включаються у завдання, їм важко переключитися з однієї дії на іншу, а тому виникає застрявання на попередніх вправах.

У дітей-логопатів переважно не сформовані на достатньому рівні пізнавальні процеси. Значне місце в цьому належить розладам уваги, пам'яті, спрямованості та переключенню психічних процесів та тих форм мислення, які найбільш тісно пов'язані з мовленням, переважно внутрішнім. Структура дефекту мовлення у молодших школярів багатогранна за проявами та не обмежується мовленнєвою сферою. Наявність у школярів-логопатів мовленнєвих та психофізичних порушень (недорозвиток словесно-логічного мислення, довільних форм мовленнєвої пам'яті, неточність абстрактних уявлень, особливості уваги) призводять до специфічних труднощів при оволодінні теоретичними програмовими знаннями з низки основних предметів.

У цій групі учнів у процесі усного мовлення спонтанно не формується готовність до оволодіння грамотним письмом і читанням. Тому актуалізується необхідність створення спеціальних умов для реалізації широких компенсаторних можливостей додаткових корекційно-розвиткових програм. Навчання за ними має будуватися з урахуванням природи та структури мовленнєвого дефекту, бо воно залежить як від суб'єктивних чинників (індивідуальних особливостей дитини), так і від об'єктивних факторів (правильної організації та засобів навчання учня), їх відповідності до конкретного мовленнєвого дефекту. У процесі корекції мовлення учня-логопата слід звертати увагу на розвиток усіх психічних процесів (мислення, пам'яті, уваги, сприймання та уявлення, а також на корекцію емоційно-вольової сфери); розвиток фонематичної системи; збагачення словника; удосконалення граматичної будови мовлення; розвиток комунікативних навичок учнів.



Список використаних джерел:

1. Біла О. О., Іванова Д. Г. Антропоорієнтована спрямованість професійної діяльності креативних педагогів у контексті збереження самоцінності дитинства. Професійна підготовка фахівців мистецько-педагогічного профілю: теорія і практика : колективна монографія / за заг. ред. О. О. Білої. Ізмаїл: ІДГУ, 2022. С. 46-60.
2. Біла О. О., Ніколаєв С. С. Взаємодія вчителя-логопеда з психологом у процесі комплексної реабілітації дітей з особливими потребами. Науковий пошук студентів ХХІ ст.: актуальні питання гуманітарних і соціально-економічних наук/ За мат. V Всеукр. наук.-практ. конф. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2019. С. 101-104.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 360 с.
4. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод посіб. 2-ге вид., зі змінами. К.: Освіта, 2011. 268 с.
5. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-мет. пос. Харків: Ранок, 2019. 304 с.
6. Логопедія: Підручник для вищої школи. За ред. М. К. Шеремет. К.: «Слово», 2010. 376 с.
7. Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови: навчально-методичний посібник (курс лекцій). К.: Вид. Дім «Слово», 2012. 208 с.

Національна система освіти на всіх рівнях повинна спиратися на компетентнісний підхід для формування індивідуальної самосвідомості, способу життя, що спрямовані на самооздоровлення та ефективне застосування здоров'язберігаючих технологій. Такі пріоритети освіти повинні бути основним фокусом державної політичної домінанти та формувати економічну цінність здоров'я.

Враховуючи міжнародний досвід, доречно та ефективно звернути увагу на ранню орієнтацію населення до здоров'язбереження, як важливий фактор формування суспільної свідомості [6].

Немає якоїсь однієї унікальної технології здоров'я. Збереження здоров'я може виступати як одне із завдань освітнього процесу. Але тільки завдяки використанню компетентнісного підходу у навчанні можуть бути успішно вирішені завдання формування та зміцнення здоров'я дітей.



Робота з формування здорового та безпечного способу життя повинна враховувати взаємопов'язані напрямки, як то: створення здоров'язберігаючої інфраструктури, раціональна організація навчальної та позанавчальної діяльності учнів, ефективна організація фізкультурно-оздоровчої роботи, реалізація освітньої програми та просвітницької роботи з батьками [5].

Формування поняття здоров'я почалося ще з прадавніх часів, як необхідність у виживанні. У різні періоди розвитку людства виокремлювались пріоритети до потреб та рівня суспільного розвитку. Навички збереження здоров'я передавались з покоління в покоління, але тільки сучасні підходи враховують інтегративну складову та компетентнісний підхід при формуванні індивідуального здоров'я.

Класики вітчизняної педагогіки мали великий вплив на розбудову освітнього здоров'язбережувального середовища. А.С. Макаренко висунув три основоположних завдання освіти: виростити дитину здоровою, сформувати в неї вміння працювати, сприяти її моральному становленню. В.О. Сухомлинський акцентував увагу на

профілактиці, ранній діагностиці та ліквідації проблем зі здоров'ям за допомогою раціонального харчування, корекції поведінки та рухової діяльності [5].

Г. Л. Апанасенко, дослідник здоров'язбережувального змісту освіти визначив здоров'я як динамічний стан людини, що «визначається резервами механізмів самоорганізації її системи (стійкістю до впливу патогенних чинників і здатністю компенсувати патологічний процес), характеризується енергетичним, пластичним та інформаційним (регуляторним) забезпеченням процесів самоорганізації, а також є основою прояву біологічних (виживання – збереження особи, репродукція – продовження роду) і соціальних функцій».



Сучасні дослідження свідчать, що періоди розвитку людства, які характеризувалися спрямованістю на єдність духу і тіла людини, виявляли свою високу ефективність у системі здоров'язбереження.

Нині накопичено численні факти відносно сприятливого впливу рухової активності на обмінні процеси, функцію внутрішніх органів, розвиток м'язової тканини, стан серцево-судинної та дихальної (із збільшенням життєвої ємності легень) систем організму людини. Раціональна фізична активність, слугує збільшенню потужності та стабільності механізму загальної адаптації за рахунок вдосконалення функцій центральної нервової системи, відновлювальних процесів, підтриманню стану здоров'я та працездатності на високому рівні [12, 13].

Отже, структура здорового способу життя повинна складатися з оптимального рухового режиму, раціонального харчування, раціонального режиму дня, психофізіологічної регуляції, статевої культури, загартування, відсутності шкідливих звичок. Це пріоритетні напрями високоцивілізованого суспільства які реалізуються через валеологічну (здоров'язбережувальну) компетентність.

Здоровий спосіб життя поєднує все, що сприяє виконанню людиною професійних, суспільних та побутових функцій в оптимальних для здоров'я умовах і виражає орієнтованість особистості у напрямку формування, збереження та зміцнення як індивідуального, так і громадського здоров'я.



Поняття здоров'я складне та багатовимірне, тому розкриття його рівнів та складових є важливою умовою навчання.

Формування особистісного рівня, визначення мети, цінностей життя, переконання, моральні устої є духовною складовою здоров'я.

Рівень фізіологічного розвитку, ступінь саморегуляції органів і систем, наявність резервних можливостей організму, гармонія фізіологічних процесів з умовами зовнішнього середовища визначають фізичний рівень здоров'я.

В свою чергу, психічна сфера, це поведінкові реакції, стан розвитку психічних процесів без чого неможлива регуляція емоційно-вольової складової здоров'я [7].

Соціальний рівень визначає ступінь соціальної адаптації людини у суспільстві, створює умови всебічної і довгострокової активності у соціумі.

Різні сторони життєдіяльності людини забезпечуються саме поєднанням різних складових здоров'я, але вирішальним у побудові індивідуального здоров'я є мотивація самої людини, без цього не вдасться закласти навіть базові засади валеологічної компетентності.

Формування здоров'язбережувальної компетентності матиме ефективність за умови ранньої свідомої мотивації дітей до здорового способу життя з наданням навчально-консультативної допомоги високого рівня [8, 9].

Навчальний процес, на всіх етапах, що складається з дошкільної, шкільної та вищої освіти повинен враховувати фізіологічні, психічні можливості тих, хто навчається. Здоров'язберігаюче освітнє середовище має важливе значення для формування гармонійно розвиненої особистості та її валеологічної компетентності. Тільки за умови створення такого середовища можливе повноцінне збереження та зміцнення здоров'я, навчання здоров'ю, формування культури здоров'я, засвоєння її духовно-етичних, естетичних, фізичних компонентів.

Модернізація сучасної освіти повинна враховувати дію несприятливих екологічних, соціальних та економічних стресогенних факторів аби подолати дію.

Важливою умовою здоров'язбереження дітей та їх мотивації на здоровий спосіб життя є обізнаність батьків та бажання допомогти. Культура поводження з оточуючими, гігієнічні навички формуються від народження саме у сімейному колі.

Під впливом сімейного виховання формується і особистісний стиль життя дитини, хоч і визначається історичними, соціально-економічними факторами, національними та релігійними традиціями.

Здоровий спосіб життя, який є в традиціях родини можна визначити як частину загальної культури. Такі родини надають дитині певний рівень спеціальних знань, формують фізичну культуру, соціально-духовні цінності. Поєднуючи виховання та самовиховання, батьки створюють мотиваційно-ціннісну орієнтацію до втілення у практичну життєдіяльність навичок здоров'язбереження.

Однією з серйозних проблем сьогодення, найбільш несприятливих для формування здоров'я, є недолік руху. Детренованість основних функціональних систем організму, знижує пристосувальні можливості.

Одноставна думка дослідників відносно формування культури здоров'я через освіту, як соціальний інститут. Саме у освіті сформувався напрям валеології та визначено технології формування валеологічної компетентності – ціннісне ставлення, збереження та розвиток духовного, емоційного, інтелектуального, особистісного та фізичного здоров'я.

Формування валеологічної компетентності повинно здійснюватись при вивченні всіх освітніх компонент навчальних програм, з огляду на їх інтегративний зміст [8, 12].

Найбільш широкі можливості для цього надають предмети природничого спрямування. Школярі, отримуючи знання про свій організм, режим дня, особисту гігієну, визначають необхідність ранкової гімнастики як обов'язкової складової режиму дня. Фізична культура у закладах загальної середньої освіти повинна стати основним розвиваючим напрямом, оскільки формує основи фізичного здоров'я дитини, її духовний розвиток та здійснює важливу соціалізуючу роль [8].

Природа дала дитині вроджене прагнення руху, забезпечивши його найціннішим почуттям «м'язової радості», яке вона відчуває, рухаючись. Рухова активність – одна з основних, генетично обумовлених біологічних потреб людського організму, яка дарує людині сенс життя. У період інтенсивного росту і розвитку дитини провідною є саме компетентність валеології руху. Розуміння визначної ролі кістково-м'язової системи у розвитку всіх інших систем, що розвиваються в прямій залежності від неї, є важливим стимулом здоров'язбереження.

Тісна співпраця школи та сім'ї дозволяє сформувати єдині погляди на оздоровчу роботу та забезпечити її ефективність не тільки в закладах освіти, а й у колі родини, закріплюючи отримані знання, трансформувати у навички та звички [10, 11].

Здоров'язбережувальний освітній процес який здійснюють компетентні вчителі, викладачі на всіх рівнях освіти, дозволить зберегти здоров'я нашого молодого покоління, сформувати у них прагнення до щасливого повноцінного життя. Здоровий дух, здорове тіло, уміння підтримувати такий стан свого організму протягом життя – найважливіша компетентність та єдиний вірний орієнтир навчально-виховного процесу.

Список використаних джерел:

1. Балакірева О.М., Бондар Т.В., Артюх О.Р. та ін. Стан та чинники здоров'я українських підлітків / ЮНІСЕФ; Укр. ін-т соц. досліджень ім. О. Яременка. К., 2011. 172 с.
2. Генофонд і здоров'я: відтворення населення України / за ред. А.М. Сердюка, О.І. Тимченко. К.: Медінформ, 2006. 172 с.
3. Даниленко Г.М. Гігієнічні основи системної оптимізації формування здоров'я дітей в умовах загального навчального закладу: автореф. дис. ... доктора мед. наук 14.02.01. К., 2017. 40 с.
4. Дудник С.В., Кошеля І.І. Тенденції стану здоров'я населення України. Здоров'я нації. 2016. № 4 (40). С. 67-76.
5. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: колективна монографія / за заг. ред. Ю.Д. Бойчука. Харків, 2017. 488 с.
6. Здоров'я-2020. Основи європейської політики та стратегія для ХХІ ст. Копенгаген: ЄРБ ВООЗ, 2013. 224 с.
7. Кривич І.П., Страшко С.В., Палієнко К.В., Гусева Г.М. Стан психічного здоров'я населення України та шлях його поліпшення. Педагогіка здоров'я: зб. наук. пр. V Всеукраїнської науково-практ. конф., присвяч. 170-річчю з дня народження І.І. Мечникова. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2015. С. 336-341.
8. Плахтій П.Д. Вікова фізіологія і валеологія: [навч. посібник]. Кам'янець-Подільський, 2010. 308 с.
9. Радченя І. В. Здоров'язбереження як аспект удосконалення уроку в початковій школі. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 9. С. 117-123.
10. Свистун Ю.Д. Гігієна фізичного виховання і спорту: [посіб. для вищ. навч. закл. III-IV рівня акредитації у галузі фіз. виховання і спорту]. Львів: НВФ «Українські технології», 2010. 342 с.
11. Цимбал Н.М. Методи зміцнення фізичного здоров'я. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000.
12. Ярова В.Д., Светлова О.Д. Фізіолого-гігієнічні основи організації оздоровчої фізичної культури для дітей та підлітків середнього шкільного віку з різним станом здоров'я. Частина I, II. Черкаси, 2009.

**ДИТИНА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: АСПЕКТ МОВЛЕННЕВОЇ ПІДГОТОВКИ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

Дора ІВАНОВА

*к.п.н., доц. кафедри дошкільної та початкової освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

У сучасному суспільстві дошкільна освіта є першоосновою для подальшого розвитку дитини, всебічно готує її до навчання у школі.

В умовах воєнного стану місія дорослих – допомогти дітям отримати повноцінну освіту. У нещодавно підписаному МОН України з ЮНІСЕФ проєкті «Забезпечення безперервності навчання та розвитку дітей дошкільного віку в умовах кризи в Україні», який триватиме з 23.02.2023 р. по 23.09.2023 р. зазначено, що головним завданням є підтримка отримання дітьми дошкільного віку якісної освіти (навчання) в умовах війни через розвиток педагогів та надання консультацій батькам; сприяння наданню дошкільних послуг у



змішаному форматі, інформуванню та навчанню з метою забезпечення безперервності розвитку дітей, навчання вдома та результативна підготовка до школи. У межах зазначеного проєкту понад 5000 батьків готові підтримати своїх дітей, адаптувати їх до умов

ЗДО, організувати діяльність дітей в домашніх умовах, спрямовану на виконання державного Стандарту дошкільної освіти (Базового компонента дошкільної освіти) [1]. У змісті цього важливого документу окреслено конкретні вимоги щодо реалізації освітнього напрямку «Мовлення дитини», зокрема розвитку мовленнєвої, комунікативної та художньо-мовленнєвої компетентностей дітей дошкільного віку. Мовленнєвий розвиток особистості передбачає не тільки знання слів, уміння правильно промовляти їх, але в першу чергу, здатність транслювати свої думки, судження, враження, емоції, ставлення, використовуючи засоби мовлення. Тому він є одним із основних чинників всебічного розвитку особистості дитини в дошкільному дитинстві. Саме тому розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку надається така значна увага на етапі підготовки до шкільного навчання.



Як свідчать результати наукових досліджень (Л. Андрусишин, Л. Волкова, І. Мартиненко, Н. Пахомова, В. Тарасун, та ін.), порушення мовлення значно впливають на діяльність та поведінку дитини, можуть негативно позначатися на формуванні всього її психічного життя. Мовленнєві порушення заважають правильному формуванню пізнавальних процесів, впливають на емоційно-вольову сферу, можуть спричинити низку вторинних відхилень, які деформують процес розвитку дитини в цілому.

Вчені (Л. Калмикова, О. Кравцова, І. Мартиненко, О. Мастюкова, Л. Черніченко, Л. Шипіцина та ін.) підкреслюють, що загальною рисою для дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку є відсутність мотивації до спілкування, невміння орієнтуватися у ситуації, труднощі у встановленні контакту з оточуючими, надмірна емоційність. Тому необхідно організувати цілеспрямований процес навчання дітей адекватних засобів спілкування і уміння доцільно застосовувати їх на практиці [2; 3; 5; 6].

Аналіз наукової літератури (А. Богуш, Н. Гавриш, та ін.) дозволяє стверджувати, що під мовленнєвою готовністю дітей до навчання у школі вчені розуміють «сформованість навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування; усвідомлення знакової системи мови, спеціальні вміння в галузі читання, письма, вміння аналізувати мовні явища» [2]. Саме тому підготовка до навчання дітей з мовленнєвими порушеннями в дошкільному закладі має передбачати, на думку Н. Гавриш, «корекцію та розвиток фонетико-фонематичної системи; збагачення словника; удосконалення граматичної будови мовлення; розвиток комунікативних навичок тощо» [3, с. 3].



Як зазначає Н. Пахомова, мовленнєва готовність до школи являє собою «правильну звуковимову дитиною всіх звуків рідної мови, навички словотворення і граматично правильного оформлення висловлювань, вміння зв'язно розповідати і переказувати» [6, с. 63]. Дитина повинна робити звуковий аналіз слова, вміти знаходити

перший і останній звук у слові, називати звуки в слові, ділити його на склади, визначати кількість звуків і складів у слові [6, с. 64].

Мовленнєва готовність дітей до школи як лінгводидактична проблема досліджувалась багатьма ученими (А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Калмиковою, Н. Маліновською та ін.). Як зазначає А. Богуш, мовленнєва підготовка дітей до школи включає «оволодіння практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовленнєвої дійсності, формування її усвідомлення» [2, с. 202]. Вона орієнтується на програму, яка реалізується в закладі дошкільної освіти, тому передбачає насамперед адаптацію дітей до умов шкільного навчання, вимог програми щодо засвоєння норм і правил мови та відповідних мовленнєвих умінь [2, с. 203].

Натомість мовленнєва готовність дітей до школи (за А. Богуш) включає такі компоненти: «певна сума знань про навколишню дійсність, змістова сторона мовлення; рівень розвитку мовленнєвих навичок: достатній словник, правильна звуковимова, граматична правильність мовлення, діалогічне і монологічне мовлення; висока мовленнєва активність дітей; якість мовленнєвих відповідей; оволодіння елементарними оцінно-контрольними діями у сфері мовленнєвої діяльності» [2, с. 206].

Діти з порушенням мовлення відчують труднощі у встановленні контакту з дорослими і ровесниками, їм складно опанувати навчальну діяльність, що гальмує особистісний розвиток дитини. На думку Н. Пахомової, це «зумовлює загострення суперечностей між сучасними вимогами до мовленнєвої готовності дітей до школи і педагогічними умовами забезпечення цього процесу» [6, с. 62].

Діти з вадами мовленнєвого розвитку зазнають значних труднощів у підготовці та навчанні у школі, їм притаманна пасивність, підвищена емоційна чутливість, залежність від інших, схильність до спонтанної поведінки, вони некритично ставляться до своїх можливостей, часто переоцінюючи себе, мають низьку працездатність, переважно відчують негативні емоції [4]. Недостатній рівень розвитку мовленнєвої діяльності перешкоджає формуванню інтелектуальної, сенсорної та вольової сфер, тому що мовленнєві порушення



міцно пов'язані з іншими сторонами психічного розвитку дитини [4].

Як підкреслює І. Мартиненко, діти-логопати зазнають значних труднощів у процесі встановлення контакту з оточенням, вони не прагнуть до спілкування, уникають ситуацій, в яких потрібно застосовувати мовлення [5]. У процесі гри вдаються до невербальних засобів спілкування, гостро переживають свій мовленнєвий дефект. Вони навіть відмовляються спілкуватися, можуть бути агресивними, мати занижену самооцінку.

Отже, порушення мовленнєвого розвитку можуть спровокувати проблеми у формуванні мовленнєвої готовності до навчання у школі як складової частини готовності взагалі. Це викликає труднощі у засвоєнні шкільної програми. Діти-логопати потребують логопедичного впливу з метою подолання наявних порушень та психологічної підтримки як засобу попередження виникнення вторинних порушень, пов'язаних із нестабільними психічними станами. Педагогові треба мати на увазі, що порушення в комунікативній діяльності, мовленнєвому спілкуванні викликають відхилення у розвитку, негативно впливають на формування особистості дитини, сприяють розвитку негативних якостей характеру (сором'язливості, нерішучості, замкнутості, негативізму, тощо). Саме тому важливо розробити адекватний зміст корекційної навчально-виховної роботи, у процесі якої бажано врахувати особливості психічних процесів, станів і властивостей особистості кожної конкретної дитини. Науковці (Л. Андрусишина, І. Левченко, Л. Черніченко та інші) зазначають, що для практичної корекційної роботи в умовах закладу освіти має значення рівень мотивації дошкільників до виправлення порушень мовлення [7].

У корекційно-розвивальній роботі з дітьми мають бути враховані результати діагностики та формування мотивації. Бажано створити команду фахівців, які працюють не тільки з такими дітьми, але й з їх родинами.

Отже, вивчення особливостей особистісного розвитку сприятиме удосконаленню системи психолого-педагогічного супроводу дитини з мовленнєвими порушеннями, яка передбачає професійну взаємодію психологів та логопедів і повинна включати такі напрями діяльності, як робота з дитиною, робота із батьками, робота з персоналом дошкільного закладу. Застосування спеціальних форм психологічної допомоги, педагогічна підтримка поряд із корекційною логопедичною роботою, спрямованою на виправлення мовленнєвих вад, значно згладжують прояви вторинних порушень та сприяють повноцінному розвитку особистості дитини.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку : Підручник. Київ. Видавничий Дім «Слово», 2021. 336 с.
3. Гавриш Н. В. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Дошкільне виховання. 2021. № 3. С. 3-8.
4. Логопедія : Підручник / За ред. М. К. Шеремет. 3-тє вид., перероб. та доп. Київ. Видавничий Дім «Слово», 2015. 672 с.
5. Мартиненко І. В. Методика формування комунікативних вмінь у дітей старшого дошкільного віку із порушеннями мовленнєвого розвитку. Логопедія. 2012. № 2. С. 44-48.
6. Пахомова Н. Г., Баранець І. В. Формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку: теорія і сучасна практика. Імідж сучасного педагога. 2020. № 4 (193). С. 60-66.
7. Черніченко Л.А. Теорія і практика професійної підготовки логопедів до інноваційної діяльності в інклюзивній дошкільній освіті: монографія. Умань. Видавець Сочинський М.М., 2021. 188 с.

ДОДАТКИ



**Студія логопедичної та психологічної підтримки
"РОЗМОВЛЯЙКО"**

ПОРАДИ БАТЬКАМ



Що робити, якщо дитина мовчить, говорить невиразно чи заїкається? Як вибрати лікаря або логопеда та заощадити на його послугах? Лайфхаки та поради щодо виховання дітей-логопатів для мам та тат від досвідчених практикуючих спеціалістів та студентів.



Тут багато секретів для небайдужих батьків, готових проводити час зі своєю дитиною. Всього п'ятнадцять хвилин незвичайних і простих ігор на день і результат не забариться. Серед педагогів прийнято ділитися досвідом і це одна з цілей цієї методички. Корекція мови йде значно швидше за рахунок процесів мислення, уяви, пам'яті, уваги, самоконтролю та взаємодії обох півкуль. Методика побудована так, щоб дитина не втомлювалася на занятті, щоб їй не було нудно та монотонно.

Додатки: Педагогічний супровід партнерства з батьками дітей-логопатів (методичні рекомендації). **к.п.н. Каплієнко А.І.**

Упорядники: (Бондаренко А., Бургоч В., Наумова Т., Стрелкова Д., Стоянова К., Супрун А., Терпан О., Токійой І. - здобувачі спеціальності 016 Спеціальна освіта. Інклюзивна освіта, освітнього ступеня бакалавр)

Шановні батьки! Якщо ви тримаєте в руках цю методичку, то ви на правильному шляху! Тут ви знайдете поради щодо того коли звертатися до логопеда, як розвивати мовлення дитини в домашніх умовах, знайдете для себе купу ідей для розвитку мовленнєвих навичок вашої дитини!

Проблеми у мовленні – це не вирок!

Кожна дитина є унікальною. Ніхто не штампує дітей на заводах, тому вони і не працюють як машини. Існують певні норми розвитку, і часто буває, що діти під них не потрапляють. Завдання батьків в такому разі допомогти дитині, знайти причину того чому вона відстає.

В наш час кожна друга дитина на тому чи іншому етапі розвитку мовлення потребує допомоги логопеда.

Ні в якому разі не слухайте порад на кшталт: «А от мій Вася заговорив у 5, одразу реченнями..». Якщо ви хочете допомогти своїй дитині, то якомога раніше зверніться до спеціалістів, які допоможуть вам визначити кращий шлях вирішення проблеми. Ви можете звернутися до логопеда, а він може направити вас до інших спеціалістів. Не треба цього лякатися, невролог, психолог, стоматолог – це



невелика кількість лікарів з якими тісно співпрацює логопед, за для точнішого визначення причини мовленнєвого порушення.

Будь-яке відхилення від норми потребує вашої уваги. Розглянемо, що ж має викликати занепокоєння у розвитку мовлення дитини у різному віці.

Дитині 3,5 роки, або більше

- Вона не розмовляє;
- Тільки нещодавно почала говорити, а її мовлення є незрозумілим;

Слід зазначити, що в нормі перші слова у дитини з'являються ще до року, а в 2 роки діти вже починають вживати прості фрази з 2-3 слів. Нажаль, у сучасних дітей дедалі частіше зустрічаються затримки мовленнєвого розвитку. У будь-якому випадку дитина, яка пізно почала розмовляти, не зможе самостійно засвоїти правильну звуковимови.



Дитині 3,5-4,5 роки

Мовлення є, але є певні труднощі у:

- Вимові окремих звуків мовлення
- Вимові великої кількості звуків, через що мовлення є незрозумілим.

У цьому віці відсутність правильної вимови не є дефектом мовлення. Дитина вчиться правильній вимові, тому нормою є викривлення певних слів. Однак логопед навіть у такому віці може визначити, чи з'явиться у дитини нормативна вимова того чи іншого звуку, чи залишиться дефектна.

Дитина в цьому віці не вимовляє велику кількість звуків? Її мовлення дуже нерозбірливе? Це може свідчити про складне мовленнєве порушення. Така дитина самостійно може не навчитись вимовляти звуки, а потребуватиме довготривалих занять з логопедом аж до повної корекції мовлення.

Дитині 4,5 роки та більше

Для її мовлення характерно:

- Нерозбірливість;
- Неправильна звуковимова;

Нерозбірливість мовлення може бути зумовлена важкими мовленнєвими порушеннями, які можуть вплинути на психічний розвиток дитини.

У більшості випадків після 5 років дитина без логопеда скоріш за все не зможе правильно вимовляти звуки. Тож, якщо не діяти, то дефектна вимова звука буде зберігатися і в майбутньому.

Коли дитина йде до школи

Неправильна звуковимова може спричинити порушення читання (дислексію) та письма (дисграфію). Дитина пише звуки так, як вимовляє. Тож, якщо дитина вимовляє звуки дефектно, то й оволодіння грамотою буде проходити складно.

Пам'ятайте!

Провести профілактику мовленнєвих порушень набагато простіше, ніж виправляти вже сформовані мовленнєві недоліки.

Отже, на консультації у логопеда ви зможете:

Отримати уявлення про мовленнєве порушення дитини, його наслідки та шляхи подолання.

Скласти з логопедом корекційний план подолання наявних у дитини порушень мовлення.

Попередити появу дефектів звуковимови.

Дізнатись, як працювати з дитиною в залежності від особливостей її мовленнєвого порушення.

Підготувати дитину до навчання в школі, сформувавши навички читання та письма.

Розвинути у дитини інтелектуальні навички, а також психічні процеси: мислення, пам'ять, увагу.

Попередити появу у дитини порушень читання (дислексія) та письма (дисграфія).

Розвинути у дитини інтелектуальні навички, а також психічні процеси: мислення, пам'ять, увагу.

Логопед допоможе батькам:

зрозуміти етапи
та специфіку
розвитку
мовлення
дитини;

навчитись
відрізняти
правильну
вимову звуків
від дефектної;



розібратись
чому дитині
важко
вимовляти ті чи
інші звуки;

навчитись
оцінювати
якість власного
мовлення.

ПАМ'ЯТАЙТЕ!

**В ТІСНІЙ СПІВПРАЦІ ТА СПІВТВОРЧОСТІ В СИСТЕМІ «ДИТИНА-
ЛОГОПЕД-БАТЬКИ» МОЖНА ДОСЯГТИ ЗНАЧНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ
В РОЗВИТКУ ДИТЯЧОГО МОВЛЕННЯ, ПОПЕРЕДЖЕННІ ТА
ПОДОЛАННІ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ.**



15 ПРОСТИХ ПОРАД ЛОГОПЕДА

Мова дитини розвивається під впливом мови дорослих і значною мірою залежить від достатньої мовної практики, нормального соціального і мовного оточення, від виховання і навчання, які починаються з перших днів її життя.

1. Розширюйте коло інтересів дитини. Читайте та розглядайте книжки з яскравими малюнками.

2. У власному мовленні будьте зразком для дитини. Вживайте всі частини мови, емоційне та інтонаційне забарвлення мовлення.

3. При спілкуванні з дитиною вводьте елементи новизни, пояснюючи незнайомі терміни, слова етикету, варіанти словозміни та словотворення.



4. Допмагайте дитині у виконанні завдання тільки в тому випадку, якщо вона цього потребує, не намагайтеся виконувати завдання за дитину;

5. Відведіть спеціальне місце для занять, де дитину нічого не буде відволікати, де їй буде зручно, переко-

найтеся, що дитині вистачає світла;

6. Не змушуйте дитину займатися, якщо вона погано себе почуває, для мовленнєвих вправ і завдань у дитини обов'язково повинен «дихати» ніс;

7. Завдання, підібрані учителем, виконуйте послідовно і систематично;

8. Наберіться терпіння і не кидайте розпочату справу, навіть якщо результат не буде видно відразу;

9. Не вживайте слова «неправильно», «не так», «погано», підтримуйте дитину, хваліть навіть за незначні успіхи.

10. Не можна глузувати з дитини, яка має вади мовлення та перекривляти її.

11. Не можна карати дитину за те, що вона не в змозі виконати ваше завдання стосовно мовлення. Під час спілкування з дитиною, використовуйте до обраної теми предмети, малюнки, атрибути, що відтворюють певні дії, складаються в сюжетну розповідь.



12. Зважаючи на можливості своєї дитини, постійно задіюйте її досвід і виводьте на рівень порівнянь, аналогій, узагальнень, отождолення, встановлення взаємозв'язків між предметами. При спілкуванні робіть паузи для відповіді дитини, навіть якщо вона ще не говорить – це правило діалогу.

13. Купуйте та пропонуйте дитині іграшки, які впливають на всебічний розвиток.

14. Вчіть дитину спілкуватися, гратися з іншими дітьми. Хваліть дитину за її намагання говорити. Уважно слухайте її, якщо вона розповідає про свої справи.

15. Розвивайте у дитини дрібну моторику пальчиків. Багато малюйте, займайтеся ліпленням, розвивайте і збагачуйте емоційний світ дитини.



Кілька коротких правил для психологічного здоров'я дитини



1. Показуйте дитині, що її люблять такою, якою вона є, а не за якісь досягнення.
2. Не можна ніколи говорити дитині, що вона гірша за інших.
3. Намагайтесь щодня знаходити час, щоб побути наодинці зі своєю дитиною.
4. Учть дитину вільно спілкуватися не тільки зі своїми однолітками, але й із дорослими.
5. Не соромтесь підкреслювати, що ви пишаєтесь своїм малюком.
6. Оцінюйте тільки вчинки, а не саму дитину.
7. Не домагайтесь успіху силою. Примус – найгірший варіант морального виховання. Примус у сім'ї порушує особистість дитини.
8. Визнайте право дитини на помилку.

Поради логопеда батькам «немовленнєвих діток»

1. Мовленнєвий режим для немовленнєвих діток
2. Дитина не хоче повторювати
3. Основні етапи вимови нових слів
4. Мотивація до спілкування

Мовленнєвий режим для немовленнєвих дітей.

На етапі перших слів і перших фраз малюка батькам необхідно дотримуватися особливого режиму у спілкуванні з дитиною вдома:

1. Говоримо лише про те, що робимо. Мати коментує те, що відбувається в даний момент і яка дія відбудеться відразу після, запитує дитину, робить паузу, даючи можливості дитині відповісти.



2. Даємо мовний зразок. Коли дитина звертається з проханням до дорослого, використовуючи жести, вигук чи мукання, дорослий вимовляє зразок для дитини.

3. Задаємо альтернативні питання.

4. Говоримо мало, чітко артикулюючи, перебільшено

5. Багаторазово повторюємо кожне слово.

Важливо пам'ятати, що для розвитку мови є сензитивними перші 3 роки.

Дитина не хоче повторювати!

За яких умов не буде?

1. Поки можливості дитини не враховуються вона нічого не повторить. Вивчайте онтогенез мовлення та дотримуйтесь природного ходу розвитку.

2. Поки бажання дитини вгадують вимови не чекайте.

3. Поки мамина мова ллється потоком-звідки з'явиться мова у дитини!? Словесне сміття затримує мовлення.

4. Поки в руках у дитини телефон, планшет не буде.

Тільки якісна взаємодія з мамою дає мотив до спілкування та повторення.



Основні етапи вимови нових слів при запуску та розвитку мовлення:

1. Кожне нове слово/фразу дитина найчастіше спочатку промовляє сполучено (разом з дорослим)
 2. Потім «відображене мовлення» малюк повторює за дорослим
 3. І, тільки потім, дитина готова промовити слово самостійно.
- Якщо ви хочете, щоб нове слово швидко увійшло до активного словника дитини, обов'язково проходимо разом усі етапи, мотивуємо малюка промовити слово самостійно, вставити його у коротку фразу, створюючи комунікативну ігрову ситуацію.

Мотивація до спілкування

Немовленнєва дитина просто так не заговорить, їй потрібен стимул, мотивація до вимови. Немає мотивації до мовлення- немає мовлення!

- Що таке мотивація?

Мотивація – це стійке спонування до дії. Це здатність людини задовольнити свої потреби якоюсь діяльністю.

Які бувають види мотивації?

- Зовнішня мотивація бажання отримати нагороду
- Внутрішня мотивація займатися чимось, тому що це доставляє позитивні емоції
- Позитивна мотивація зробиш отримаєш те, що тобі подобається. Це лише частина, є й інші види. Без розуміння що таке мотивація складно продуктивно працювати, особливо з дітьми, що не говорять.

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ БАТЬКІВ, які мають дітей з вадами мовлення

Першою ознакою недорозвинення мови у дитини є уповільнений темп розвитку мовлення. Чим раніше батьки, лікар-педіатр, вихователь помітять у дитини симптоми недоліків мовлення, тим ефективнішою буде допомога.



Слід пам'ятати: дитина, що має проблеми, як ніхто, потребує емоційної підтримки і кваліфікованої допомоги. Тому:

- не вважайте свою дитину хворою, неповноцінною, гіршою за інших дітей-однолітків;



- не карайте її, не насміхайтесь з неї і не дозволяйте принижувати її;

- не порівнюйте її з іншими дітьми, які добре розмовляють, читають, пишуть;

- вселяйте в неї віру, надію, що все буде гаразд;

- намагайтеся якомога раніше помітити і зрозуміти проблеми своєї дитини;

- якомога частіше кажіть дитині, що ви її любите і зробите все, щоб цей недолік ліквідувати;

- висловлюйтесь чітко і грамотно;

- не падайте духом, якщо швидких змін ви не помітите;

- вірте в свої сили і сили своєї дитини.

- завжди розмовляйте з дитиною чіткою правильною мовою;

- не сваріть дитину за неправильно вимовлене слово;

- організовуйте чіткий режим дня та занять;

- підтримуйте тісний зв'язок з логопедом, психологом, учителем;

- виконуйте всі інструкції, поради, які надає спеціаліст вашій дитині;

- використовуйте систему заохочень, підтримки і винагород;

- проводьте всією родиною якомога більше часу;

- перетворюйте заняття в гру;

- заохочуйте дитину до спілкування з однолітками;

- знайдіть шляхи і методи для допомоги своїй дитині.



«Як організовувати логопедичні заняття вдома»

1. Для досягнення результату необхідно займатися з дитиною регулярно та систематично!

2. Тривалість заняття без перерви не повинна перевищувати 15-20 хвилин. Не перевтомлюйте малюка! Не перевантажуйте інформацією! Це може стати причиною заїкання. Починайте заняття з 3-5 хвилин у день, поступово збільшуючи час. Адже після 15-20 хвилин заняття увага дитини розсіюється, і вона не буде здатна сприймати інформацію. Якщо Ви побачите, що увага дитини розсіяна, що вона вже зовсім не реагує на звертання, як би Ви не старалися і не залучали всі знайомі Вам ігрові моменти, значить, заняття необхідно припинити або перервати на деякий час.

3. Необхідно визначити, хто саме з дорослого оточення дитини буде нею займатися, виконуючи завдання логопеда; варто дотримуватися єдиних вимог, які будуть ставитися до дитини.

4. При отриманні завдання уважно ознайомтеся з його змістом, переконайтеся в тому, що воно Вам зрозуміле. У випадку виникнення труднощів проконсультуйтеся з вихователем або логопедом.

5. Привчайте дитину до самостійного виконання завдань. Не слід поспішати, показуючи, як потрібно виконувати завдання, навіть якщо дитина засмучена невдачею. Допомога дитині повинна бути своєчасною і в розумних межах.

6. Потрібно урізноманітнювати форми проведення занять, чергувати завдання зі збагачення словника із завданнями з розвитку пам'яті, уваги, звуковимови, розвитку мовлення.

7. Необхідно підтримувати в дитини бажання займатися, стимулювати її до подальшої роботи, заохочувати успіхи, вчити долати труднощі.

8. Будьте терплячими до дитини, уважними під час занять. Ви повинні бути доброзичливими, співчутливими, але водночас досить вимогливими. Не забувайте відзначати успіхи дитини, хвалити її за досягнуті результати.

Розвиваємо мовлення дитини: на прогулянці, на кухні, на дачі



На прогулянці ви маєте можливість закріплювати у дитини мовленнєві навички за темами: «Одяг», «Взуття», «Осінь», «Зима», «Весна», «Літо», «Іграшки», «Місто», «Транспорт», «Птахи» та інші.

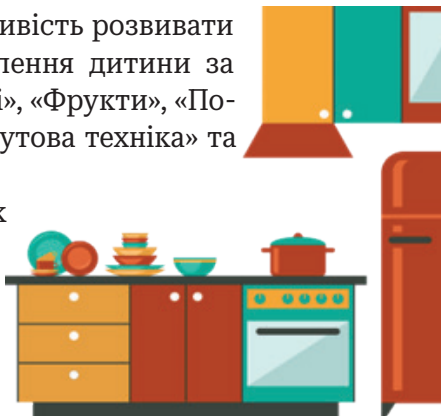
Корисно проводити різноманітні спостереження за погодою, сезонними змінами в природі, рослинами, птахами, тваринами, людьми, транспортом. Корисно прислухатися до звуків вулиці: шелесту листя, шуму кроків, гудіння машин, голосів птахів, звуків вітру, дощу, снігу, граду і т. д. Це розвиває слухову увагу.



На кухні у вас з'являється можливість розвивати словник, граматику, фразове мовлення дитини за наступними темами: «Сім'я», «Овочі», «Фрукти», «Посуд», «Продукти харчування», «Побутова техніка» та ін.

Розповідайте синові чи доньці, як називаються продукти, яку страву ви готуєте, які дії при цьому виконуєте. Називайте властивості (колір, форму, розмір, смак) продуктів (гарячий, холодний, солодкий, гострий, свіжий, черствий і т. д.).

Доручіть дитині посильну допомогу на кухні. В процесі діяльності мовленнєвий матеріал засвоюється значно швидше і природніше



На дачі перед вами відкривається простір для словникової і граматичної роботи за темами: «Весна», «Літо», «Осінь», «Садові рослини», «Квіти», «Дерева», «Комахи», «Ягоди», «Весняні (літні, осінні) роботи в саду» та ін. Спостереження, враження, мовленнєві навички, отримані на дачі, надзвичайно цінні й наочні. Вони залишаються в пам'яті дитини на все життя.



Практично на кожному наочному матеріалі природного оточення можуть бути проведені такі мовленнєві ігри як «Четвертий зайвий», «Чого не стало?», «Що помінялося місцями?», «Що змінилося?»,

«Підбери пару», «Кому що підходить?», «Назви ласкаво», «Перетвори у величезне», «Підбери 5 ознак», «Вгадай, про що я говорю», «Скажи навпаки» і т. д.

«Як сприяти розвитку пальців рук у дитини?»

Регулярні вправи на розвиток моторики, пальчикова гімнастика поліпшують розвиток пізнавальних процесів, діяльність серцево-судинної і травної систем, розумові здібності дитини, зменшують емоційне напруження, розвивають координацію рухів, силу і спритність рук, підтримують життєвий тонус. Вони здатні поліпшити вимову багатьох звуків, а значить – розвивати мовлення дитини.



Щоб сприяти розвитку пальців рук і тим самим розвивати дитину, можна використати у роботі з дошкільниками таке:



1. Маленьким дітям **масажувати пальчики**, впливаючи тим самим на активні точки, пов'язані з корою головного мозку.

2. **Ліплення із різних матеріалів** (тісто, пластилін, глина).

Окрім очевидного творчого самовираження, дитина розвиває гнучкість і рухливість пальців. (Ось рецепт солоного тіста: мука – сіль – вода – соняшникова олія. На стакан муки беремо стакан солі, $\frac{2}{3}$ стакана води, столова ложка масла. Перемішати і замісити (можна додати ще води). Тісто можна довго зберігати в холодильнику. Щоб виліплені фігурки стали твердими, запікайте їх у духовці, що довше, то краще. Затверділі фігурки можна розфарбувати фарбами. Щоразу, коли ви готуєте справжнє тісто, давайте шматочок і маляті.)

3. **Ванни з крупами.**

Нехай дитина занурює руки у крупи, перебирає перемішані горох і квасоллю, а потім і дрібніші крупи, пересипає їх з однієї посудини в іншу, розтирає в руках. Така ванна сприятиме розвитку координації пальчиків.



4. **Мозаїка.** При складанні різноманітних ігор – мозаїк покращується дрібна моторика рук малюка, розвивається кмітливність і творчі здібності.

5. **Ігри – шнурування Марії Монтесорі**

розвивають сенсомоторну координацію, дрібну моторику рук, просторове орієнтування, сприяють розумінню понять «угорі», «внизу», «справа», «зліва», формують навички шнурування (шнурування, зав'язування шнурка на бант), сприяють розвитку мови, розвивають творчі здібності.



6. **Ігри з гудзиками та намистинками.**



7. **Пазли.** Яскраві картинки розвивають увагу, кмітливість, зір і дрібну моторику рук.

8. **Катання долонькою** дерев'яних і гумових **м'ячиків** по рівній поверхні. Таке заняття масажує долоні та покращує координацію рухів кисті.

9. **Ігри з прищіпками.** Чіплення прищіпок до картонних кружечків чи інших предметів розвиває дрібну моторику трьох основних пальців руки: великого, вказівного й середнього.

10. **Плескання в долоні** тихо і голосно в різному темпі. Можна барабанити, постукувати всіма пальцями обох рук та столу.

11. **Малювання, розфарбовування, штрихування.**

12. **Вирізання ножицями.**

13. **Ігри з піском, водою.**

14. **«Резиночка».** Для цієї вправи можна використовувати резинку для волосся діаметром 4-5 см. Усі пальці вставляються в резинку. Завдання в тому, щоб, рухаючи всіма пальцями пересунути резинку на 360 градусів спочатку в один, потім в інший бік. Виконується однією, потім іншою рукою.



Пальчикова гімнастика

Важливою частиною роботи з розвитку дрібної моторики є пальчикова гімнастика. Ці ігри дуже емоційні, захоплюючі, сприяють розвитку мовлення та творчості. Їх можна проводити і вдома.



Пальчикові ігри

Пальчики вітаються

- Однією рукою: кінчиком великого пальця правої руки почергово торкатися кожного пальця цієї ж руки. Те саме робимо лівою рукою.
- Двома руками: тримаючи долоні вертикально одну навпроти одної, почергово (починаючи з мізинців і закінчуючи великими пальцями) з'єднувати й розводити пальці, промовляючи слова «Добрий день, пальчику!».

Стиснемо – розтиснемо Ритмічно стискати пальці в кулак і розтискати.

Молоточок Указівним пальцем однієї руки стукати по долоні другої руки.

Молоточки Одним стиснутим кулачком стукати по другому кулачку.

Бігунець «Бігати по столу», пересуваючи вказівний і середній пальці.

Млинок Поставивши один кулачок над другим, робити обома колові оберти.

Потрусимо долонями Потрусити обома долонями – спочатку сильніше, потім слабше.

Хвилі Робимо хвилеподібні рухи руками перед грудьми – з одного боку в інший.

Січемо капусту Ребром однієї долоні бити по розгорнутій другій долоні.

Перемо білизну Терти одним кулачком по другому (пальцями).

Падає сніг Робити плавні синхронні рухи обома руками згори до низу.

Кінь біжить Почергово стукати по столу чотирма пальцями руки (крім великого).

Гра на фортепіано. Довільно імітувати пальцями обох рук гру на цьому музичному інструменті.

Слон іде Виставивши вперед вказівний палець (хобот), переступати чотирма пальцями по полу.

Дзеркало Притиснувши пальці один до одного, вертикально тримати долоню (або обидві) внутрішнім боком перед очима.

Барабанщик Двома пальцями обох рук (вказівним або середнім) «барабанити» в повітрі або на столі.

Пташки дзьобають зернята Зігнути вказівним пальцем однієї руки стукати на столі або підлозі.



Пальчикові ігри інсценівки

Під час цих ігор у дитини активізується дрібна моторика рук і психічні процеси. Відтак формуються спритність, уміння володіти своїми пальцями, зосереджувати увагу на певній діяльності.

Гра – інсценівка «Зайчик»

На землі сніжок лежить (плавні рухи руками – розвести їх над землею),

Зайчик по сніжку біжить (пальчикова фігурка «зайчик»),

Мерзнуть вушка (згинати й розгинати пальці «вушка»),

Мерзнуть лапки (ворушити всіма пальцями, згинаючи і розгинаючи),

Бо без валянків (утворити ніби дві «мисочки» долоньками)



Та шапки. Ой! (двома долонями зобразити над головою шапку: однойменні пальці обох рук торкаються один одного; розводячи лікті, розвести притиснуті пальці, округлити фігуру і піднести над головою).

Гра – інсценівка «Зайчика злякалися»

Ми ходили по гриби (переступати двома пальцями по столу). «Гриб» — накрити кулачок опуклою долонею),
Зайчика злякалися («зайчик»).

Поховалися за дуби («дерево» — дві долоні, виставлені пальцями вгору, поставити навхрест),

Розгубили всі гриби («гриб» і «кошик» — з'єднати дві опуклі долоні).

Потім засміялись (усміхнутися),

Зайчика злякалися! («зайчик» — показати на нього вказівним пальцем другої руки).



Гра – інсценівка «Коники»

На гладенькому столі («коник» — чотирма пальцями (крім великого), стукати на столі),

Пальчики стукочуть (стукати голосніше),

То не пальчики, ні-ні –

Коники цокочуть(стукати ритмічно, цокаючи язиком).

Цок-цок-цок, цок-цок-цок,

За місток («місток» — поставити руки «паличкою» одна на одну),

За млинок («млинок» — крутити кулачками один над одним).

Цок-цок-цок, цок-цок-цок («коник»),

В чисте поле за лісок («дерево»),

Цок-цок-цок, цок-цок-цок («коник»),

Потім знов у дитсадок («дах» над головою).

Гра – інсценівка «Квіточки»

На галявині зростають

Квіточки маленькі («квіточка» — долоні разом, пальці розставити, крім мізинців і великих, мізинці і великі торкаються один одного),

Є рожеві, є червоні,

Жовті та біленькі,

Корінцями із землі («коріння» — як «дерево»,але руки опустити донизу)

П'ють вони водичку,

А нап'ються – підростуть («квітка», при цьому стають навшпиньки),

Стануть іще вищі.

Гра – інсценівка «Котик»

Котик пухнастий («котик» — із кулачка відставити великий палець і мізинчик).

Вушка маленькі (поворухити відставленими пальцями).

Лапи м'якенькі (скласти пальці в кулачок).

Кігті гостренькі (зігнути пальці і поворухити).



Гра – інсценівка «Хованки»

(ритмічно згинати й розгинати пальці, покрутити кулачком).

Пальці в хованки всі грались,

Ось так, ось так,

В кулачки всі заховались:

Ось так, ось так.

Гра – інсценівка «Сорока»

(Указівним пальцем правої руки водити по долоні лівої. Згинати почергово кожен палець, крім мізинця. Згинати й розгинати всі пальці в ритмі потішки).



Сорока – білобока

Кашу варила,

Діточкам давала.

Цьому дала,

Цьому дала,

Цьому дала

Цьому дала,

А цьому не дала:

Ти дрова не рубав,

І води нам не давав,

Ти і піч не натопив,

І нічого не поїв.

Гра – інсценівка «Соління капусти»

(Виконується під музичний супровід)

Ми капусту чистим, чистим (різкі рухи прямими кистями рук, пальці з'єднані, долоні прямі).

Ми капусту ріжемо, ріжемо (почергові постукування ребром однієї руки по долоні іншої).

Ми капусту давим, давим (інтенсивно стискаємо пальці обох рук у кулаки).

Ми капусту солим, солим (кінчики пальців обох рук зібрані разом, імітуємо посипання сіллю).

Гра – інсценівка «Коза і козенята»

Іде коза рогата,

Коза бородата (вказівний і мізинець правої руки вгору, інші притиснути до долоні).

Козенятко спішить,

Дзвоником дзвенить (вказівний і мізинець палець угору. Пальці долоні прямі, з'єднані великим, опущені донизу).

Гра – інсценівка «Замок»

На дверях замок висить (ритмічні швидкі зеднання пальців обох рук у замок).

Ми його відкриєм вмить (пальці з'єднані в замок, руки тягнуться в різні сторони).

Постукали, покрутили (рухи з'єднаними пальцями від себе, до себе. Пальці зімкнені, долоні постукують одна одну).

І легесенько відкрили (пальці розмикаються, долоні в сторони).

Артикуляційна гімнастика – це цікаво

Правильна вимова можлива лише за умови достатньої рухливості та пружності органів артикуляції, їх здатності працювати швидко перемикаючись та координовано працювати. Саме тому надзвичайно важливим є розвиток артикуляційної моторики.

Ми маємо цілеспрямовано формувати в дитини достатню рухливість мовленнєвого апарату – язика, губ, нижньої щелепи, м'якого піднебіння.

Вирішує ці завдання саме артикуляційна гімнастика – сукупність спеціальних вправ, що спрямовані на укріплення м'язів мовленнєвого апарату, розвиток сили, рухливості та диференційованості рухів тих органів, що беруть участь у процесі мовлення.

На початку виконання артикуляційної гімнастики важливо постійно здійснювати зоровий контроль перед дзеркалом. Завдяки цьому дитина краще контролює рухи свого артикуляційного апарату, і помічає помилки у виконанні вправ.

Підготовчий етап до постановки звуку обов'язково включає комплекс вправ. Для кожної групи звуків вони свої.



Для того щоб це заняття не було таким нудним, українськими логопедами створюються чудові логомультимедіа. Ви можете за допомогою вашого телефону відсканувати QR код, та перейти на сторінку потрібного вам відео, або на платформі YouTube знайти відео за назвою.

Артикуляційна гімнастика для шиплячих звуків [Ш], [Ж], [Ч], [ДЖ] із жирафчиком



Шиплячі звуки з'являються в дитини у віці 3-5 років.

Вправи для підготовки артикуляційного апарату до постановки шиплячих звуків:

- «Неслухняний язичок». Широкий язик покласти на нижню губу та промовляти «пя-пя-пя», неначе похлопувати свій «неслухняний язичок» верхньою губою.
- «Лопатка». Широкий язик висунути, розслабити, покласти на нижню губу. Слідкувати, щоб язик не тремтів. Утримувати 10-15 секунд.
- «Чашечка». Рот широко відкрити. Широкий язик підняти угору. Потягнутися до верхніх зубів, але не торкатися їх. Утримувати в такому положенні 10-15 с.
- «Трубочка». Висунути широкий язик. Бокові краї язика завернути угору. Подмухати в отриману трубочку. Виконувати в повільному темпі 10-15 разів
- «Гойдалка». Висунути вузький язик. Тягнутися язиком по чергово спочатку до носа, потім до підборіддя. Рот при цьому не закривати. Вправа проводиться під лічбу 10-15 разів.
- «Конячка». Присмоктати язик до піднебіння, клацнути язиком. Клацати повільно, сильно. Розтягувати під'язикову зв'язку. Виконати 10-15 разів.
- «Смачне варення». Висунути широкий язик, облизати верхню губу та заховати язик у глиб рота. Повторити 10-15 разів.

Артикуляційна гімнастика для свистячих звуків із песиком Кексиком



Свистячі звуки, так само як і шиплячі формуються близько 3-5 років.

Вправи для підготовки артикуляційного апарату до постановки свистячих звуків:

- «Лопатка». Широкий язик висунути, розслабити, покласти на нижню губу. Слідкувати, щоб язик не тремтів. Утримувати 10-15 с.
- «Неслухняний язичок». Широкий язик покласти на нижню губу та промовляти «пя-пя-пя», неначе похлопувати свій «неслухняний язичок» верхньою губою.
- «Чисті зуби». Посміхнутися, трохи відкрити рот. Кінчик язика за нижніми зубами виконує рухи праворуч-ліворуч, наче чистить зубки. Повторити 10-15 раз.
- «Гірка». Рот відкрити. Бокові краї язика притиснути до верхніх кутніх зубів. Кінчиком язика доторкнутися до нижніх передніх зубів. Утримувати в такому положенні 15 с.
- «Трубочка». Висунути широкий язик. Бокові краї язика завернути угору. Подмухати в отриману трубочку. Виконувати в повільному темпі 10 разів.
- «Язичок-футболіст». Запропонуйте дитині подути на ватний чи паролоновий м'ячик, так, щоб він покотився у ворота (їх можна зробити з дроту, або намалювати). Дитина повинна посміхнутися та покласти широкий язик на нижню губу, і, неначе вимовляючи звук [ф] дути на кінчик язика.

Артикуляційні вправи для постановки звуку «Р» із логозавром:



Цей звук є найскладнішим у нашому мовленні, тому формується зазвичай у віці 5-6 років. Важливо зазначити, що потрібно обов'язково відпрацювати правильність виконання вправ, тому далі опис вправ, що є необхідними для підготовки артикуляційного апарату до постановки звуку «Р»:

- **«Неслухняний язичок».** Широкий язик покласти на нижню губу та промовляти «пя-пя-пя», неначе похлопувати свій “неслухняний язичок” верхньою губою.
- **«Чашечка».** Рот широко відкрити. Широкий язик підняти угору. Потягнутися до верхніх зубів, але не торкатися їх. Утримувати в такому положенні 10-15 с.
- **«Смачне варення».** Висунути широкий язик, облизати верхню губу та заховати язик у глибок рота. Повторити 15 разів.
- **«Конячка».** Присмоктати язик до піднебіння, клацнути язиком. Клацати повільно, сильно. Розтягувати під'язикову зв'язку. Виконати 10 разів.
- **«Грибочок».** Відкрити рот. Присмоктати язик до піднебіння. Не відриваючи язик від піднебіння сильно відтягнути вниз нижню щелепу. Зробити 10 разів. На відміну від вправи «Конячка» язик не повинен відриватися від піднебіння.
- **«Гармошка».** Положення язика як у вправі грибок, губи в усмішці. Не відриваючи язика відкривати і закривати рот. Зробити 10 разів.

- **«Гойдалка».** Висунути вузький язик. Тягнутися язиком по чергово спочатку до носа, потім до підборіддя. Рот при цьому не закривати. Вправа проводиться під лічбу 10 разів.

- **«Маляр».** Висунути язик, рот трохи відкрити. Облизувати спочатку верхню, а потім нижню губу по колу. Виконати 10 разів, змінюючи напрям.



- **«Барабан».** Відкрити рот, підняти широкий язик вгору та постукати кінчиком язика по верхнім альвеолам чітко вимовляючи звук д. Поступово збільшувати темп, вимовляючи д-д-д.

- **«Літак».** На кінчик носа покласти шматочок вати. Відкрити рот, широкий язик покласти на верхню губу, бокові краї язика притиснути.

Повітряний струмінь виходить посередині язика. Дитина повинна сильно подути, так, щоб «літак» полетів вгору.

Звук «Л» також формується в дітей близько 5-6 років.

Вправи для підготовки артикуляційного апарату до постановки звуків л, л'

- **«Неслухняний язичок».** Широкий язик покласти на нижню губу та промовляти «пя-пя-пя», неначе похлопувати свій «неслухняний язичок» верхньою губою.

- **«Гойдалка».** Висунути вузький язик. Тягнутися язиком по чергово спочатку до верхніх різців, потім до нижніх. Рот при цьому не закривати. Вправа проводиться під лічбу 10-15 разів.

- **«Індичата».** Відкрити рот, покласти широкий язик на верхню губу та виконувати погладжувальні рухи вперед-назад, слідкувати за тим, щоб широкий язик не відривався від губи. Рухи виконувати спочатку безшумно, а потім додати голос (виходить щось схоже на бл-бл-бл)

- **«Конячка».** Присмоктати язик до піднебіння, клацнути язиком. Клацати повільно, сильно. Розтягувати під'язикову зв'язку. Виконати 10-15 разів.

- **«Смачне варення».** Висунути широкий язик, облизати верхню губу та заховати язик за верхні зуби. Повторити 10-15 разів.

Дихальна гімнастика і мовлення

Для формування повноцінного мовлення у дітей важливе значення має постановка правильного мовленнєвого дихання. Плавне мовленнєве дихання формується на основі фізіологічного дихання. У деяких дітей можуть спостерігатися порушення правильного фізіологічного дихання, тобто недостатнє збагачення легких киснем. Тому так важливо навчити дитину дихати правильно.

Логопедичні вправи для розвитку мовленнєвого дихання

Для вдосконалення мовленнєвого дихання можна використовувати нижче запропоновані вправи.

Вправа «Соня».

Покажіть дитині картинку із зображенням ведмеда, який спить у барлогу. Поясніть слово «барліг» і продемонструйте дихання животом, запропонувавши малюку повторити за вами. Дитина повинна імітувати рівне, глибоке дихання ведмеда, для контролю поклавши руку собі на живіт.



Вправа «Фонтанчик кита».

Покажіть дитині картинку із зображенням кита, який випускає фонтан. Поясніть значення слова «фонтан», а після продемонструйте, як саме повинен дихати кит для того, щоб з'явився такий гарний фонтан – зробіть глибокий вдих ротом, видихніть з силою через ніс. Запропонуйте малюкові подихати так, як кит.

Вправа «Пір'ячко».

Приготуйте коробку з пір'їнками, поставте її на стіл і запропонуйте дитині подути на пір'я губами, складеними в дудочку. При цьому слід стежити за тим, щоб губи малюка не напружувалися, плечі не піднімалися, щоки не роздувати.

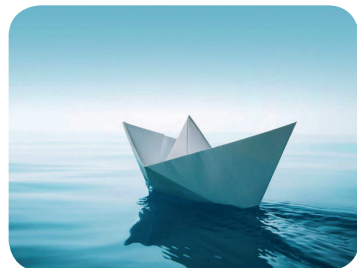


Вправа «Сніжинка».

Для виконання цієї вправи потрібно вирізати з паперу сніжинку, покласти дитині на долоньку і губами, складеними в дудочку, здути її з долоні на підлогу.

Вправа «Пливи, пливи, кораблик».

Приготуйте ємність з водою. Кораблик можна виготовити з паперу, а можна зробити корковий кораблик з паперовими вітрилами. Поясніть дитині значення слова «парус» і опустіть кораблик на воду. Нехай малюк дме на кораблик так, щоб він міг рухатися. Зверніть увагу дитини на те, що коли вона перестає дути, кораблик зупиняється. Можна також запускати кораблик під час прийняття ванни.



Вправа «Зігріємо ручки».

Запропонуйте дитині скласти долоньки разом, вдихнути повітря через ніс і видихнути в долоні, промовляючи звук [х].

Не варто обмежуватися запропонованими вправами. Пропонуємо більш розгорнутий комплекс логопедичних вправ для розвитку мовленнєвого дихання. Підключайте фантазію, намагайтеся залучити малюка в гру. Адже розвиваючи мовленнєве дихання, ви робите неоціненний внесок у мовленнєвий розвиток дитини.



Непосида галка Клара
Окуляри в Карла вкрала.
На гілляку сіла: -Карр!
Я сьогодні буду в окулярах



Ко-ко-ко

Я їм яблуко



Ки-ки-ки

У нас іграшки



Лис просив маленьку лиску:
-Лиско, погойдай колиску,
Погойдай колиску, лиско,
Там в колисці менша лиска.



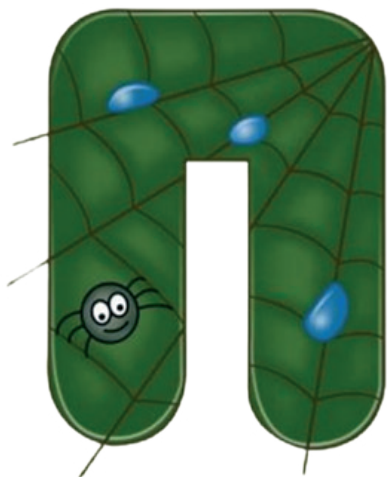
Лу-лу-лу

Маю ляльку малу



Лі-лі-лі

Черевички вже малі



Пекар півень у пекарні
Пік перепічки прегарні,
І пшеничні пампушки,
І препишні пиріжки.
Пригощайтеся!



Па-па-па

Розсипана крупа



Пи-пи-пи

Золотаві снопи



Бере віра в руки рака
Бере рака-неборака.
Ви погляньте, подивіться –
Віра рака не боїться.



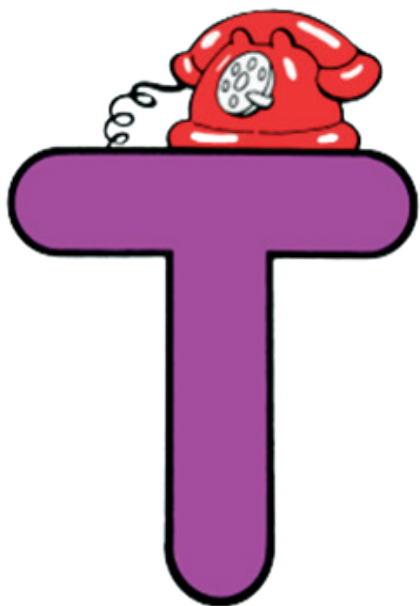
Ру-ру-ру

Риє кріт собі нору



Ир-ир-ир

Голландський сир



Тротуарами
Тритони
Тягнуть тістечок
Три тонни.



Та-та-та
Спіймали кота



Цапок цибулі назбирав,
В хлівці над нею міркував:
«Цей харч гіркий – не для цапка.
Цапкова їжа не така».



Ца-ца-ца
Смачна піца



Ця-ця-ця
Легідна киця



Чалапала чапля болотом,
За нею ішло чапленья,
А чайка кричала: –
Чекайте!..
Он вас чорногуз доганя.



Чі-чі-чі

У мене ключі



Іч-іч-іч

надворі ніч



Шпак вмотився на
шпаківню,
Шпигонув старого півня:
– Розшумівся ти, співаче!..
Шпаченя в шпаківні плаче.



ЯЗИК УГОРУ-
Ша-ша-ша

Наша Маша в ліс пішла



Ша-ша-ша

Наша Маша



Скоро, скоро мовить Ганка
Скоромовки-спо-тиканки,
Слово в слово слова ловко,
Скоро мовить скоромовки.



Ор-ор-ор

Ось червоний помідор



Зі сметаною в обід
Дерунів наївся дід.
Да-да-да, ді-ді-ді
Дерунів об'ївся дід



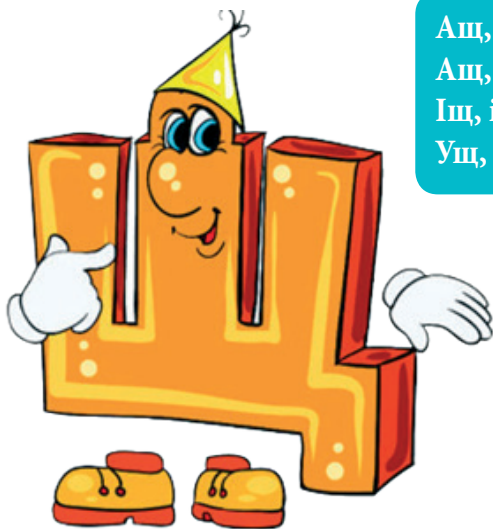
Ди-ди-ди

вийшли із води



Горобець, горобеня
галушок везуть горня,
Горобчиха — горошину,
Кличуть гуску на гостину.

Гу-гу-гу! Гу-гу-гу!
Паслись гуси на лу́гу.
Крила вгору піднімали,
шию довгу витягали.
Го-га-ге-ди! Го-га-ге-ди!
Подалися до води.
А ми трохи відпочили
і займатись ділом сіли.
Л. Павленко



Ащ, ащ, ащ — є мене плащ.
Ащ, ащ, ащ — у дощ одягну плащ.
Іщ, іщ, іщ — біля дуба кліщ.
Ущ, ущ, ущ — на дереві був хрущ.



Щик-щик-щик

В чавунці зварю борщик.



С-са-са — змахнула крильцями
оса.

Су-су-су — побачив я в саду осу.

Со-со-со — не кусай, осо.

Сц-си-си — вже нема в саду осі.

Сі-сі-сі — ідіть сюди усі.



ЯЗИК ДОНИЗУ -
Си-си-си,
ВУСА, ВУСА, У ОСІ.



Су-су-су,
ВІДРО НЕСУ

Ма-ма-ма — холодна зима.

Му-му-му — молока кому?

Мі-мі-мі — веселій кумі.

Ме-ме-ме — хто книжку
візьме?



Му-му-му
МОЛОКА КОМУ



Мо-мо-мо
ДО ШКОЛИ ЙДЕМО



Не ховайся, букво «Є»,
озовися, де ти є?

– Я, – сказала буква «Є»,
– у єхидни, у єнота, а нема
– у бегемота.



Єць-єць-єць
СТРИЙ ЗАЄЦЬ



Підвищуємо індекс інклюзії: методичні ресурси компетентнісного підходу

Методичний посібник

Матеріали подано в авторській редакції

Підписано до друку 21.03.2023. Формат 60х90/8.
УМ. друк. арк. 3,2. Тираж 300 прим.

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Адреса: 68610, Одеська обл., м. Ізмаїл, вул. Репіна, 12, каб. 208
Тел.: (04841) 4-82-42
E-mail: nauka_idgu@ukr.net

