МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ

ФАКУЛЬТЕТ
СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА
ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА:

НАУКОВІ ПОШУКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

ЗБІРНИК СТУДЕНТСЬКИХ НАУКОВИХ ПУБЛІКАЦІЙ

Випуск 9

Київ 2024

УДК 378.091.3:376]:001.89

Спеціальна освіта: наукові пошуки майбутніх фахівців : збірник студентських наукових публікацій / відп. редактор І.С. Маркусь. Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. Вип. 9. 140 с.

Рекомендовано Вченою радою факультету спеціальної та інклюзивної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

(протокол № 5 від 18 грудня 2024 р.)

РЕДАКЦІЙНА РАДА:

Андрущенко В.П.	доктор філософських наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, член-кореспондент НАН України, заслужений діяч науки і техніки України, академік АН ВШ України, ректор УДУ імені Михайла Драгоманова;
Торбін Г.М.	доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи УДУ імені Михайла Драгоманова;
Синьов В.М.	доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, почесний декан факультету спеціальної та інклюзивної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова, заслужений юрист України, президент ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів України»;
Маркусь І.М.	декан факультету спеціальної та інклюзивної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова, член ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів України», *відповідальний редактор.*

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Сасіна І.О.	кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова, *відповідальний секретар;*
Гребенюк Т.М.	кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри технологій освіти та реабілітації осіб з порушеннями зору ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова, заступник декана з навчально-методичної роботи;

Геращенко С.І.	кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана з виховної роботи ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова;
Руденко Л.М.	доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної психології та медицини ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова;
Круглик О.П.	кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова;
Конопляста С.Ю.	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри логопедії та логопсихології ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова;
Афузова Г.В.	кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної психології та медицини ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова;
Омельянович І.М.	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова;
Тищенко В.В.	кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент, завідувач кафедри логопедії та логопсихології, ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова;
Погребняк В.О.	викладач кафедри логопедії та логопсихології ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова, голова наукового товариства студентів і аспірантів факультету спеціальної та інклюзивної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова;
Михайленко В.В.	старший викладач кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова, *технічний редактор та комп'ютерна верстка.*

Зміст

Архипська Катерина
КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ…… **5**
Вигура Христина
ПОРУШЕННЯ СЛУХУ ТА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ…….. **12**
Давидова Марія
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ВИВЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ ТА ПОТРЕБИ РОДИНИ В ЛОГОПЕДИЧНОМУ СУПРОВОДІ……..... **20**
Дорошенко Микита
ШИЗОФРЕНІЯ У ДІТЕЙ: ТЕОРІЇ ВИНИКНЕННЯ, ДІАГНОСТИКА, ДИФЕРЕНЦІЙНА ДІАГНОСТИКА……. **24**
Лещенко Олександра
КОМПЛЕКСИ ЗАНИЖЕНОЇ САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: ПРИЧИНИ, ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ТА МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛІЗАЦІЇ……..……. **31**
Лизогуб Маріанна
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ……... **37**
Луценко Олена
ПСИХОЛОГО-ЛОГОПЕДИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ……..…… **45**
Ковальчук Дарина
ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ…… **50**
Король Таміла
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ РОЗЛАДІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: ЕФЕКТИВНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВИ…… **53**
Кропивко Ольга
СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЛОГОПЕДИЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ДИСЛАЛІЇ……..…… **59**
Максимчук Михайло
МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ…… **66**

Матинська Єлизавета
ПРАКТИЧНЕ ЗАСВОЄННЯ МОРФОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ СЛОВОЗМІНИ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ІІ РІВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ…..…….. **73**
Миськова Ангеліна
РОЗВИТОК ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО СЛУХУ ЯК ОСНОВА ПРАВИЛЬНОЇ ВИМОВИ ШИПЛЯЧИХ ЗВУКІВ…..…… **81**
Носуля Валентина
РОЗВИТОК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ПЕТРИКІВСЬКОГО РОЗПИСУ……... **86**
Олег Конарєв
ВПЛИВ МАТЕРІАЛОЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ІНКЛЮЗИВНУ ОСВІТУ ТА УСПІШНІСТЬ УЧНІВ…...…… **92**
Река Кіра
ВПЛИВ ЛОГОПЕДИЧНИХ ІГОР НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ……..... **94**
Свірідов Віталій
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПОЛІТОЛОГІЇ ТА ПРАВА В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ…….. **99**
Смоляна Ірина
КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ ЗАСОБАМИ ЛОГОПЕДИЧНОГО МАСАЖУ…… **104**
Степченко Анастасія, Тимченко Альона
ВИКОРИСТАННЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ ВІДНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПІСЛЯ ВТРАТИ СЛУХУ...……...…….. **110**
Цвігун Анастасія
РЕЄСТРАЦІЯ ОТОАКУСТИЧНОЇ ЕМІСІЇ ЯК МЕТОД ДІАГНОСТИКИ СТАНУ СЛУХОВОГО АНАЛІЗАТОРА У НЕМОВЛЕННЄВИХ ДІТЕЙ……... **117**
Цибенко Марина
СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДУ КАЗКОТЕРАПІЇ…… **122**
Чистобородова Катерина
САМОСТИМУЛЯЦІЇ ПРИ РОЗЛАДАХ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА……. **126**
Шевченко Ярослав, Головня Віталій
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬО-КОРЕКЦІЙНОМУ ПРОЦЕСІ СПЕЦІАЛЬНИХ ТА ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ…… **131**
Яблонська Марія
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ У РАННЬОМУ ДИТИНСТВІ…… **135**

УДК 159.946.3:81

Архипська Катерина
Студентки 1 мзлп групи
спеціальності 016.01 Спеціальна освіта. Логопедія

Науковий керівник: Савицький Андрій Миколайович
доцент, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри логопедії та логопсихології

КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ

У статті розглядаються актуальні аспекти корекції порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання. Досліджено механізми писемного мовлення, вивчено класифікації порушень письма та підходи до їх корекції, зокрема психофізіологічний, нейропсихологічний та логопедичний аспекти. Представлено етапи та методи корекційної роботи, що спрямовані на подолання оптико-просторових та графічних помилок, розвиток зорових функцій, пам'яті та просторових уявлень у дітей. Запропоновано програму вправ для ефективної логокорекційної діяльності, враховуючи індивідуальні потреби учнів.

***Ключові слова**: писемне мовлення, дисграфія, логокорекція, інклюзивне навчання, оптико-просторові помилки, корекційно-розвиткова програма.*

The article addresses the relevant aspects of correcting written speech disorders in primary school children in inclusive education settings. The mechanisms of written speech, classifications of writing disorders, and correctional approaches—psychophysiological, neuropsychological, and speech therapy—are examined. The stages and methods of correctional work aimed at overcoming optical-spatial and graphic errors, as well as developing visual functions, memory, and spatial representations in children, are presented. A program of exercises for effective speech therapy activities is proposed, considering the individual needs of students.

***Keywords**: written speech, dysgraphia, speech therapy, inclusive education, optical-spatial errors, correctional development program.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах науково-технічного прогресу та підвищення вимог до освіти зростає потреба в удосконаленні підходів до корекційної допомоги дітям із особливими освітніми потребами. Особливої уваги потребують учні молодшого шкільного віку з порушеннями писемного мовлення, які все частіше навчаються в інклюзивних класах.

Сучасні стандарти освіти, зокрема «Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами», акцентують увагу на розвитку системи інклюзивного навчання, що забезпечує рівний доступ до якісної освіти та сприяє інтеграції дітей із особливими потребами в суспільство. У контексті корекції порушень писемного мовлення це потребує адаптації методик до умов спільного навчання [3].

Організація навчання таких дітей регламентується низкою нормативних документів, які визначають стратегії створення спеціальних умов для здобуття освіти. Водночас у цих документах бракує чітких термінів для опису порушень писемного мовлення, що ускладнює розробку ефективних підходів. Необхідно вдосконалювати нормативну базу та впроваджувати інноваційні корекційно-розвивальні програми, орієнтовані на реалізацію індивідуальних освітніх потреб учнів і підвищення їхньої соціальної адаптації.

Аналіз сучасних досліджень і публікацій. Проблемі порушень писемного мовлення присвячено значну кількість наукових досліджень. Вітчизняні науковці, зокрема Є. Соботович та її послідовники (О. Гопіченко, Е. Данілавічютє), розкрили специфічні закономірності цих порушень, використовуючи психолінгвістичний і нейропсихологічний підходи. Науковиці М. Шеремет, Н. Пахомова, Н. Чередніченко досліджували дисграфію через призму комплексного підходу, акцентуючи увагу на взаємозв’язку когнітивних, моторних та мовленнєвих компонентів.

Вагомий внесок у розуміння психологічних аспектів формування писемного мовлення зробила В. Тарасун, яка також розробила превентивні методи навчання для полегшення опанування писемних навичок. У наукових працях В. Годлевської, Л. Журавльової, Л. Тенцер, Н. Чередніченко визначено діагностичні методи для виявлення дисграфії та описано ефективні засоби корекції. За редакцією Л. Трофименко створено програму корекції порушень писемного мовлення у молодших школярів, яка стала значним кроком у впровадженні сучасних підходів до подолання цієї проблеми.

Виклад основного матеріалу. Писемне мовлення є складним когнітивним процесом, що полягає у перекодуванні змісту мислення з розумового коду через звукову ланку (усне або внутрішнє проговорювання) у графічний буквений код. Цей процес є фундаментальним для формування мовленнєвої та письмової компетенції, що є основою освітньої діяльності дитини. Елементи цього коду утворюють алфавіт, а його складові — літери. Основними категоріями писемного мовлення є алфавіт, графіка та орфографія.

В. Тарасун розглядає письмо як багатогранне явище, яке охоплює три ключові аспекти: **письмо як семіотичну систему, спосіб перекодування усного мовлення у письмове** та **специфічний вид комунікації** [6, с. 125]. Авторка наголошує, що письмо є автономною системою графічних знаків, які необхідно засвоїти в процесі навчання грамоти. Незважаючи на зв’язок із усним мовленням, ця система може формуватися незалежно від нього. Зокрема, дітей із порушеннями усного мовлення часто навчають читанню та письму раніше, ніж у них формується повноцінне усне мовлення.

Письмове мовлення підпорядковується власним законам, які, за аналогією з фономорфологічними правилами усного мовлення, можна назвати **графоморфологічними.** Опанування писемного мовлення передбачає засвоєння чотирьох систем графічних знаків: рукописних прописних і строчних літер, друкованих прописних і строчних літер. Часто ці системи суттєво відрізняються одна від одної (наприклад, рукописна та друкована літера «б»), що ускладнює навчання і потребує спеціальної уваги до формування навичок розпізнавання та відтворення [9, с. 188].

За М. Шеремет, писемне мовлення визначається як здатність людини перекодовувати символи розумової діяльності у графічні зображення — букви, використовуючи імпресивне мовлення. Алфавіт, як набір графічних символів, виступає інструментом цього процесу, а показником його опанування є здатність правильно використовувати літери, їх графічне зображення та орфографічні правила [5, с. 600].

В. Тарасун розглядає письмо як багатогранний процес, що включає три основні складові: **семіотичну систему знаків, перекодування усного мовлення у письмову форму** та **особливий вид комунікації**. На її думку, успішне оволодіння писемним мовленням вимагає формування низки важливих навичок: моделювання звукової структури слова, здатності до символізації та графомоторних вмінь. Ці компоненти є фундаментальними для корекційної роботи з дітьми, які мають порушення писемного мовлення [8, с.275].

Е. Данілавічютє у своїх дослідженнях наголошує, що першопричини порушень писемного мовлення здебільшого обумовлені проблемами мовленнєвого розвитку, які виникають у дошкільному віці. Вона підкреслює значущість таких факторів, як недорозвинення артикуляційної моторики, порушення кінетичних і кінестетичних процесів, а також недостатність мовленнєвих компонентів: **морфологічного, лексико-граматичного, семантичного аспектів,** зв'язного мовлення та аналітико-синтетичної діяльності мислення [2, с. 317].

Ісландська вчена T. Deeney у своїх прикладних дослідженнях акцентує увагу на тому, що порушення писемного мовлення зумовлені не лише фонологічними дефіцитами, але й значними порушеннями швидкості декодування писемної продукції. Вона зазначає, що дефіцит швидкості проявляється у труднощах швидкого розпізнавання та пошуку знайомих лінгвістичних стимулів. Цей процес залежить від узгодженої роботи таких психічних функцій, як **увага, сприйняття, пам'ять та мислення**. Результати її масштабних досліджень, проведених серед дітей шкільного віку, свідчать про те, що сповільнене декодування є однією з ключових характеристик учнів із порушеннями писемного мовлення [11, с. 145].

У сучасній логопедичній науці існує кілька класифікацій порушень писемного мовлення, зокрема дисграфії, що відображають актуальний рівень розвитку науки на момент їх створення. Механізми виникнення таких порушень аналізуються з використанням комплексного підходу, який охоплює

клініко-психологічні, психолінгвістичні, психофізіологічні, нейропсихологічні та методичні аспекти.

Психофізіологічний підхід до аналізу дисграфії зосереджується на взаємодії груп аналізаторів, які забезпечують розвиток як усного, так і писемного мовлення. Цей підхід розглядає порушення кінетичного та кінестетичного аналізу, симультано-сукцесивних процесів, а також складності, пов'язані з кодуванням, декодуванням та перекодуванням інформації між модальностями. Слабкість зорово-просторової орієнтації також є важливим фактором, що викликає труднощі або навіть унеможливлює опанування письма.

Причинами дисграфії часто стає стан мовленнєвого розвитку дитини на момент засвоєння писемного мовлення. Частково скомпенсована або явна несформованість мовленнєвих навичок, низький рівень розвитку фонетичної та фонематичної сторін мовлення є основними факторами ризику. Графічні та оптико-просторові помилки пояснюються недорозвиненістю таких компонентів мовлення, як фонетика, лексика та граматика, які є базовими елементами мовленнєвого розвитку. Недостатній розвиток цих компонентів значно впливає на якість зорових функцій дитини.

Порушення писемного мовлення з точки зору нейропсихологічного підходу аналізували В. Тарасун та Н. Пахомова. Дослідниці виділили три основні типи дисграфії:

1. Мовленнєва дисграфія (моторна та сенсорна), яка виникає внаслідок порушень мовленнєвих функцій.
2. Немовленнєва дисграфія (гностична), що характеризується проблемами у сприйнятті, зокрема зоровому, просторовому та оптико-просторовому.
3. Дисграфія, пов'язана із порушенням цілеспрямованої поведінки, організації та контролю діяльності, а також мотиваційної сфери [8, с.280].

Ці типи порушень писемного мовлення співвідносяться з нейропсихологічними синдромами, зумовленими слабкістю функцій третього блоку мозку, а також гностичних функцій, пов'язаних із діяльністю лівої (аналітичної) та правої (холістичної) півкуль. У дітей з такими порушеннями найчастіше спостерігаються змішування, пропуски, спрощення або пересервація елементів програми, що призводить до значної кількості помилок у письмових роботах. Таким чином, з нейропсихологічної точки зору, вид дисграфії визначається характером порушень вищих психічних функцій [1, с.10].

Корекція оптичної дисграфії у дітей молодшого шкільного віку є одним із важливих напрямів роботи в інклюзивних класах. О. Аркадьєва запропонувала трирівневу структуру корекційної роботи, яка включає діагностичний, корекційно-розвивальний та заключний етапи.

На першому діагностичному етапі визначаються порушення письма або схильність до них, аналізується рівень зрілості функцій, що забезпечують процес письма, зокрема зорових, моторних та когнітивних. Другий,

корекційно-розвивальний етап передбачає логокорекційну роботу, спрямовану на подолання механізмів порушень, які зумовлюють оптико-просторові та графічні помилки. Завдання цього етапу поступово ускладнюються, що дозволяє адаптувати методи і прийоми до індивідуальних потреб учня. Заключний етап передбачає перевірку набутих знань і вмінь для оцінки ефективності проведеної корекційної роботи [7].

Корекційна робота з розвитку зорових функцій та операцій для подолання оптико-просторових і графічних помилок розподіляється на три блоки:

1. Розвиток зорового сприймання та уваги. На найнижчому рівні формуються базові навички зорового розпізнавання зображень, стійкості та розподілу зорової уваги.

2. Розвиток зорової пам’яті та контролю, що спрямоване на поліпшення короткочасного збереження зорових образів та їх аналізу.

3. Розвиток зорово-просторових уявлень, які є ключовими для орієнтації у просторі та формування графічних образів літер [10, с.48].

Кожен блок містить завдання різних рівнів складності (низький, середній, високий), що дозволяє поступово формувати та закріплювати навички. Такий підхід забезпечує поступовий розвиток зорових функцій, необхідних для успішного засвоєння писемного мовлення, та адаптацію навчання до індивідуальних потреб дитини в умовах інклюзивного класу.

У процесі корекції порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного класу особливе значення мають вправи, спрямовані на подолання оптико-просторових і графічних помилок. У логокорекційній роботі пропонуються завдання, адаптовані до різних рівнів розвитку зорових функцій, пам’яті та просторових уявлень.

На **найнижчому рівні розвитку зорового сприймання та уваги** застосовуються вправи на розпізнавання зображень за методикою В. Попельрейтера, вправи на розпізнавання кольорів і відтінків, аналіз кольорових малюнків та об’єднання їх за кольором, доповнення візерунків за методикою матриць Дж. Равена, знаходження виходу з лабіринту однією стежкою, а також визначення тіней відповідних малюнків.

Середній рівень розвитку зорового сприймання включає складніші вправи, такі як розпізнавання контурних зображень геометричних фігур, пошук однакових об’єктів серед геометричних форм, що перебувають у русі (гра «Memory»), доповнення килимків складними візерунками, а також вправи на розпізнавання елементів графем і їх розрізнення.

На **високому рівні розвитку зорового сприймання** проводяться вправи на розпізнавання графем серед контурних зображень, пошук двох однакових графем у русі, доповнення складних візерунків кількома елементами, знаходження виходу з лабіринту зі змінним просторовим розташуванням, аналіз тіней до малюнків, повернутих у просторі.

Робота із **зоровою пам’яттю та контролем** також поділяється на три рівні. На початковому рівні застосовуються вправи на короткочасне

запам’ятовування малюнків і кольорів, знаходження пар зображень та відсутніх елементів. Середній рівень включає вправи на запам’ятовування графем і їх частин, дописування пропущених частин, встановлення аналогій між літерами та об’єктами реального світу, викреслювання неправильно записаних букв. На високому рівні проводяться завдання на запам’ятовування рядів графем, викреслювання повторюваних слів і вписування пропущених у текст словоформ [4].

Зорово-просторові уявлення також розвиваються поступово. На найнижчому рівні діти виконують вправи на орієнтацію у власному тілі («праворуч-ліворуч», «зверху-знизу», «біля» тощо). На середньому рівні учні працюють із просторовим орієнтуванням на аркуші паперу, встановлюють часові зв’язки, аналізують перевернуті у просторі букви та зображення, створюють плани своїх кімнат чи будинків. Високий рівень включає завдання на співвідношення понять «праворуч-ліворуч» із реальними об’єктами, схематичне зображення географічних карт, а також аналіз дзеркально зображених літер і їх коректного написання.

Таким чином, корекційно-розвиткові програми, такі як «Корекція мовлення» для учнів 1–4 класів, розроблені за редакцією Л. Трофименко, чітко окреслюють завдання корекційної роботи, спрямовані на подолання оптико-просторових та графічних помилок, що дозволяє адаптувати освітній процес до потреб дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Висновки. Корекція порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного класу є актуальним і комплексним завданням сучасної педагогіки. Основними чинниками порушень є недостатня сформованість мовленнєвих та когнітивних навичок, порушення роботи аналізаторів, зокрема зорового, мовнорухового і моторного, а також несформованість фонетико-фонематичного розвитку. Застосування психофізіологічного, нейропсихологічного та логопедичного підходів із розподілом корекційної роботи на діагностичний, корекційно-розвивальний та заключний етапи сприяє підвищенню ефективності подолання дисграфії.

Для досягнення результатів необхідно інтегрувати вправи, спрямовані на розвиток зорового сприймання, пам’яті, просторових уявлень та графомоторних навичок, у навчальний процес. Важливим аспектом є тісна співпраця педагогів, логопедів та батьків для забезпечення індивідуалізації корекційної роботи відповідно до особливостей кожного учня. Впровадження сучасних корекційно-розвиткових програм у практику інклюзивного навчання дозволяє ефективно подолати порушення писемного мовлення, сприяючи успішній адаптації дітей до освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Бєлова О.Б. Особливості розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Медична освіта. Серія: Підвищення якості вищої медичної освіти*, 2021. №1. С.5-10.

2. Данілавічютє А. Е., Чулинда О. Б. Логопедичні стратегії подолання оптико-просторових та графічних помилок в учнів початкової школи. *The 11th International scientific and practical conference "Actual problems of learning and teaching methods"(December 06-09, 2022) Vienna, Austria. International Science Group*, 2022. P. 317-325.

3. Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 р. № 607. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/607-2013- %D0%BF#Text (дата звернення: 12.10.2024).

4. Ільяна В.М. Попередження дислексії у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку: навчально-методичний посібник. URL: https://lib.iitta.gov.ua/705558/1/навчально-методичний%20посібник.pdf (дата звернення: 27.10.2024).

5. Логопедія: підручник / за ред.. Шеремет М. К. Київ: Видавничий дім «Слово», 2019. С.619-768.

6. Олійник І., Тищенко Л., Яценюк Л. До питання корекції дисграфії у дітей молодшого шкільного віку. *Імідж сучасного педагога*. №3 (204), 2022. С. 91-94.

7. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція мовлення» для 1-4 класів закладів загальної середньої освіти для дітей з тяжкими 68 порушеннями мовлення (автори: Трофименко Л. І., Куравська Л. С.). URL http://surl.li/nhrho (дата звернення: 27.10.2024).

8. Тарасун В. В. Основи теорії і практики логодидактики : підручник для вищих навчальних закладів. Київ : Каравела, 2017. 316 с.

9. Тенцер Л. В. Теоретичні основи формування та корекції навички грамотного письма в учнів із дисграфією. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : збірник наукових праць Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка*, 2017. Вип. 5. С. 188-199.

10. Чередніченко Н. В., Клименко І. В, Тенцер Л. В. Порушення письма у молодших школярів: діагностика та корекція. Навчально-методичний посібник. Київ, 2018. 248 с.

11. Deeney T «I like to take my own sweet time» Case study of a Child With Naming-Speed Defictis and Reading Desabilites. *W Wolf. Journal of Special Education*, 2001. P. 145-156.

УДК 376-056.263:81’233

Вигура Христина Юріївна
Аспірантка 2 року навчання
016.01 Спеціальна освіта. Логопедія

Науковий керівник Круглик О.П.,
кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри сурдопедагогіки
та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка

ПОРУШЕННЯ СЛУХУ ТА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ

У статті розглядається роль і значення слуху для формування мовлення дитини. Описуються побудова відділу слухового аналізатора та ступені втрати слуху. Висвітлюються причини та фактори, які призводять до втрати слуху у немовлят та дітей, а аткож зазначаються умови для створення оптимального слухо-мовленнєвого середовища.
Ключові слова: слух, мовлення, втрати, середовище.

The article examines the role and significance of hearing in the formation of a child's speech. The structure of the auditory analyzer and the degree of hearing loss are described. The causes and factors that lead to hearing loss in infants and children are highlighted, and the conditions for creating an optimal auditory-speech environment are also indicated.
Keywords: hearing, speech, loss, environment.

Слух – це більше, ніж лише один із чуттів; він має важливе значення для формування поведінки та характеру дитини. Порушення слуху досить поширені, як серед дорослих, так і серед дітей. Ці порушення можуть мати серйозні наслідки: вони обмежують міжособистісні контакти, що в свою чергу призводить до погіршення соціального досвіду спілкування, недосконалості в міжособистісних стосунках та сповільнення розвитку соціальної перцепції та рефлексії.

Мова і мовлення — це два тісно пов'язані, але різні за своєю сутністю поняття, які мають свої особливості, структуру і функції.

Мова (лат. *lingua*) — це система знаків, що використовується для збереження, передавання та обміну інформацією між людьми. Мова включає в себе звуковий (фонетичний - від слова фонема - «звук»), словниковий (лексичний) і граматичний аспекти, що дозволяють формувати змістовні висловлювання. Вона існує як соціальне явище і є спільною для всіх членів певної мовної спільноти. Мова є абстрактною системою, яка вивчається, засвоюється і використовується людьми для комунікації [1].

Фонематична система мови (фонематичний код) – це основний засіб вираження думки словами. В кожній мові роль фонем звука різна. Українська мова має свої фонематичні ознаки звука (глухість – дзвінкість, твердість-м'якість, спосіб творення, тривалість звуків тощо). У словах фонеми поєднуються за певними правилами в певні складові структури – слова.

Лексична система мови (лексичний код) – це сукупність слів, які об'єднуються в групи за певною ознакою (класифікація, узагальнення).

Морфологічна система мови (морфологічний код) – це сукупність засобів словотворення та зміни слів. Володіння цією лінгвістичною системою базується на уявленнях дитини про кількість, час, простір.

Синтаксична система мови (синтаксичний (смисловий) код) – пов'язана з використанням мовними засобами словами, фразами, побудованими за певними правилами граматики.

Оволодіння мовою – це головна передумова для розвитку мовлення. У дітей з порушеннями слуху порушено мовне спілкування. Для них оволодіння мовленням є найскладнішим завданням.

Мовлення (лат. *oratio*) — це конкретний процес використання мови в комунікативних актах. Це безпосереднє вираження думок, почуттів, намірів за допомогою мови. Мовлення може бути усним або письмовим і має індивідуальний характер. Воно залежить від ситуації спілкування, комунікативних завдань і особистісних характеристик мовця. Мовлення є динамічним процесом і проявляється у конкретних мовленнєвих актах, що реалізуються за допомогою мови.

Мовно-мовленнєвий розвиток є складним багатофакторним процесом, що включає розвиток здатності до сприйняття, розуміння та відтворення мовлення. Цей процес починається з самого раннього дитинства і продовжується впродовж кількох років, охоплюючи різні етапи та аспекти формування мовних навичок. Розвиток мовлення тісно пов'язаний з когнітивним розвитком дитини, її здатністю взаємодіяти з оточуючим середовищем і засвоювати нову інформацію [2].

Розвиток усного мовлення у дітей з порушеннями слуху можливий у спеціалізованому навчальному середовищі з використанням слухо-мовних методик. У такому середовищі діти здатні навчатися мові за допомогою залишкового слуху та зору, що відкриває широкі можливості для їхнього мовленнєвого розвитку та мисленнєвої активності.

Формування органу слуху в плода починається вже з п'ятого тижня внутрішньоутробного життя і триває протягом усього періоду вагітності. До 20-го тижня вагітності внутрішнє вухо плода дозріває до розміру внутрішнього вуха дорослої людини. На 8 місяці вагітності дитина здатна сприймати звук і реагувати на подразник.

Вухо людини сприймає звукові коливання у діапазоні від 16 до 20000 Гц (коливання менше 16 Гц (інфразвуки) та більше 20000 Гц (ультразвуки) не сприймаються слуховим апаратом людини).

Розрізняють два відділи слухової системи: Периферичний відділ – проведення звукової хвилі до волоскових клітин внутрішнього вуха, де відбувається перетворення звуків у нервові імпульси. Центральний відділ включає проведення імпульсів по слуховому нерву в складі VIII пари черепно-мозкового нерву до слухового центру скроневої долі головного мозку [1]. Периферичний відділ слухового аналізатору представлений на рисунку 1.

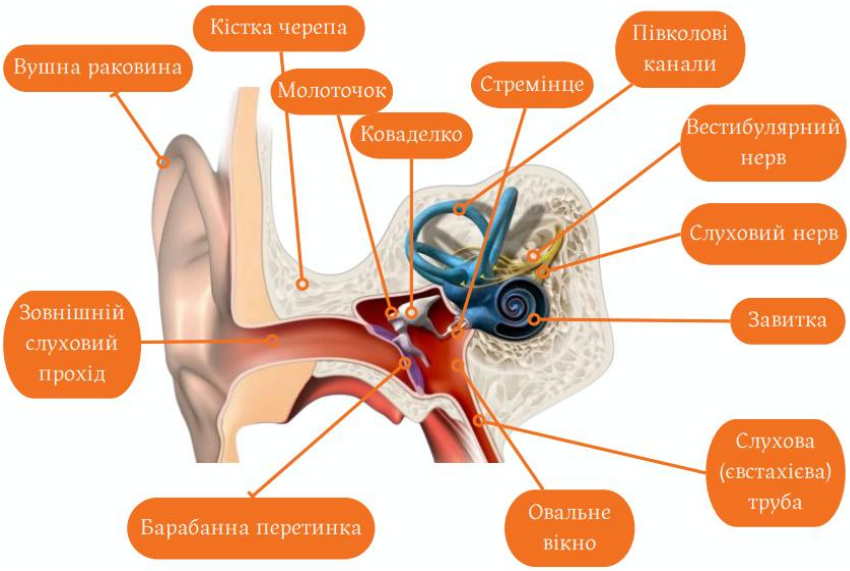


Рис. 1. *Периферичний відділ слухового аналізатору*

До рецепторного апарату (волоскових клітин) звуки передаються повітряним та кістковим шляхом. Повітряний шлях передачі звуку включає проведення звукової хвилі через зовнішній слуховий прохід, структури середнього вуха (коливання молоточка, коваделка та стремінця визивають коливання рідини у внутрішньому вусі, за рахунок чого відбувається подразнення волоскових клітин). Цей шлях передачі звуку є фізіологічним для людини. При кістковому проведенні звук передається у внутрішнє вухо кістками черепу, минаючи зовнішнє та середнє вухо. Ці коливання (вібрація) приводять до підвищення тиску в сходах присінку равлика. Внаслідок цього відбувається зміщення базилярної мембрани та подразнення волоскових клітин слухового нерву, як і при повітряній передачі звукової хвилі. Шляхи передачі звукової хвилі наведені на рис. 2.

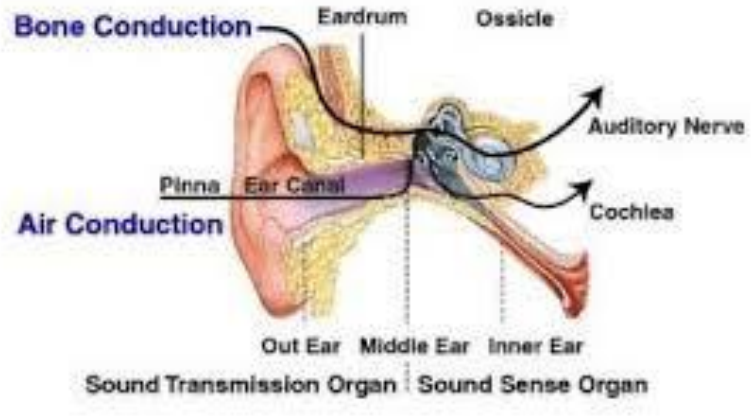


Рис. 2. *Шляхи передачі звукової хвилі*

Порушення слуху, відоме як аудіальна дисфункція, полягає у втраті або зниженні спроможності чути звуки, що призводить до неправильного сприйняття аудіальних сигналів навколишнього середовища.

Класифікація за типом порушення базується на тому, де саме в слуховому апараті виникає проблема:

Провідникова (кондуктивна) туговухість: Викликана проблемами у зовнішньому або середньому вусі, які перешкоджають проходженню звукових хвиль до внутрішнього вуха. Причини можуть включати закупорку вушного каналу, отити, проблеми з барабанною перетинкою або ланцюжком слухових кісточок. Кондуктивна втрата слуху може бути тимчасовою, добре піддається медикаментозному та хірургічному лікуванню.

Сенсоневральна (нейросенсорна) туговухість: Пов'язана з пошкодженням або дисфункцією внутрішнього вуха (зокрема, равлика) або слухового нерва. Причини можуть включати спадковість, інфекційні захворювання матері під час вагітності або дитини у ранньому віці, ускладнення під час пологів, побічна дія певних антибактеріальних препаратів, ЧМТ, старіння, або отруєння. Сенсоневральна втрата слуху зазвичай є стійкою і вимагає медичного втручання (слухопротезування) для покращення слуху.

Залежно від рівня ураження виділяють:

- Сенсорна приглухуватість - вражаються органи внутрішнього вуха (завитки) спеціальні волоскові клітини-рецептори, що відповідають за сприйняття звуку;
- Нейросенсорна (сенсоневральна) приглухуватість- уражаються гілки слухового (присінкові-завиткового) нерва, який передає слухові імпульси від внутрішнього вуха в головний мозок;
- Приглухуватість центрального генезу- уражаються слухові центри, які сприймають передану з внутрішнього вуха інформацію (ці центри розташовуються в стовбурі та корі головного мозку).

Змішана туговухість: Поєднує елементи як кондуктивної, так і сенсоневральної туговухості. Наприклад, може бути пошкоджене середнє вухо і слуховий нерв одночасно.

Система класифікації ВООЗ на основі аудіометричних вимірювань. Виділяють 5 ступенів зниження слуху: 1, 2, 3, 4-й ступінь зниження слуху та 5-й глухота. Діти з 1, 2 та 3-м ступенем зниження слуху називаються в Україні слабочуючими (Таблиця 1).

Таблиця 1

Ступені втрати слуху та відповідний досвід слуху

Ступінь порушення	***Оцінка***	***Зниження слуху у дБ***	***Порушення слуху у дитини***
Туговухість 1 ступеня	Легка втрата слуху	20 — 35	Не має проблем зі слухом розмовної мови. Може відчувати труднощі зі слуханням розмовної мови в шумному середовищі.
Туговухість 2 ступеня	Помірна втрата слуху	35 — 50	Може відчувати труднощі зі слуханням розмовної мови. В шумному середовищі важко брати участь у розмові.
Туговухість 3 ступеня	Помірно виражена втрата слуху	50 — 65	Важко чути розмовну мову; без труднощів чує підвищені голоси. У шумному середовищі більшість мови важко почути.
Туговухість 4 ступеня	Важка втрата слуху	65 — 80	Може чути лише дуже гучну мову або звуки. Спілкування без слухового апарату є дуже складним, а іноді і неможливим.
Туговухість 4 ступеня/ Глухота	Глибока втрата слуху	80 — 95	Може чути лише дуже гучні звуки, такі як сигнали тривоги або крики, і навіть ці звуки сприймаються не завжди. Не чує розмовної мови.
Глухота	Повна втрата слуху/глухота	95 і більше	Не чує мови та більшості звуків навколишнього середовища.

Причини та фактори, які призводять до втрати слуху у немовлят та дітей:

1. Генетичні фактори. До них входять 11 синдромів, які в даний час визначені як пов’язані з втратою слуху, включаючи синдром Ашера, синдром Альпорта, синдром Пендреда, синдром Кабукі та багато інших. Генетичні фактори спричиняють понад 50% втрати слуху, що спостерігається у новонароджених, і спричиняють майже 40% втрат слуху в дитячому віці.

2. Внутрішньоутробні інфекції. Інфекції, перенесені матір'ю у внутрішньоутробному періоді, можуть призвести до втрати слуху. До них відносяться вірусні, бактеріальні та паразитарні збудники. Іноді втрата слуху може розвинутися в перші місяці або роки життя, як, наприклад, при цитомегаловірусній інфекції. Вірусні інфекції викликають до 40% усіх негенетичних вроджених втрат слуху. Цитомегаловірусна інфекція є поширеною причиною, що призводить до втрати слуху у 14% немовлят, народжених хворими матерями. З цих немовлят 3–5% мають двобічну помірну або глибоку втрату слуху. Серед немовлят із вродженим синдромом Зіка 6–68% мають втрату слуху. Втрата слуху є найпоширенішим наслідком вродженої інфекції краснухи, яка зустрічається у 12–19% хворих.

3. Гіпоксія або асфіксія при народженні. Сильна гіпоксія або аноксія, що виникла під час народження, призводить до незворотного пошкодження клітин вушної раковини з подальшою сенсоневральною втратою слуху.

4. Гіпербілірубінемія. Жовтяниця у новонароджених є частим явищем і в основному легка і минуща, без тривалих наслідків. Однак у деяких немовлят може виникнути неврологічне ураження, спричинене білірубіном, а

слухова система найбільш чутлива до його впливу. Таке пошкодження найчастіше виникає в межах слухового нерва або стовбура мозку, часто проявляючись у вигляді розладу спектру слухової нейропатії.

5. Інші перинатальні захворювання та їх лікування. Певні інфекції, що виникають у період новонародженості, можуть бути викликані збудниками, які безпосередньо впливають на слухову систему (наприклад, ЦМВ-інфекція та менінгіт). Втрата слуху також може бути результатом ототоксичних ліків, які використовуються для лікування цих інфекцій.

6. Низька вага при народженні є добре визначеним фактором ризику втрати слуху. Цілком ймовірно, що хоча низька вага сама по собі може не мати впливу на слух, вона зазвичай пов'язана з кількома факторами ризику, такими як ототоксичні ліки, гіпоксія та гіпербілірубінемія, які діють синергічно, що призводить до втрати слуху.

7. Середній отит. Хронічний середній отит зазвичай асоціюється з легкою або помірною кондуктивною втратою слуху в результаті порушення передачі звукових коливань через середнє вухо внаслідок накопичення рідини, розриву барабанної перетинки або ерозії кісточок (кісточок) середнього вуха. Іноді це може призвести до сенсоневральної або серйозної втрати слуху.

8. Менінгіт та інші інфекції. Механізм не завжди добре вивчений і може варіюватися від випоту середнього вуха, викликаного інфекцією, до пошкодження слуху. Наприклад, при менінгіті поширення запалення на внутрішнє вухо може призвести до лабіринтиту та пошкодження кохлеарних клітин. Іншою можливістю є пошкодження слухового нерва внаслідок запалення або ішемії.

Нормальне функціонування слухового аналізатора має величезне значення для розвитку всіх психічних функцій дитини, оскільки слуховий канал є одним з основних джерел отримання відомостей про навколишній світ [3]. Важко переоцінити роль усного мовлення як універсального засобу спілкування, пізнання навколишнього світу. Відомо, що в житті людського суспільства мові як засобу спілкування належить провідна роль.

Порушення слуху, особливо раннє, до оволодіння мовленням, змінює всю картину психічного розвитку дитини. При глухоті виявляється неможливим розвиток мовлення природним шляхом, так як змінюється характер зв'язків і взаємодії між різними відділами кори великих півкуль мозку, між периферійними і центральними процесами [4].

Для розвитку мовлення має важливе значення формування різних видів сприйняття: слухового, зорового, тактильно-вібраційного. Особливе значення для дітей з порушеннями слуху має створення умов для розвитку слухового і слухо-зорового сприйняття мови, поліпшення сприйняття звукової та ритміко-інтонаційної сторони мови, що пов'язано з постійним використанням звукопідсилюючої апаратури та систематичною роботою з розвитку мовного слуху і навчанню вимові.

Мовленнєвий розвиток дітей з порушеннями слуху є багатоплановим процесом. І в навчальному закладі, і в родині повинні бути передбачені умови,

що забезпечують різні сторони цього процесу. Одним з важливих факторів, що впливають на оволодіння мовою, реальне її використання в умовах спілкування, є **організація слухо-мовного середовища** в групі дошкільного закладу, школі і в сім'ї.

Створення слухо-мовного середовища передбачає постійне мотивоване спілкування з дитиною у якої порушення слуху, незалежно від її можливостей сприйняття мови і рівня мовного розвитку. У створенні цього середовища беруть участь насамперед педагоги, співробітники закладу, де навчається дитина, батьки та інші дорослі, що вступають у постійний контакт з дитиною.

Основними умовами створення слухо-мовного середовища є:

- Мотивоване мовне спілкування з дітьми в процесі практичної діяльності;
- Формування у дітей потреби в мовному спілкуванні;
- Підтримка всіх проявів мовлення дитини, яким би не був їх рівень;
- Спонукання дітей до активного застосування мови;
- Використання залишків слуху як необхідної умови формування усного мовлення та спілкування;
- Контроль за мовою дітей з боку дорослих;
- Дотримання єдиних вимог до мови дорослих.

Кожне з цих положень потребує щоденної уваги до їх реалізації, координації діяльності фахівців і батьків. Мовленнєве середовище не тільки компонент процесу формування мови, але й та умова, завдяки якій усвідомлюється результативність мовного розвитку дітей.

Отже, розуміння шляху оволодіння мовою як процесом розвитку у дитини здатності говорити пов'язане насамперед з формуванням особливого типу активності, готовності та вміння сприймати мову, наслідувати чужу мову, засвоювати нові слова і вирази, застосовувати їх, незважаючи на недосконаліть їх звукового і смислового наповнення, в реальних ситуаціях спілкування, доповнюючи їх вказівками на предмети, природними жестами та іншими засобами. На різних етапах навчання дитини розвиток мовлення передбачає формування різноманітних мовленнєвих умінь, проте воно завжди пов'язане з мовною активністю дитини, прагненням до використання мови.

Список використаних джерел:

1. Богачов А. Герменевтичний підхід у філософії . Філософська думка. № 5. Київ , 2013. С. 41–50.
2. Дитина з порушенням слуху / С. В. Литовченко, В. В. Жук, О.М. Таранченко. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.
3. Komune N, Yagmurlu K, Matsuo S, Miki K, Abe H, Rhoton AL Jr. Auditory brainstem implantation: anatomy and approaches. Neurosurgery. 2015;11 Suppl 2:306–320; discussion 320–321. pmid:25793729.

4. Sennaroğlu L, Colletti V, Lenarz T, Manrique M, Laszig R, Rask-Andersen H, et al. Consensus statement: Long-term results of ABI in children with complex inner ear malformations and decision making between CI and ABI. Cochlear Implants Int. 2016; 17(4):163–171. pmid:27442073.

УДК 376.056.264

Давидова Марія,
Магістрантка 2 курсу, групи МЗЛСФ1
Спеціальності:016 Спеціальна освіта. Логопедія
Науковий керівник:
Конопляста Світлана Юріївна
професор кафедри логопедії та логопсихології,
доктор педагогічних наук

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ВИВЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ ТА ПОТРЕБИ РОДИНИ В ЛОГОПЕДИЧНОМУ СУПРОВОДІ

У статті розглядаються практичні аспекти психолого-педагогічного супроводу, діагностики та корекції мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення. Акцентується увага на механізмах та умовах надання психологічної підтримки і логопедичного супроводу дітям та їхнім батькам. Розкрито особливості діагностичної роботи із сім'ями, які виховують дітей з мовленнєвими порушеннями, та визначено основні напрями допомоги таким родинам. Аналізується комплексний підхід до корекції мовлення, який охоплює як систематичну логопедичну роботу, так і щоденну участь батьків у навчально-виховному процесі. Окрему увагу приділено віковим і індивідуальним особливостям дітей із ЗНМ, а також ефективності залучення родин до реалізації корекційно-розвиваючої роботи.

Ключові слова: *психолого-педагогічний супровід, логопедичний супровід, діагностика мовленнєвих порушень, корекція мовлення, розвиток мовлення, загальне недорозвинення мовлення, ЗНМ, родинне спілкування, психологічна підтримка.*

The article examines practical aspects of psychological and pedagogical support, diagnostics, and correction of speech development in primary school children with speech disorders. Attention is focused on the mechanisms and conditions of providing psychological assistance and speech therapy support to children and their parents. The specifics of diagnostic work with families raising children with speech impairments are revealed, and the main directions of assistance to such families are outlined. A comprehensive approach to speech correction is analyzed, encompassing both systematic speech therapy and the daily involvement of parents in the educational process. Special attention is paid to the age and individual characteristics of children with general speech underdevelopment (GSU) and the effectiveness of engaging families in implementing corrective and developmental activities.

Key words: *psychological and pedagogical support, speech therapy support, diagnostics of speech disorders, speech correction, speech development, general speech underdevelopment, GSU, family communication, psychological assistance.*

Практичні аспекти психолого-педагогічного супроводу, діагностики та корекції мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з порушенням мовлення висвітлюються у роботах В.Кисличенко, С. Коноплястої, Н.Назарової, О. Обухової, Р.Овчарової А.Синиці та ін. Їх дослідження зосереджені на механізмах, видах та умовах надання психологічної підтримки та логопедичного супроводу дітям і їхнім батькам у процесі навчання.

Психолого-педагогічне дослідження сім'ї, яка виховує дитину з вадами мовлення, є складним процесом, оскільки пов'язане із закритістю та труднощами в доступі до проблем у сімейних стосунках. Розпочинаючи таке дослідження, педагог повинен передбачити можливі результати, спланувати роботу з отриманими даними та визначити, що саме можна поліпшити. Виділяють діагностику сім'ї та діагностику дитячо-батьківських стосунків.

Логопедичний супровід – це міжгалузевий, синергійний та неперервний процес супроводу дитини та її батьків, що має на меті попередження виникнення складних мовленнєвих порушень, формування домовленнєвих навичок згідно віку та розвиток мовлення дитини створюючи необхідні умови розвивального логопедизованого простору [3].

Однією з ключових умов ефективної співпраці із сім'ями є їхнє детальне вивчення. Діагностична робота надає логопеду важливу інформацію про ймовірні причини проблем у системі сімейного виховання. Логопедичний супровід сім'ї у якій виховується дитина з мовленнєвими порушеннями передбачає не лише корекцію мовлення дитини, а й безпосередню роботу з батьками, спрямовану на вдосконалення їх обізнаності та виховних практик. А. Синиця зазначає: «У процесі роботи слід враховувати нейропластичність мозку, а також забезпечувати гармонійний розвиток дитини через активну взаємодію сім'ї та логопеда. Сімейноцентрований підхід дозволяє усунути фактори, які можуть перешкоджати повноцінному мовленнєвому розвитку» [5].

Цей підхід акцентує увагу на необхідності інтеграції логопедичної діагностики, яка з'ясовує можливі порушення у системі сімейного виховання, та включення батьків у корекційний процес для підвищення ефективності роботи.

Саме тому, на нашу думку, ключовими факторами підвищення ефективності навчання дітей із мовленнєвими порушеннями є цілеспрямована, систематична й комплексна діяльність логопеда, а також усвідомлене залучення батьків до цього процесу.

Як зазначає А. Дмитренко, успішна співпраця з дитиною можлива завдяки реалізації програми роботи з родиною, яка базується на особистісно-орієнтованому підході. Цей підхід спрямований на розкриття й підтримку позитивних якостей кожного з батьків. Важливим є також урахування вікових, індивідуальних і типологічних характеристик дитини, результатів її психолого-педагогічного та логопедичного обстеження, а також врахування

особистісних особливостей батьків, їхньої педагогічної обізнаності та специфіки стосунків із дитиною [1, с. 203].

На нашу думку, індивідуально-практичні заняття є дієвим способом навчання батьків базових методик корекційно-розвиваючої роботи з дітьми. Такі заняття сприяють формуванню ефективної взаємодії в системах «батьки – дитина» та «батьки – педагог», підвищують рівень педагогічної компетенції батьків, що, у свою чергу, покращує їхні стосунки з дитиною, адекватність оцінки її можливостей та ефективність корекційно-розвиваючого процесу.

В. Кисличенко у своєму дослідженні акцентує увагу на важливості комплексного підходу до корекції мовленнєвих порушень у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ): «5-й – 6-й роки життя – це той час у житті дитини, коли за умови комплексної, систематичної, цілеспрямованої роботи з корекції мовлення можливо компенсувати порушення мовлення до початку шкільного навчання» [2, с. 6]. Такий підхід дозволяє дитині успішно засвоювати програму загальноосвітньої школи.

Окрім безпосередньої участі спеціалістів, авторка підкреслює важливість активної участі батьків. Вони здатні допомогти дитині закріпити здобуті під час занять навички через інтеграцію навчання в повсякденне життя. Це можуть бути різноманітні побутові ситуації, прогулянки, екскурсії чи допомога дорослим. В. Кисличенко наголошує: «Батьки... закріплюють мовленнєві навички в процесі повсякденного життя, використовуючи для цього побутові ситуації, режимні моменти, догляд за рослинами і тваринами, допомогу дорослим, прогулянки, екскурсії, відвідування театру» [2, с. 6].

Систему корекції, як зазначає дослідниця, ефективно доповнює концепція супроводу – прогресивний напрям, орієнтований на надання допомоги як дитині, так і її оточенню.

Таким чином, робота В. Кисличенко пропонує не лише чітку методологію, а й підкреслює важливість співпраці між логопедами, вихователями та батьками для досягнення стійких результатів у розвитку мовлення дитини. Її підхід можна розглядати як комплексну модель підтримки дитини із ЗНМ, що включає як професійні заняття, так і щоденну практику.

Висновки. Корекція мовленнєвих порушень потребує тісної взаємодії та узгодженої співпраці логопедів, педагогів і батьків. Логопедичний супровід є системною формою цілеспрямованої допомоги дітям із порушеннями мовлення, яка базується на принципах неперервності, адаптивності та інтеграції логопедичних і педагогічних методів у процес реабілітації. Він охоплює діагностику, корекцію та профілактику мовленнєвих порушень, що забезпечує можливість своєчасного виявлення і подолання труднощів у мовленнєвому розвитку дитини. Зокрема, ключовим аспектом є залучення сім'ї, яка виступає основним ресурсом для закріплення здобутих мовленнєвих навичок у повсякденному житті.

Значущість логопедичного супроводу обумовлена його впливом не лише на мовленнєвий розвиток, але й на загальний психосоціальний стан дитини. Мовленнєві порушення часто мають вторинний вплив на когнітивні

та емоційні аспекти розвитку, формування комунікативних навичок і соціальної адаптації. Вчасна діагностика та систематична логокорекційна робота у співпраці з батьками створюють передумови для успішного навчання дитини у школі, знижуючи ризики шкільної дезадаптації.

Актуальність цієї проблематики зростає у зв'язку зі збільшенням кількості дітей із загальним недорозвитком мовлення та іншими мовленнєвими порушеннями, а також недостатньою обізнаністю батьків про ефективні корекційні стратегії. Комплексний підхід, що включає інформаційну підтримку сімей, інтерактивні методи навчання і співпрацю логопеда з батьками, є прогресивним напрямом, який сприяє максимальній компенсації мовленнєвих порушень і забезпечує гармонійний розвиток дитини.

Список використаних джерел:

1. Дмитренко А.К., Мармазинська П.Є., Тарновська А.К. Психологія сімейного виховання. Чернівці : Прут, 2001. 280 с.
2. Кисличенко В.А. Логопедичний супровід сім'ї в умовах груп корекції мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. Київ, 2016. 10 с. URL : https://aqce.com.ua/download/publications/63/53.pdf/ Дата звернення – 12.10.2024 р.
3. Конопляста С.Ю., Синиця А.О. Дизайн логопедичного супроводу дитини раннього віку з церебральним паралічем. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2023. С. 132–143.
4. Конопляста С.Ю., Кисличенко В.А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. Вип. 17. С. 105-107.
5. Синиця А.О. Стратегії впровадження логопедичного супроводу дитини раннього віку з церебральним паралічем. IV Всеукраїнська міждисциплінарна науково-практична конференція з міжнародною участю «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат». Київ. 2024, С. 287–292. URL : http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/33796/1/Synytsia.pdf Дата звернення – 21.10.2024 р.

УДК 616.89-053.2

Дорошенко Микита
2 курс, 2пс1, 053 психологія (спеціальна, клінічна)
Науковий керівник: Руденко Л.М. доктор психологічних наук, професор, професор кафедри спеціальної психології і медицини

ШИЗОФРЕНІЯ У ДІТЕЙ: ТЕОРІЇ ВИНИКНЕННЯ, ДІАГНОСТИКА, ДИФЕРЕНЦІЙНА ДІАГНОСТИКА

Ключові слова: *дитяча шизофренія, диференційна, аутизм,симптоми,діагностика.*

Keywords: *childhood-onset schizophrenia, COS, differential, autism, symptoms, diagnostic*

Шизофренія у дітей є складним і відносно рідкісним психічним розладом, який проявляється значними порушеннями мислення, емоцій і сприйняття реальності. Хоча дитяча шизофренія має схожі риси з шизофренією у дорослих, її діагностика є складнішою через варіативність симптомів і відсутність чітко встановлених критеріїв для дитячого віку. Шизофренія, що дебютує у дитинстві (childhood-onset schizophrenia, COS) — це важка форма психотичного розладу, що виникає у віці 12 років і молодше та характеризується хронічним персистуючим перебігом. Незважаючи на відносно високу (до 5%) поширеність психотичних симптомів у здорових дітей, COS є дуже рідкісним явищем. Приблизно 30–50% пацієнтів з афективними або іншими атиповими психотичними симптомами неправильно діагностуються як COS. Порівнюючи з дебютом шизофренії у старшому віці, прогноз цього захворювання у дітей набагато гірший. Визначення дитячої шизофренії з часом еволюціонувало. На сьогодні воно вважається дитячою версією того самого розладу, що проявляється у підлітків та дорослих. Досліджується диференціація та значення "дитячого дебюту" проти "раннього дебюту" та "дебюту у дорослих", тим більше, що це має вплив на визначення прогнозу.

Існує кілька основних теорій, що намагаються пояснити етіологію шизофренії у дітей.

Генетична теорія: генетична теорія розглядає шизофренію як розлад, що передається спадково. Дослідження показують, що у дітей, чиї батьки або близькі родичі страждають на шизофренію, ризик виникнення цього розладу значно вищий. Дослідження однояйцевих близнюків показали, що якщо один з близнюків хворий на шизофренію, ймовірність розвитку хвороби у іншого становить близько 50%.

Нейрохімічна теорія: нейрохімічна теорія вказує на дисбаланс певних нейромедіаторів як можливу причину розвитку шизофренії. Основна увага приділяється дофаміну та глутамату — нейромедіаторам, що впливають на

процеси обробки інформації та формування емоційних реакцій. Нейроанатомічна теорія: нейроанатомічна теорія пояснює шизофренію аномаліями у структурі мозку. У дослідженнях пацієнтів з шизофренією було виявлено зміни в лобній і скроневій частках мозку, а також у лімбічній системі, яка відповідає за емоції і пам'ять.

Психосоціальна теорія: психосоціальна теорія розглядає роль навколишнього середовища, стресу та міжособистісних взаємин як факторів, які можуть сприяти розвитку шизофренії у дітей. Негативний вплив на психіку дитини можуть мати сімейні конфлікти, психологічне насильство, соціальна ізоляція або відсутність підтримки.

Комплексна теорія: комплексна теорія об'єднує різні підходи, визнаючи, що шизофренія має мультифакторну природу. Згідно з цією теорією, шизофренія у дітей розвивається через взаємодію генетичних, нейрохімічних, анатомічних і психосоціальних чинників.

Шизофренія з початком у дитячому віці (F20.8) згідно з МКХ-10 має певні симптоми, які дозволяють правильно встановити діагноз. Найбільше інформативними є: Порушення мислення (дезорганізоване, нелогічне мислення, втрата зв'язку між думками). Маячні ідеї або переконання, що не відповідають реальності (наприклад, думки про переслідування або надприродні здібності. Можуть виникати розлади мислення, що проявляються у розриві між словами або швидкій зміні теми розмови). Галюцинації (зазвичай слухові, рідше зорові галюцинації, які порушують здатність дитини сприймати реальність). Порушення емоційної сфери (емоційна холодність або неадекватна реакція на емоційні ситуації, іноді з виявленням різких змін настрою. Відсутність емоційної виразності або здатності до співпереживання). Симптоми кататонії (можуть виникати кататонічні стани, такі як заціпеніння, тривалі застиглі пози, підвищена збудливість або безцільні рухи. Іноді проявляється у вигляді нав'язливих дій або стереотипної поведінки). Соціальна ізоляція і порушення взаємодії (втрата інтересу до контактів з ровесниками, сім'єю, уникання соціальної взаємодії. Часто супроводжується дивною поведінкою, яка може викликати нерозуміння оточуючих). Загальні порушення функціонування і саморегуляції (погіршення когнітивних навичок, що негативно впливає на успішність у навчанні та повсякденних справах). Нездатність до самообслуговування через дезорганізовану поведінку та недостатню мотивацію.

Діагностика шизофренії у дітей є складним процесом, який вимагає багатоступеневої оцінки стану дитини. Складність діагностики зумовлена подібністю симптомів шизофренії до інших психічних розладів та особливостями розвитку дитини, які можуть утруднювати постановку точного діагнозу. Основні принципи діагностики шизофренії у дітей включають:

Для діагностики шизофренії необхідний комплексний підхід, який враховує всі аспекти розвитку дитини: когнітивний, емоційний і поведінковий. Діагноз не можна встановлювати на основі одного спостереження чи оцінки. Діагностичний процес включає бесіди з дитиною та її батьками,

психометричні тести та клінічне спостереження. До процесу діагностики також залучаються фахівці різних напрямків: дитячі психіатри, психологи, логопеди. Довготривале спостереження: шизофренія у дітей має періоди загострення і ремісії, тому для точного діагнозу потрібно спостерігати за дитиною протягом тривалого часу. Це дозволяє фахівцям виявити, як змінюється поведінка дитини в різних умовах, визначити частоту і тривалість симптомів. Такий підхід допомагає уникнути хибного діагнозу і краще зрозуміти характер розладу. Використання стандартизованих діагностичних інструментів, як-от DSM-5, МКХ-10, а також специфічні психіатричні тести. Ці інструменти дозволяють систематизувати та кількісно оцінити симптоми, а також порівнювати їх із діагностичними критеріями для шизофренії. Серед них особливо корисними є тести, які оцінюють наявність галюцинацій, параноїдальних ідей, когнітивних порушень.

Дуже важливою для діагностики є оцінка когнітивних здібностей і емоційного стану дитини. Діти з шизофренією можуть мати труднощі з концентрацією уваги, пам'яттю, мисленням. Також у них спостерігаються емоційні порушення — депресія, тривожність, емоційна нестабільність. Симптоми і ознаки дитячої шизофренії мають багато схожих рис з її перебігом у дорослих. Але, тим не менш, не позбавлені вони і специфічних проявів, які, треба сказати, ускладнюють її діагностику. Хвороба поділяють на три види, що охоплюють різні вікові періоди:

шизофренія раннього віку – від 0 до 3 років;

дошкільного віку – від 3 до 5-7 років;

шкільного віку – після 7 років.

Перші ознаки шизофренії у дітей можна помітити вже в грудному віці, на першому році життя, хоч в цей період вони і проявляються досить рідко. Складність полягає в наступному: вони настільки розмиті і нетипові, що не кожна мати зможе запідозрити в них дебют психічного розладу: дитина млява і малорухлива. Не реагує на іграшки. Чи не прокидається на годування, не плаче перед годуванням. Створюється враження, що вона не відчуває почуття голоду. Проявляє по відношенню до матері емоційний холодність: не посміхається їй, що не простягає ручки. Байдужа до дискомфортних умов. моторне збудження виникає в денний час, дитина лежить в ліжечку і смикає руками, ногами. Але ці рухи не схожі на нормальну вікову рухову активність. Вони одноманітні, нагадують автоматизми. Відбуваються на зниженому емоційному фоні, тобто малюк не проявляє ніяких емоцій. Рухові навички з віком не ускладнюються. Але разом з тим, втрачаються вже придбані.Також у дітей можуть зустрічатися афективні порушення. З’являється надмірна плаксивість. Немовля плаче і вдень, і вночі. Тривожність і плач виникають періодами, чергуючись з фазами відносного спокою. Наприклад, за ніч тривожні напади можуть повторюватися 2-3 рази.

Симптоми шизофренії у дітей другого – третього року життя супроводжуються, перш за все, згасанням емоцій. Малюки стають малоактивними, похмурі, беземоційність. В окремих випадках діти, які вже

почали ходити, втрачають цю здатність. Вони починають повзати, рухи набувають хаотичну спрямованість, що відповідає приблизно дітям місячного віку. З іншого боку, такі малюки стають збудженими. Вони часто перебувають в стані постійної, безцільної ходьби, по колу або у вигляді маятника, розгойдуються з боку в бік. При цьому дитина стає відчудженою або починає гримасувати. Незважаючи на ходьбу протягом тривалого часу (1 години і більше), вони не втомлюються. Зупинити їх в безцільних бажаннях стає дуже складно. Вони вириваються і продовжують процес. Розлад в цьому віці також може виражатися в безпричинному реготі або плачі, в неорганізованому бігу та стрибках. Різке збудження змінюється млявістю. Діти прагнуть лягти в тихому, відсторонено місці: під ліжком, в кутку. Приймають неприродну позу. Їх дуже складно вивести на прогулянку, доводиться робити це силою. Сон також порушується. Малюки прокидаються серед ночі, і довгий час проводять без сну. В цілому, картина захворювання у дітей до 3 років зводиться до безцільних рухів і автоматизмів, до регресу в розвитку. На тлі патологічного стану виникають страхи, що не мають під собою підстави. Це може бути боязнь будь-якого предмета: машин, дерев і т.д. Коли страхітливий об'єкт потрапляє в поле зору, дитина стає тривожною, збудженою. Але варто прибрати його з поля зору, і стан малюка нормалізується.

У дітей від 3 до 7 років захворювання стартує з емоційної холодності. Діти стають байдужими до того, що відбувається, обмежують спілкування з однолітками, не виявляють теплих почуттів до батьків. Раніше набуті знання і вміння втрачаються, пропадає інтерес до улюблених занять, іграшок. Маленькі хворі стають вередливими, причому їх настрій зазнає різку зміну, коливається в широкому діапазоні. Діти не виявляють інтерес до свого зовнішнього вигляду, відмовляються виконувати щоденні гігієнічні процедури. Вони стають неохайними, можуть надіти брудний одяг, лягають спати на підлозі. Змінюється і манера поведінки. У своїх діях вони можуть проявляти манери дітей, молодших за віком. Наприклад, дитина, яка вже самостійно, цілком вільно володів ложкою і виделкою, раптом починає їсти руками, розкидає їжу, кришить її. Вона практично весь час проводить на самоті, відгороджуючись від людей. Складно переносить нововведення в режимі дня. Ігри стають примітивними, втрачаючи свою сюжетність. Вони зводяться до обмацування предметів і іграшок, їх обнюхування. Тематика гри не має значення – таких дітей цікавлять лише окремі дії. Іншими словами, ігри набувають стереотипний характер: дитина відкриває-закриває дверці шафи, розкладає в певній послідовності предмети і якщо перервати це заняття, вона починає дуже сердитися. Особливо у таких дітей спостерігаються мовленнєві порушення. Так, якщо дитина вже добре, грамотно викладала свої думки, то на початку хвороби можна відзначити порушення смислового розташування слів у реченні. Поступово мова стає незв'язною, дитина не здатна виразно висловити свої думки. З'являється ехолалія – повторення слів, сказаних кимось. Потроху повноцінне, зрозуміле мовлення стає нескладним, невиразним. Речення коротшають, слова замінюються складами. З часом

мовлення перетворюється в нескладний лепет. При прогресуванні процесу у дітей спостерігаються ознаки кататонії. Вони загальмовані, застигають в одній позі. Наприклад, сидять, прогнувшись і відкинувши голову назад або лежать в позі ембріона. Погляд при цьому відсутній, на контакт не йдуть. Інший бік кататонії – підвищений настрій, порушення поведінки. Дитина стрибає, сміється, дуріє без причини. Продуктивна симптоматика дитячої шизофренії у дошкільнят проявляється у вигляді патологічного фантазування. Від типових дитячих фантазій його відрізняє нереальність і стійкість уявного. Хворобливі фантазії вигадливі за своєю тематикою, і супроводжуються зміною поведінки. Дитина перевтілюється в який-небудь образ і здатна перебувати в своїй новій ролі кілька днів. Часто фантазії у вигляді казкових істот, чудовиськ, драконів. Продуктивні симптоми у дошкільнят також представлені маячінням і галюцинаціями. Але вони менш виражені, ніж у дітей шкільного віку та дорослих. Галюцинації можуть носити зоровий, слуховий, оральний характер. Зорове галюцинування проявляється, як правило, в момент засипання або пробудження. У дитини з'являється почуття страху і тривоги. Вона вдивляється в приміщення, спрямовує погляд в певну частину кімнати. Слухові галюцинації у дітей молодшого віку рідко виражаються в голосах, які лунають в голові. Найчастіше вони «приходять» у вигляді півнячого крику, удару годинника, чийогось плачу, голосів злих сил: відьми, злого чаклуна, лиходіїв з мультиків. Оральні галюцинації проявляються в відчуттях по типу печіння в роті, присутності будь-якого предмета, волосся або крихт. Серед маячних ідей на перший план виступає маячіння переслідування. Шизофренія шкільного віку Починаючи з 6-7-річного віку більшу частину часу дитина проводить у школі. Тому початок хвороби можна визначити за характером навчальної діяльності. Такі діти помітно відстають в освоєнні навчального матеріалу в порівнянні зі своїми однолітками. У них страждають всі когнітивні функції, погано розвинена довільна увагу, проте мимовільна, навпаки, більш виражена. Проблема сприйняття криється в розумінні цілісності картини. Дитині складно вловити загальний зміст. Розказане або побачене вона розбиває на окремі частини. Пам'ять має вибірковий характер, запам'ятовується тільки те, що цікавить дитину. Змусити вивчити її навчальний матеріал, якщо вона не хоче, практично неможливо. Такі діти випадають з життя колективу. Тримаються відсторонено, замикаються в своєму світі. У них з'являються дивні пристрасті і захоплення. Для них характерна розірваність мислення, резонерство, відрив від реальності. Їхні думки набувають похмурий і страхітливий характер. Діти недовірливі, в усьому шукають підступ, можуть припускати, що всі спостерігають за ними. Поступово вони «аутизуються», відокремлюються від навколишнього світу, замикаються в собі. Розвивається абулія – відсутність волі. Дитині складно схилити себе до діяльності, хоча вона розуміє необхідність в цьому. Велику частину часу вони проводить в ліжку, відмовляється ходити в школу, не спілкується з друзями.

Також для діагностики важливим є проведення диференційної діагностики, і особливо в дитячому віці відмежування від раннього дитячого аутизму. Диференційна діагностика дитячого аутизму та дитячої шизофренії є складним процесом через певну подібність симптомів, таких як соціальна ізоляція, порушення комунікації та аномальна поведінка. Однак ці розлади мають суттєві відмінності у проявах, що допомагає правильно їх діагностувати.

Дитячий аутизм зазвичай проявляється на ранньому етапі розвитку, найчастіше до 3 років. У більшості випадків симптоми стають помітними у віці від 1,5 до 2 років, коли дитина починає взаємодіяти з оточуючими. Дитяча шизофренія розвивається значно пізніше, зазвичай після 7-8 років, рідко раніше. Діти, які захворюють на шизофренію, можуть мати період нормального розвитку, після якого з’являються симптоми психотичного розладу.

Природа порушень у мисленні та сприйнятті: аутизм характеризується обмеженою здатністю до абстрактного мислення, а також труднощами у соціальному сприйнятті й комунікації, але не супроводжується психотичними симптомами, такими як галюцинації або маячення. Шизофренія у дітей часто проявляється психотичними симптомами: галюцинаціями (зоровими або слуховими), маяченням (параноїдальні ідеї, страхи, що хтось їх переслідує). Такі симптоми не характерні для аутизму і є важливим критерієм диференційної діагностики.

Характер соціальної поведінки: у дітей з аутизмом соціальна ізоляція є результатом труднощів у розумінні та вираженні емоцій, що ускладнює їх взаємодію з іншими. Вони часто уникають контакту очима, мають труднощі в розумінні невербальних сигналів і можуть демонструвати специфічні інтереси. Діти з шизофренією можуть спочатку бути соціально адаптованими, але згодом віддаляються від соціального середовища через виникнення психотичних симптомів або страхів. Їхня ізоляція пов'язана з галюцинаціями або маячними ідеями, через що вони можуть уникати спілкування або демонструвати дивну поведінку, що з'явилася раптово.

Стереотипні рухи та поведінка: аутизм часто супроводжується стереотипними, повторюваними діями (наприклад, розмахування руками, повторювані рухи тіла) та ритуальною поведінкою. Також характерні дуже обмежені або специфічні інтереси, до яких дитина сильно прив'язана. Шизофренія не супроводжується стереотипною поведінкою або нав'язливими інтересами у такій формі, як це спостерігається при аутизмі. Дитина може проявляти незвичні рухи, але зазвичай вони пов’язані з психотичними симптомами, як-от реакція на галюцинації.

Мовленнєвий розвиток: при аутизмі спостерігається затримка мовленнєвого розвитку або відсутність мовлення. Діти можуть використовувати мову нетипово, наприклад, говорити про себе в третій особі, повторювати слова або фрази інших людей (ехолалія). При шизофренії мовленнєві порушення зазвичай не спостерігаються до появи психотичних

симптомів. Мова може стати незв’язною, з порушенням логічної послідовності думок, але це відбувається на пізніших етапах і пов'язано з психотичними симптомами, а не з раннім розвитком.

Емоційний розвиток: діти з аутизмом можуть мати труднощі в розумінні та вираженні емоцій, що робить їх емоційні реакції одноманітними або незвичними для оточуючих. При шизофренії можливі різкі зміни настрою і прояви тривоги або страхів, які обумовлені маяченням або галюцинаціями, тоді як в аутистичних дітей емоційні реакції зазвичай не пов'язані з психотичними переживаннями.

Оцінка когнітивних функцій: аутизм може супроводжуватися інтелектуальними порушеннями, однак у деяких дітей інтелектуальний розвиток зберігається на високому рівні або навіть вищий за середній (синдром Аспергера). Діти часто мають труднощі з абстрактним мисленням, але демонструють хороші здібності до запам'ятовування або математичних обчислень.

Шизофренія зазвичай призводить до прогресуючого зниження когнітивних функцій, особливо в області логічного мислення, пам'яті та уваги, оскільки психотичні епізоди впливають на здатність зосереджуватися і обробляти інформацію.

Прогресування симптомів

- Аутизм є стабільним розладом, і його симптоми зберігаються протягом життя, але можуть коригуватися за допомогою терапії.

- Шизофренія має прогресуючий характер, що означає, що її симптоми можуть посилюватися з часом, якщо не проводити лікування. Часто симптоми погіршуються з появою нових психотичних епізодів.

Реакція на медикаментозне лікування

- Аутизм зазвичай не лікується антипсихотиками, хоча іноді призначають препарати для зменшення тривоги або агресії, якщо вони є.

- Шизофренія вимагає антипсихотичного лікування, яке є основним методом для контролю симптомів. Діти з шизофренією зазвичай демонструють позитивну відповідь на антипсихотики, що допомагає контролювати галюцинації та маячення.

ВИСНОВКИ

Шизофренія складний психічний розлад з широким спектром симптомів, включаючи розлади мислення, сприйняття та поведінки. Патологія пов’язана із змінами у структурі та функціонуванні мозку, а також з порушеннями в обміні нейромедіаторів, таких як дофамін та серотонін. Слід враховувати, що причини шизофренії до кінця не вивчені. Диференційна діагностика дитячого аутизму і дитячої шизофренії вимагає ретельного аналізу симптомів, розвитку хвороби та реакції на терапію. Основними відмінностями є вік початку розладу, наявність або відсутність психотичних симптомів, природа соціальної поведінки та стереотипні риси. Важливо враховувати, що діагностика має проводитися командою фахівців, які зможуть детально оцінити всі аспекти розвитку дитини та надати необхідну підтримку батькам

для вибору ефективної терапії. Знання та клінічна практика мають ключове значення для клінічного психолога, який працює з дітьми з шизофренією та аутизмом. Це забезпечує можливість точного діагностування, адекватної підтримки та ефективної терапії, які є основою для покращення якості життя дітей та їхніх родин.

Список використаних джерел:

1. Всесвітня організація охорони здоров'я. Міжнародна класифікація хвороб 10-го перегляду (МКХ-10): клінічні описи та діагностичні настанови. Женева: ВООЗ, 1992.
2. Блек Д.В., Андреасен Н.К. Вступ до психіатрії. 4-те вид. Київ: Медицина, 2021.
3. https://pyrogiv.kiev.ua/yak-proyavlyayetsya-shizofreniya-u-ditej/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiA0--6BhCBARIsADYqyL_tNBIvVpT2h1NZ-R7HOlFzWuFdlFT6BbUcmolfMM700V98CmpbkJ0aAmO9EALw_wcB
4. © https://pyrogiv.kiev.ua/

УДК 376-056.263-053.6:316.614

Лещенко Олександра
1 курс, група 1С,
спеціальність “Сурдопедагогіка”
Науковий керівник: *Черпак А.Ю.,*
викладач кафедри спеціальної психології та медицини
Український державний університету
імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)

КОМПЛЕКСИ ЗАНИЖЕНОЇ САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: ПРИЧИНИ, ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ТА МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛІЗАЦІЇ

У статті аналізуються причини формування комплексів заниженої самооцінки у підлітків із порушеннями слуху, зумовлені їхнім слуховим дефіцитом. Соціальна ізоляція, комунікаційні бар’єри та обмежений доступ до освітніх можливостей створюють значний психологічний дискомфорт, що впливає на самосприйняття підлітків. Розглядається зарубіжний досвід у ставленні до таких осіб, умови їхньої соціалізації, а також окреслюються шляхи подолання цих проблем через адаптацію освітніх і соціальних підходів.

***Ключові слова**: підлітки, порушення слуху, самооцінка, соціалізація, інклюзія, бар'єри.*

The article analyzes the reasons for the formation of complexes related to low self-esteem in adolescents with hearing impairments, caused by their hearing deficit. Social isolation, communication barriers, and limited access to educational opportunities create significant psychological discomfort, affecting the self-

perception of adolescents. The article examines international experience in relation to such individuals, the conditions of their socialization, and outlines ways to overcome these issues through the adaptation of educational and social approaches.

Keywords: *adolescents, hearing impairments, self-esteem, socialization, inclusion, barriers.*

Кожен підліток проходить через труднощі у процесі формування власної ідентичності, однак для молоді із вадами слуху ці виклики стають більш значущими. Відчуття ізоляції, комунікаційні перепони та нерозуміння з боку оточення справляють значний вплив на їхнє почуття власної гідності та емоційний стан. Варто усвідомлювати, що проблема полягає не лише у самих слухових порушеннях, але й у ставленні суспільства до таких осіб.

Основною передумовою заниженої самооцінки у підлітків з вадами слуху є їхня соціальна ізоляція. Багато молодих людей із втратою слуху мають труднощі у спілкуванні з чуючими однолітками, оскільки останні часто не знають, як правильно взаємодіяти. Відсутність розуміння механізмів комунікації, як-от потреба говорити чітко та повільно для читання по губах або використання жестової мови, поглиблює відчуження. Чуючі люди часто не володіють жестовою мовою, що ускладнює спілкування, і це може створювати у глухих підлітків відчуття непотрібності чи "інакшості".

Стереотипи також є значним чинником, що впливає на низьку самооцінку. Багато хто вважає, що особи з порушеннями слуху обмежені у своїх можливостях досягати успіху, будувати кар’єру чи створювати сім’ю. Такі упередження знижують мотивацію підлітків і підривають їхню віру у власні здібності.

Серед інших вагомих причин виділяються освітні бар’єри. У багатьох навчальних закладах бракує умов для забезпечення рівного доступу до навчання для дітей із вадами слуху. Відсутність адаптованих матеріалів, спеціально підготовлених педагогів та належної уваги до інклюзії створює перешкоди для здобуття знань і погіршує самооцінку учнів. Відчуття виключення з навчального процесу може призводити до формування комплексу неповноцінності.

Поширеним емоційним викликом для підлітків із порушеннями слуху є почуття сорому. Це виникає у незручних ситуаціях, наприклад, коли підліток не може порозумітися через незнання оточенням жестової мови чи через неправильне трактування його слів. Невдалий досвід комунікації або нерозуміння іншими також можуть викликати глибокий дискомфорт і відчуття соціальної неповноцінності.

Підлітки з порушеннями слуху часто стикаються з почуттям сорому, яке виникає через різноманітні труднощі в комунікації та соціалізації. Одна з головних причин цього явища — комунікаційні бар’єри. Через відсутність навичок або можливостей донести свої думки та зрозуміти інших підлітки відчувають розгубленість і непорозуміння. Наприклад, якщо вони не можуть

чітко висловити свою думку або адекватно сприйняти слова співрозмовника, це створює емоційний дискомфорт, що призводить до сорому.

Соціальна ізоляція є ще однією вагомою причиною такого емоційного стану. Багато підлітків із порушеннями слуху почуваються відчуженими в середовищі, де домінує вербальне спілкування. Участь у звичних для їхніх однолітків заходах стає для них проблематичною через відсутність адаптованих інструментів комунікації, таких як жестова мова чи субтитри. Наприклад, у школах, де не створено інклюзивного середовища, такі учні можуть почуватися знехтуваними або "чужими".

Сімейне середовище також відіграє значну роль у формуванні самооцінки підлітків із порушеннями слуху. Якщо батьки не надають достатньої підтримки чи не створюють умов для інтеграції дитини в соціум, це може погіршити її емоційний стан. Наприклад, коли сім'я не приділяє уваги вивченню жестової мови або не заохочує дитину до участі у спеціалізованих програмах, підліток може почуватися ізольованим навіть у власному домі.

Для подолання сорому важливо створювати умови, які сприяють відкритому спілкуванню та взаєморозумінню. Зокрема, це може бути інклюзивна освіта, яка передбачає використання жестової мови, субтитрів та інших засобів для рівного доступу до знань. Також необхідно навчати чуючих людей основам взаємодії з людьми, які мають порушення слуху, щоб зменшити бар'єри в комунікації.

Розвиток спільнот глухих також відіграє важливу роль у подоланні соціальної ізоляції. Такі спільноти надають можливість підліткам знайти однодумців, спілкуватися з тими, хто розуміє їхні труднощі, і відчувати себе прийнятими. Водночас важлива й активна участь сім'ї. Батьки повинні розуміти потреби дитини, допомагати їй у соціалізації, навчати жестовій мові та забезпечувати доступ до адаптованих освітніх і соціальних програм.

Отже, для подолання почуття сорому у підлітків із порушеннями слуху необхідно забезпечити комплексний підхід, що включає підтримку з боку школи, сім'ї та суспільства. Лише через створення сприятливого середовища можна зменшити соціальні бар'єри та допомогти підліткам відчути себе повноцінними членами суспільства.

Рекомендації щодо подолання комплексів для підліткам з порушеннями слуху із заниженою самооцінкою:

1. Шукай те, що ти робиш добре і розвивай це. Наприклад, ти можеш бути талановитим художником, програмістом чи чудово грати у футбол. Коли ти бачиш результати та свої здібності - це додає впевненості.
2. Кожна людина унікальна. У світі немає такої людини, як ти. Життя дає цей порушений слух для чогось. Може цей порушений слух приведе тебе в якусь дорогу твоєї історії життя? Може це буде тобі на користь? Тобто якби ти був чуючим, у тебе було б зовсім інше життя.
3. Порівнювати себе з чуючими чи іншими глухими немає сенсу. Замість цього краще зосередитися на власному прогресі, навіть маленькому.

4. Вчи жестову мову, якщо ти не знаєш цю мову. Багато глухих із високою самооцінкою вважають, що жестова мова допомагає їм відчути себе частиною спільноти. Серед своїх глухих однолітоk ми впевнені у собі.
5. Тримай близьке оточення, яке тебе підтримує. Якщо є друзі чи знайомі, які розуміють твої труднощі й допомагають розкрити потенціал - це сильно піднімає самооцінку.
6. Всім все рівно на твій слух, твої правильні люди не будуть звертати на твій слух та будуть приймати тебе таким, яким ти є.
7. Не треба ховати те, що ти нечуючий. Пишайся своєю культурою й мовою і сприймай свою глухоту як частину унікальності, а не як недолік.
8. Вихід із зони комфорту допомагає відчути себе живим і впевненим. Це може бути участь у новому заході, подорож чи навчання.
9. Спілкуйся зі всіма, практикуй своє мовлення та харизму. Страшно, але коли ти спілкуєшся з різними людьми, ти дізнаєшся нові інформації, отримуєш якісь досвіди та навички у спілкуванні. І це може допомогти в деяких речах, наприклад в роботі. На роботі дуже важливо вміти комунікувати та проявляти ініціативу.
10. Якщо у твоєму місті є клуби чи групи для глухих - приєднуйся. Спілкування з однодумцями та підтримка допомагають усвідомити, що ти не один.
11. Не звертай уваги на людей, які дивляться високо на тебе. Якщо хтось критикує чи сміється з тебе, це проблема цієї людини, а не твоя.
12. Не бійся пояснювати, якщо хтось не розуміє, як із тобою спілкуватися. Людина не знає, як правильно взаємодіяти з тобою і якщо ти поясниш їй, то вона буде старатися спілкуватися з тобою та підлаштовуватися під тобою.
13. Дякуй, що у тебе є можливість носити слухові апарати та кохлеарні імпланти, бо раніше глухі люди не могли чути звуки, не могли говорити голосом.

Інші країни світу мають свій підхід до інклюзивності.

У Греції підлітки з порушеннями слуху часто стикаються зі стереотипами та нерозумінням. Незважаючи на їхні таланти та потенціал, суспільство часто сприймає їх крізь призму упереджень. Наприклад, використання жестової мови нерідко викликає у чуючих відчуття жалю або навіть підозри. Це створює додаткові труднощі для підлітків, які й без того відчувають себе ізольованими через власні особливості.

Багато чуючих не розуміють, як ефективно спілкуватися з нечуючими, і часто обирають неправильні підходи, наприклад, починають голосно говорити або змінювати вирази обличчя. Це лише збільшує комунікаційний бар’єр.

Освітні труднощі також є, хоча у школах запроваджено двомовний підхід (жестова мова і письмова грецька), ситуація залишається складною через брак перекладачів і недостатню підготовку вчителів до роботи з нечуючими учнями.

Також у багатьох випадках чуючі не готові витрачати час і зусилля на побудову зв'язків із підлітками з порушеннями слуху, що посилює їхню самотність.

Попри ці проблеми, нечуючі підлітки в Греції намагаються згуртовуватися. У країні діють спеціалізовані клуби, спортивні організації та навіть театри для людей із порушеннями слуху, що дозволяє їм розкривати свої таланти. Однак ситуація залишається складнішою у віддалених районах, де доступ до перекладачів обмежений, а працевлаштування для нечуючих є рідкістю.

На відміну від Греції, Польща демонструє більш прогресивний підхід до інтеграції підлітків із порушеннями слуху. У школах та університетах активно впроваджуються адаптаційні програми для таких учнів.

Перед початком навчання дитину направляють на комісію, що складається з психолога, психотерапевта та логопеда. На основі їхніх рекомендацій створюється індивідуальний навчальний план.

У школах проводяться спеціальні лекції для чуючих учнів, де їх навчають взаємодіяти з дітьми, які мають особливості. Батьки також активно залучаються до формування толерантного ставлення у своїх дітей.

Уряд Польщі реалізує програми, спрямовані на підтримку підлітків із порушеннями слуху, та проводить соціальні кампанії для популяризації ідей інклюзії.

Такий системний підхід із боку уряду, освітніх установ та батьків сприяє не лише успішній соціалізації підлітків із порушеннями слуху, але й змінює ставлення до них з боку суспільства. Польща демонструє приклад того, як комплексна підтримка може забезпечити рівні можливості для всіх.

Греція та Польща мають різний рівень підтримки підлітків із порушеннями слуху. У той час як у Греції проблеми з освітою, стереотипами та соціальною ізоляцією залишаються актуальними, Польща активно розвиває програми інклюзії, створює адаптовані умови для навчання та проводить просвітницьку роботу серед населення. Цей контраст показує, наскільки важливою є системна підтримка для інтеграції підлітків із порушеннями слуху в суспільство.

Підлітки з порушеннями слуху стикаються з багатьма бар'єрами, які негативно впливають на їхню самооцінку, соціалізацію та інтеграцію в суспільство. Основними причинами виникнення цих бар'єрів є нерозуміння жестової мови, поширені стереотипи, недостатня увага до їхніх потреб у системі освіти та обмежені можливості для соціальної взаємодії.

Дослідження показує, що занижена самооцінка підлітків з порушеннями слуху обумовлена як внутрішніми переживаннями через їхню унікальність, так і впливом зовнішніх факторів, таких як недостатня підготовка чуючих до взаємодії, обмежений доступ до якісної освіти та робочих місць. Грецький досвід демонструє значні проблеми в системі підтримки нечуючих, тоді як у Польщі впроваджено більш ефективний підхід до інклюзії через індивідуальну адаптацію, освітню толерантність та державну підтримку.

Для подолання цих труднощів потрібен комплексний підхід, що включає:

1. Просвітницьку діяльність серед чуючих - для формування толерантного ставлення до людей із порушеннями слуху, зокрема через проведення лекцій, семінарів та інформаційних кампаній.

2. Розвиток інклюзивної освіти - яка передбачає використання жестової мови, наявність кваліфікованих перекладачів та адаптованих навчальних матеріалів.

3. Підтримку сім'ї - що допомагає підліткам із порушеннями слуху адаптуватися до соціального середовища через розуміння їхніх потреб і спільне подолання труднощів.

4. Створення умов для соціальної інтеграції - наприклад, через підтримку спільнот нечуючих, розвиток спеціалізованих програм та розширення можливостей працевлаштування.

Досвід Польщі підтверджує, що системна робота уряду, освітніх установ та громадських організацій може значно покращити умови для підлітків із порушеннями слуху, забезпечуючи їхню соціальну адаптацію, розвиток і позитивне самосприйняття. Реалізація подібних заходів у інших країнах, зокрема в Греції, є важливим кроком до подолання дискримінації, розширення можливостей для нечуючих та створення рівного суспільства.

Список використаних джерел

1. https://ikee.lib.auth.gr/record/297912/files/GRI-2018-21579.pdf
2. Іванова, О. В.(2021). Організація інклюзивної освіти для дітей з порушенням слуху. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні науки*, 2, 45-52. Дослідження бар'єрів та проблем, з якими стикаються діти з порушенням слуху в інклюзивному навчанні, та шляхи їх подолання.
3. Козинець, О. В. (2020). Труднощі у навчанні та соціалізації дітей з порушенням зору, слуху та опорно-рухового апарату. *Збірник наукових праць НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 39, 100-105. Аналіз проблем навчання та соціалізації дітей з порушеннями слуху та можливі шляхи їх вирішення.
4. Таранченко, О. М.(2019). Інклюзивна освіта для дітей із порушеннями слуху: революційна тенденція чи еволюційний процес? *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*, 15, 123-130. Розгляд особливостей інтеграції дітей з порушеннями слуху в загальноосвітні заклади та чинників, що забезпечують впровадження інклюзивних підходів.
5. Кравченко, Т. В.(2018). Психологічні аспекти інтеграції в суспільство людей з вадами слуху. *Вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*, 1, 45-51. Дослідження психологічних особливостей людей з вадами слуху та принципів їхньої інтеграції в сучасне суспільство.

6. Міжнародний день людей з порушеннями слуху: що для них робить Україна(2023). *Вікна-Новини*. Аналіз зусиль, які докладає Україна для впровадження безбар'єрності та підтримки людей з порушеннями слуху.

УДК 376-056.264-057.874:78

Лизогуб Маріанна,
магістрантка 2 курсу групи 2 мзлсф 2
спеціальності 016.02 Спеціальна освіта. Логопедія
Науковий керівник: Конопляста С. Ю., доктор.пед.наук., професор

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

У статті висвітлено проблему використання музикотерапії як засобу подолання загального недорозвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку та впливу на різні сфери розвитку, та життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку, яка є актуальною на сьогодні у сучасному освітньому просторі.

***Ключові слова**: загальний недорозвиток мовлення,дихальні вправи, вокальні вправи, музикотерапія, логоритміка, логоритмічні ігри.*

The article highlights the problem of using music therapy as a means of overcoming the general underdevelopment of speech of primary school children and the impact on various areas of development and life of a primary school child, which is relevant today in the modern educational space.

***Keywords:** general underdevelopment of speech, breathing exercises, vocal exercises, music therapy, logorhythmics, logorhythmic games.*

Як свідчать дослідження (В. Тищенко, Л. Трофименко, Л. Левіної, А. Яковенко, С. Марченко та інші) молодші школярі з порушенням мовлення, на відміну від своїх ровесників з нормальним розвитком, тривалий час залежніші від дорослих, для них притаманна пасивність, спонтанність поведінки, недостатня концентрація уваги, низька працездатність. У переважної більшості дітей домінують негативні емоції, також спостерігається підвищена схильність до стресових станів [9, 12, 14, 19, 20].

Сьогодні прийнято вважати, що загальний недорозвиток мовлення – це група (не окреме порушення, а саме група порушень) – системних порушень мовлення [19]. Під ЗНМ у дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом розуміють таку форму мовленнєвої аномалії, при якій порушено формування усіх компонентів мовленнєвої системи, які відносять як до звукової, так і до смислової сторони мовлення [12].

Як показують дослідження протягом останніх 10 років в Україні збільшилася кількість дітей із загальним недорозвитком мовлення молодшого

шкільного віку, що пов'язують із екологією, генетикою, надмірною комп'ютеризацією, цифровізацією та ін.

Порушення мовлення, обмеженість мовленнєвого спілкування часто негативно впливають на формування особистості дитини, викликають психічні нашарування, специфічні особливості емоційно-вольової сфери, сприяють розвитку негативних якостей характеру (сором'язливості, нерішучості, замкнутості, негативізму, почуття неповноцінності тощо) (Л. Волкова, Л. Гончарук, Л. Зайцева, І. Мамайчук, І. Мартиненко, С. Конопляста, А. Обухівська, Т. Сак, В. Сєліверстов, О. Орлова та інші). Саме тому окреслене питання набуває особливого значення при вивченні дітей з мовленнєвими порушеннями та розробці адекватного змісту корекційної навчально-виховної роботи, у процесі якої необхідно враховувати різноманітні особливості психічних процесів, станів і властивостей особистості. Загальна риса особистості дітей з порушеннями мовлення, на думку дослідників, полягає в тому, що мовленнєве порушення створює особливий стан у всіх дітей, незалежно від виду та ступеня порушення. Відхилення у розвитку викликають, перш за все, порушення в комунікативній діяльності і перш за все у мовленнєвому спілкуванні [24].

Сьогодні в логопедичній роботі з дітьми використовується такий напрям арт-терапії як музикотерапія. Музикотерапія – це ліки, які слухають. Про те, що музика здатна змінити душевний і фізичний стан людини, знали ще в Давній Греції та інших країнах [8].

Давньогрецькі філософи, лікарі, музиканти теоретично обґрунтовували і широко використовували на практиці увесь арсенал музичного мистецтва. Видатний лікар Авіценна використовував музикотерапію при лікуванні нервових і психічних захворювань. Піфагор застосовував музику у лікувальних цілях. Він опрацював математичні поняття для пояснення гармонії, що існують в музиці, у космосі та в душі людини. Тому психічні захворювання було визначено як результат гармонічного та музичного порушення, а музика – наділена здатністю відновлювати втрачену гармонію. Платон вірив у божественне походження музики. Аристотель вважав, що музика створює різні стани душі, а також знімає важкі психічні переживання. У середньовіччі ця проблема вивчалась у руслі теорії афектів, що встановлювала зв'язок між емоційно-почуттєвими станами людини і способами їх відображення у музиці. Зазначимо, що музичне мистецтво східних слов'ян доби Київської Русі теж досягало високого рівня. Русичі чудово знали про зцілювальні властивості церковного дзвону. Вважалося, що звуки дзвонів захищають від енергетичної сили блискавки. Музика завжди залишалась обов'язковим елементом навчання [1].

Як зазначають О. Козлюк та Ю. Грицай звук скрипки і фортепіано заспокоюють нервову систему, а флейти має розслаблюючу дію. Найбільш значний ефект від музики – це профілактика та лікування нервово-психічних захворювань [8].

Сьогодні музикотерапія активно починає впроваджуватися у роботі із дітьми з особливими освітніми потребами (Н. Квітка, А. Кулик та інші). Логоритміку активно використовують логопеди у своїй практичній діяльності (О. Скорик, та інші).

В музикотерапії застосовуються різноманітні форми роботи – дихальні вправи з музичним супроводом, ритмічна декламація, вокальні вправи-співи, пантоміма, рухова драматизація під музику, рецептивне сприймання музики, рухове розслаблення і злиття з ритмом музики, музично-рухові ігри і вправи, психічна й соматична релаксація за допомогою музики, гра на музичних інструментах і ритмічна декламація, музичне малювання, логоритміка, музична розповідь, гра з лялькою та дихальні вправи з музичним супроводом тощо [2, 17].

У пошуках ефективних засобів корекції мовленнєвих порушень науковці та практики в галузі логопедії частково застосовували у своїх розробках позитивний механізм впливу мистецтва у комплексному підході до подолання мовленнєвих порушень, а саме музикотерапію (З. Матейнова, С. Машура та інші) [11].

Розглянемо більш детально вплив музикотерапії на кожну сферу розвитку та життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку.

Фізична сфера

На думку О. Пархомчук діти, які мають вади мовлення, на жаль, часто мають не тільки порушення артикуляції, а й серйозні недоліки загальної та дрібної моторики. Рухи їх погано координовані і, як правило, незграбні.

Показово, що І. Безверха, М. Солодовник, С. Школьник наголошують, що перед фахівцем-логопедом постає питання щодо вірного добору адекватних засобів, методів і форм логопедичного впливу, які повинні повністю відповідати віковим та психолого-фізіологічним можливостям дитини, крім того, володіти значним корекційно-розвивальним потенціалом та високою ефективністю. Серед таких засобів можна виділити логопедичну ритміку та активне використання вокальних вправ [16].

Аналіз наукових джерел свідчить, що дослідження з використання Body Percussion для корекції порушень мовлення сприяє підвищенню рівня формування інтонаційно-ритмічної сторони мовлення у дітей із ЗНМ. Науковці відзначили, що Body Percussion постає ефективним засобом формування ритмічної стійкості, схильності до імпровізації, розвитку музичної пам’яті та координації рухів. Крім того, використання Body Percussion сприяє розвитку соціальних навичок, таких як співпраця, комунікація та взаємодія [10].

Серед переваг бодіперкусії є оволодіння поняттям ритму та інших музичних та мовленнєвих понять, ознайомлює дітей з ударними інструментами (інструменти, по яких слід ударяти чи струшувати, задля отримання звуку), розвиває слухове сприймання та диференціацію немовленнєвих звуків, розвиває дрібну моторику пальців рук, сприяє покращенню координації рухів, розвиває відчуття власного тіла, покращує

просторову орієнтацію, сприяє покращенню комунікативних навичок здійснює тимбілдінг ефект [10].

Body percussion – напрямок, який дозволяє поступово та поетапно розвивати у дітей пам'ять, увагу, координацію рухів, почуття ритму, логічне мислення. А також налагодити контакт дитини та порозумітися із своїм тілом [25]. Заняття Body Percussion – це комплексне навантаження на організм, стимуляція розумових та фізичних здібностей людини. Завдяки тому, що у відтворенні музичних фігур задіяне все тіло, відбувається стимуляція не лише лівої, але і правої півкулі головного мозку [10].

Когнітивна сфера

У процесі формування сприйняття музики здійснюється донесення до дітей її образного змісту, виховується емоційна чуйність. Виховання емоційного сприйняття музики відбувається шляхом розвитку емоційної готовності до рухів під музику, бажання самостійно рухатися під музику, реагувати на зміни у її звучанні [17]. Загальновідомо, що неоціненна скарбниця культурних надбань української нації та народів світу містить чимало музичних творів, які доцільно використовувати у роботі з учнями з різними порушеннями розвитку. Проте, педагогу слід розмежовувати їх та обирати ті, які є доречними у кожному конкретному випадку [6].

Дослідники сходяться на думці, що, не дивлячись на різне походження та різну структуру даного порушення, у всіх дітей із ЗНМ є типові відхилення, що вказують на системне порушення їх мовленнєвої діяльності. Так, нерідко таке порушення мови супроводжує недорозвинення ритмічного слуху, що позначається на якості співу дитини, роз'єднаності музики і ритму рухів, неможливістю узгодження власних рухів з музикою [18]. Працюючи з дітьми над розвитком музичного ритму, ми також сприяємо гармонізації духовного життя дитини. Ще К. Станіславський вказував на те, що кожне людське почуття має свій темп і ритм, пропонував вправи на відтворення ритму [21].

Введення в корекційну роботу з подолання ЗНМ логоритмічних занять, що передбачають поєднання мовлення з рухом та музикою сприяти розвитку відчуття ритму, нормалізації та регулюванню темпу вимови у дитини із ЗНМ [18].

Емоційно-вольова сфера

Музикотерапія підсилює емоційне сприймання навчального матеріалу, позитивно впливає на вольову та емоційну сферу людини [17].

Вправи з логоритміки складаються таким чином, що мовні, музичні та зорові сигнали викликають швидку дію. Це сприяє загостренню уваги, формує швидку рухову реакцію, розвиває вміння вибирати реакцію, гальмувати, вміння перемикатися з одного завдання на інше. Під час занять діти розвивають міміку. Їхні жести, пантоміміка стають більш усвідомленими, різноманітними. За допомогою цих вправ можна навчити дітей розпізнавати і передавати такі почуття, як радість, здивування, огида, гнів, цікавість, острах, сором, провина. Ці вправи впливають на розвиток емоційно-вольової сфери дитини. Одночасно з формуванням швидких рухів ігри формують здатність до

гальмування процесів у нервовій системі, привчають до стриманості й терпіння. Це все загалом розвиває емоційно-вольову сферу дитини, впливає на розвиток експресивного та імпресивного мовлення [4].

Як зазначає Д. Букрєєва застосування ігрових музичних постановок дозволяє корегувати взаємодію в колективі, сприяти формуванню комунікативних навичок, накопичення досвіду в конкретних життєвих ситуаціях [1].

Використання логоритмічних вправ впливає також на розвиток формування пам'яті, мислення, уваги. Таким чином впровадження логоритмічних вправ у роботу з дітьми із загальним недорозвитком мовлення дає можливість активізувати мовленнєву діяльність, значно посилити ефективність занять з формування і вдосконалення зв'язного мовлення та успішно підготувати дитину до навчання в школі [4].

Слід зазначити, що логоритміка активно використовує здоров'язберігаючі та коригуючі технології. Наприклад, пальчикові ігри тривалістю 1–2 хв. дають дітям змогу переключитися від малорухливих видів діяльності, розвивають пам'ять, мислення, увагу. Артикуляційна гімнастика тренує м'язи периферичного мовленнєвого апарату і формує музичну пам'ять [5].

Мовленнєва сфера

На думку О. Кобзєвої та Д. Резніченко в результаті рішення корекційних завдань активної вокалотерапії відбувається стимуляція слухового сприйняття, збільшення обсягу внутрішнього і зовнішнього словника, розвиток просодичної сторони мовлення, формування навичок словотворення, нормалізуються нейродинамічні процеси кори головного мозку та біоритми [7].

В процесі співу у дітей розвиваються слухові уявлення, без яких неможливе правильне відтворення мелодії голосу, мелодичний слух, чуття ритму, музична пам'ять, емоційний відгук на музику [8]. За допомогою співів дитина запам'ятовує та вивчає нові слова, вчить частини тіла, тварин, пташок, дерев, комах і т.д. [3].

За спектром направленості дії вокальні вправи спрямовані на розвиток дзвінкого та легкого звуку, відпрацювання чіткості дикції, зниження або повне звільнення від скутості щелепи, відпрацювання точної інтонації звуку, розвиток м'якого, плавного та протяжного звуковедення.

Всі зазначені напрями мають прямий чи опосередкований вплив на формування інтонаційно-ритмічної сторони мовлення [16].

З метою подолання мовленнєвих порушень необхідно проводити корекційні заняття. Один із їх різновидів – логоритмічні заняття. Логоритміка передбачає систему музично-ритмічного виховання. Особливість логоритмічної корекції ЗНМ полягає в наданні у вправах вагомого значення слову, психогімнастиці, формуванню уваги, пам'яті, орієнтуванню в просторі, зміцненню тонусу м'язів та діафрагмальному диханню. Крім того, заняття з

логоритміки сприяють підвищенню самооцінки дитини, забезпечують розвиток міжособистісних відносин та довільної регуляції поведінки [22].

Логоритмічні заняття містять систему вправ, завдань, ігор, що поєднує в собі музику і рухи, музику і слово, музику, слово і рухи. На заняттях з логоритміки логопед використовує артикуляційну гімнастику, яка допомагає відчути значущість артикуляційного апарату і правильність вимови різних звуків. Велику роль відіграють вправи на розвиток фонематичного слуху, а в подальшому і розвиток фонематичного сприймання. До таких вправ відносять ігри на розрізнення на слух твердих і м'яких звуків, глухих і дзвінких, а також схожих за артикуляційним укладом [3].

Логоритмічні ігри супроводжуються музикою або співом, а спів – це не лише процес звукоутворення, а й важлива координація слуху та голосу, тому що елементом пісні є слово. Музика і слово вчать дитину організовано підсвідомо відчувати, що після одного звуку йде наступний, після одного складу слова – також наступний склад [5].

На думку О. Пархомчук допомогти дітям із ЗНМ подолати невпевненість у собі, навчитися гарно розмовляти допомагає логоритміка, як один із потужних засобів оздоровлення мовлення. Перш за все – це комплексна методика, що включає в себе засоби логопедичного, музично-ритмічного та фізичного виховання. Основою якої є мовлення, музика і рух. Всі ритмічні рухи активізують діяльність мозку людини, а поєднання мови, музики та руху є основою логоритміки і найкращими помічниками у корекційній роботі з дітьми, адже давно відомо, що жоден вид мистецтва не має більш потужного, ніж музика, впливу на емоційну, нервову та моторну системи дитини.

Також доцільно використовувати дихальні вправи, які розвивають правильне співоче дихання, м'язи, які беруть участь в утворенні звуку, тренують голос на витривалість [15].

Соціальна сфера

Основна мета музикотерапії — подолання бар'єрів у спілкуванні, покращення розуміння себе та інших, зняття психічного напруження, створення можливостей для самовираження, набуття навичок адекватної групової поведінки та соціалізації дитини в суспільстві. Спеціально підібрана музика позитивно впливає на здоров'я, стимулюючи нервову систему, серцевий ритм, роботу органів дихання [17].

У процесі корекційно-розвивальної роботи, музично-ритмічних занять значно збагачується уявлення дітей про навколишній світ, розвивається сприйняття акустичної інформації: музики, мови, немовних звучань; динамічно розвивається процес залучення до духовної культури, соціальної адаптації [17].

Українські вчені О. Жавініна, Л. Зац, Г. Шанських, Т. Яковенко розробили методики музикотерапії, які передбачають цілісне і ізольоване використання музики в якості основного і провідного чинника впливу (прослуховування музичних творів, індивідуальне та групове музикування),

доповнення музичним супроводом інших корекційних прийомів для посилення їх впливу і підвищення ефективності [13].

Сьогодні проблема використання музикотерапії в логопедичній роботі є відкритою і недостатньо вивченою не зважаючи на безперечні переваги у корекційній роботі з дітьми із загальним недорозвитком мовлення. Відповідно вищезазначеного вбачаються перспективи досягнення кращих результатів у подоланні загального недорозвитку мовлення у сучасному освітньому просторі засобами музикотерапії.

Список використаних джерел

1. Букреєва Д. А. Музичний театр для дітей і підлітків з особливими потребами як фактор корекційної роботи / Д. А. Букреєва // *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2019. - Вип. 38. - С. 37-42.
2. Довгий І. Л. Музикотерапія в практиці лікаря-невролога. *East European Journal of Parkinson's Disease and Movement Disorders.* 2018, Вип. 4, № 1-2. С. 10-19.
3. Довженко А. О. Логопедична робота зі стимуляцією мовленнєвої активності у дітей молодшого віку // *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами*. Харків, 2023, С. 356-359.
4. Жуланова В., Пєхарєва А. Застосування логоритмічних вправ на уроках як засіб корекції у молодших школярів з розвитку мовлення. In: *The 5 th International scientific and practical conference—Topical issues of modern science, society and education (November 28-30, 2021) SPC—Sci-conf. com. ua, Kharkiv, Ukraine. 2021. 2101 p.* 2021. p. 878.
5. Захарчук К. С. Методи роботи логопеда з дітьми із ЗНМ. // *Вісник Освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик*. 2023, Вип.2, С. 45-48.
6. Клепар М. В., Матвеєва Н. О. Використання музикотерапії у роботі з молодшими школярами з особливими освітніми потребами. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2022, Вип.206, С. 37-43.
7. Кобзєва І. М., Переворська О. І. Інноваційні підходи в логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку. *EDITORIAL BOARD,* 2022, 615 с.
8. Козлюк О., Грицай Ю., Музикотерапія як засіб мовлення у дітей дошкільного віку / О. Козлюк, Ю. Грицай // Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти : матеріали IV Міжнарод. пед. читань пам'яті проф. Т.І.Поніманської, м. Рівне, 12 листопада, 2021 р. Рівне : Вид. О. Зень, 2021. - С. 66-68.
9. Конопляста С. Ю. Логопсихологія: навч. посіб. / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак; за ред. М. К. Шеремет. *К.: Знання,* 2010.
10. Кулик А. С. Обґрунтування доцільності використання бодіперкусії як засобу формування інтонаційно-ритмічної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня. *Система освіти і виховання дітей*

з особливими освітніми потребами: досвід минулого – погляд майбутнього. Харків, 2023, С.183-188.

11. Литвиненко В. А. Корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення засобами артпедагогіки. Автореферат. К.: 2013, 21 с.

12. Логопедія: підручник / [Шеремет М. К., Тарасун В.В., Конопляста С.Ю, Тищенко В.В. та ін.] / За ред. Шеремет М. К. [5-ге видання, перероблене і доповнене]. – К.: Видавничий дім «Слово», 2018. – 856 с.

13. Маркіна Н. В. Формування емоційного здоров'я дітей засобами музикотерапії. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти /* За загальною редакцією Бойчука Ю. Д. – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2020, 376 с.

14. Марченко С. І. Вікові особливості фізичного розвитку молодших школярів. *Physical Education Theory and Methodology*, 2006, Вип. 6, С. 9-14.

15. Мірошниченко О. В. Використання музикотерапії в подоланні дизартрії у дошкільників. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти* / За загальною редакцією Бойчука Ю.Д. – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. С. 232-236.

16. Міщенко О. А. Вокальні вправи та вокально-ритмічні ігри як засоби формування інтонаційно-ритмічної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. 2020.

17. Сотнікова О. П. Використання музикотерапії у роботі з дітьми з порушенням слуху. *Актуальні питання спеціальної, інклюзивної і здоров'язбережувальної освіти* / за загальною редакцією проф. Бойчука Ю. Д. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 189 -192.

18. Суровцова Є. Р.; Партола В. В. Логоритміка у корекційно-логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку із ЗНМ. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених [Електронне видання]: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. для студ., аспірантів, докторантів, молод. учених, Харків, 18 трав. 2023 р.* / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [ред.кол.: Ю. Д. Бойчук (голов. ред.) та ін.]. – Харків, 2023. –С. 198-200.

19. Тищенко В. В. Класифікація порушень мовленнєвого розвитку: сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016, №32 (2). С.165-169.

20. Трофименко Л. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення / Навчально-методичний посібник. − 2015. – 157 с.

21. Черепаня Н. І., Козак Л. Музикотерапія в оздоровленні дітей. *Збірник тез доповідей за матеріалами VI Всеукраїнської науково-практичної конференції. Мукачево,* 2021, С. 267-269.

22. Шостак О. Логоритміка як засіб корекції ЗНМ у молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022, с. 255.

23. Яковенко А.О. Формування мовленнєвої готовності старших дошкільників з логопатологією до інтегрованого навчання: дис. … канд. пед. наук : 13.00.03, Київ, 2018. 330 с.

24. Ярмола Н. А., Тороп, К. С. Системоутворювальна роль компетентностей в організації навчального процесу для дітей з особливими потребами / Ярмола, Н. А., Тороп, К. С. // Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2021. – № 40. – С. 99-106

25. «Bapne and Body percussion» в професійній діяльності педагогів / [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://surl.li/rwguls (05.10.2024)

УДК 376-056.264:376-056.36]:793.7

Луценко Олена,
Магістрантка 2 курсу, групи МЗЛСФ2
Спеціальності:016 Спеціальна освіта. Логопедія
Науковий керівник:
Конопляста Світлана Юріївна
професор кафедри логопедії та логопсихології,
доктор педагогічних наук

ПСИХОЛОГО-ЛОГОПЕДИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

У даній статті висвітлюються особливості ігрової діяльності у дітей з розладами аутистичного спектру дошкільного віку. Діагностика ігрової діяльності є важливим аспектом у розумінні їхнього розвитку, соціальних навичок та комунікації. Гра це основний засіб, через який діти навчаються, виражають емоції та взаємодіють із оточенням. Ігрова діяльність має великий всебічний вплив на розвиток дитини з аутизмом, формуючи соціальні основи, що робить дитину активним учасником суспільства, що у майбутньому успішно інтегрує у соціум.

Ключові слова: *аутизм, гра, ігрова діяльність, комунікація, мовлення, соціалізація*

This article highlights the peculiarities of play activities in preschool children with autistic spectrum disorders. Diagnostics of play activities is an important aspect in understanding their development, social skills and communication. Play is the primary means through which children learn, express emotions, and interact with their environment. Play activities have a great comprehensive impact on the development of a child with autism, forming social foundations, which makes the child an active member of society, which in the future integrates into society.

Key words: *autism, game, game activity, communication, speech, socialization*

У сучасному світі так рідко можна побачити галасливу зграю дітей, які грають у сюжетно-рольову гру. Діти та батьки віддали перевагу гаджетам, нерозуміючи про наслідки, адже відсутність гри зупиняє активний розвиток усіх психічних процесів дитини.

Термін «гра» є багатозначним поняттям, його використовують у музичному та театральному мистецтві, кіноіндустрії. Також грою називають комп'ютерну програму розважального характеру. У педагогіці гра розглядається як діяльність дитини, яка має навчальну мету.

У своїх дослідженнях Дзятківська Г. та Чайка В. зазначають, що аналіз наукових джерел свідчить про те, що різні автори тлумачать поняття «гра» по – різному. Ітельсон Л. описав гру, як дію, яка позбавлена практичної мети, а тільки відтворює, імітує певні практичні дії. Мейдмент Р. і Бронштейн Р. стверджують, що гра - це діяльність, що полягає в інтеракції між окремими учнями або групами учасників, об'єднаними для реалізації певних цілей. Виготський Л. визначив, що гра - це простір «внутрішньої соціалізації» дитини, засіб засвоєння соціальних установок. [3]

Грузинський філософ та психолог Узнадзе Д. описав гру, як форму психічної поведінки, тобто внутрішньо властивого, іманентного особистості.[6]

Великий внесок у педагогічну гру зробила італійський лікар, науковець та педагог Марія Монтессорі. Ідея її педагогіки та філософії базується на філософських ідеях Жан-Жака Руссо, Іоганна Генріха Песталоцці, Фрідріха Фребеля, які завжди підкреслювали, що потенціал дитини може повністю розкриватися в умовах свободи і любові. [4]

Марія Монтессорі залишила величезну спадщину - значну кількість посібників, різноманітних вправ та ігор, методик, де описано кожну дрібницю - від організації простору до підбору іграшок.

Гра є універсальною формою діяльності, всередині якої відбуваються основні прогресивні зміни в психіці та особистості дитини-дошкільника, гра визначає його відношення з оточуючими людьми, готує до переходу на наступний віковий етап, до нових видів діяльності. [7]

Розвиток ігрової діяльності тісно пов'язане з розвитком комунікації та мовлення. Діти з аутизмом потребують в навчанні стратегіям спілкування. Гра є найефективніший шлях для розвитку мовлення, соціальної взаємодії та комунікації аутичних дітей.[1]

Для дослідження особливостей розвитку ігрової діяльності рекомендовано надати дитині можливість самостійно, без втручання дорослого пограти із запропонованими іграшками. В цей час логопед спостерігає за процесом гри дитини та фіксує кожну її дію. Під час спостереження необхідно зазначати наступне:

- як дитина проявляє інтерес до іграшок, чи грається усіма

іграшками, переходячи від однієї до іншої або вибірково, обираючи одну-дві іграшки та здійснює з ними певні дії, чи є ці маніпуляції ігровими або ж носять формальний характер;

- адекватність застосування іграшок під час гри (неадекватними називаються дії, які не підпорядковуються логіці гри: засування ляльки в духову шафу іграшкової плити, вкладання столу в лялькове ліжко тощо);
- характер гри: маніпулятивна, процесуальна або сюжетна. Маніпулятивними називаються такі ігрові дії з предметами, які не є специфічними ігровими та характерними для даного предмета (розглядання, обмацування, постукування, повертання і т.п.). Маніпуляція - найнижчий рівень розвитку ігрових дій з предметами.
- аналіз мовлення дитини під час гри. Це дозволяє зробити висновок про те, якою була його роль по відношенню до ігрових дій, чи становить мовлення з грою єдине ціле, чи сприяє воно її розвитку. [2]

Відмінності поведінки аутистичної дитини від нормальної особливо чітко простежуються в процесі гри. Характерні відмінності, які виявляються у процесі розвитку дитини на чотирьох етапах «розвитку в грі»:

1. Проста маніпуляція. На відміну від нормальної дитини, гра якої є досить різноманітною, гра аутиста – проста й однотипна. Він завжди повторює одні й ті ж ігри: весь час возить поїзд по кругу, крутить колеса. Це все прості стереотипні дії, які повторюються. [5]

2. Комбінаційна гра. Здорова дитина вміє комбінувати предмети, розуміючи зв'язок, який між ними існує. Аутистичні діти здебільшого багаторазово повторюють одну і ту ж неусвідомлену комбінацію, що зумовлено неадекватним пізнанням зовнішнього світу. [5]

3. Функціональна гра. На другому році життя здорова дитина показує, що розуміє призначення предметів. Вона бере ложку чи гребінець і починає робити вигляд, що їсть чи зачісується. Згодом вона бавитиметься в „будинок" з мініатюрними іграшками. Така гра вже є осмисленою. Більшість дітей аутистів будуть, наприклад, складати стіл і стільці в один ряд чи будувати з них вежу. [5]

4. Символічна гра. Функціональна гра поступово переходить у символічну. Те, чого немає насправді, є важливим. Одне стає символом чогось іншого. Здорові діти не мають проблем із грою „на ніби". Вони бавляться в „тата і маму", уявляють себе ведмедиком чи поїздом. У символічних іграх потрібні навики, які виходять за межі сприйняття, за межі буквального. У аутистичної дитини, з одного боку, за багатьма предметами, які не мають фіксованого призначення (палички, коробочки, кульки), може бути закріплена певна функція, і вона не погоджується використовувати предмет по-іншому. Наприклад, дитина-аутист використовує палички виключно для того, щоб впихати їх у диванні подушки у процесі своєї стереотипної гри, а застосувати палички для виготовлення чупа-чупсу з пластиліну відмовляється. З іншого боку, дитина-аутист часто використовує предмети й іграшки не за їх функціональним значенням, а керуючись власною логікою. Наприклад, вона

наклеює пластир на стіну, але заклеїти «ранку на ручці у ляльки» відмовляється. Для багатьох аутистів це зумовлює проблеми протягом усього життя. [5]

Психолого-логопедичні дослідження особливостей ігрової діяльності дітей вказують на те, що гра це важливий інструмент для розвитку мовлення та соціальних навичок. Корекційні заняття повинні включати різноманітні ігри, які сприятимуть розвитку комунікації та соціальної поведінки дітей. Важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини та адаптувати методики до їхніх потреб для досягнення максимального ефекту в корекційній роботі. Логопедам важливо правильно організовувати ігрову діяльність дітей з розладами аутистичного спектру, адже у процесі гри можна спостерігати розвиток мовлення.

Отже, ігрова діяльність має великий всебічний вплив на розвиток дитини з аутизмом. Гра формує соціальні основи, що робить дитину активним учасником суспільства, що у майбутньому успішно інтегрує у соціум.

Список використанних джерел:

1. Агафонова С.В. Дрожик Л. В. Значення ігрової діяльності у розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Збірник наукових праць, Харків – 2023, Режим доступу: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ec0169a1-e695-41e3-8684-cdfd54683e10/content#page=299
2. Гладченко І.В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з ігрової діяльності, методичні рекомендації, дидактичні матеріали) / І.В.Гладченко. – К.: 2012- 112 с.
3. Дзятківська Г. , Чайка В. М., Ігрові технології навчання в початковій школі: особливості використання, Магістерський науковий вісник. — 2015. — №23. Режим доступу: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13013/1/9Dzyatkivska.pdf
4. Клевака Л.П., к. пед. н, доц. Національний університет “Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка” , Сенсорне виховання в педагогіці Марії Монтессорі. Режим доступу: . https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PoltNTU/12603/1/75%20T.2-208-210.pdf
5. Островська К. О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги : навч. посіб. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. – 110 с.
6. Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів : збірник тез доповідей за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 травня 2022 р., м. Мукачево). Мукачево : Вид-во МДУ, 2022. 495 с. Режим доступу: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/9615/1/Scientific_%20approaches_%20to%20_the%20_development%20_of_%20play_%20activities_%20in_%20a%20_preschool_%20child%20with%20OOP.pdf

7. Фурман Н.В. Ф-95 Використання ігрових прийомів у подоланні тяжких порушень мовлення у дітей дошкільного віку: Методичний посібник для вчителів-логопедів. Кам’янець-Подільський: 2017. – 94 с.

УДК 376-056.264-053.5:

Ковальчук Дарина
студентка І курсу магістратури
спеціальності 016.02 Спеціальна освіта. «Корекційна психопедагогіка»
Науковий керівник:канд. пед. наук, доцент
Чепурна Людмила Георгіївна

ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Мовленнєва діяльність у дітей із когнітивними порушеннями характеризується складнощами, які вимагають структурованого й багатоаспектного підходу. Розвиток комунікативних навичок у цих дітей безпосередньо пов'язаний із інтелектуальними особливостями, що ускладнює формування зв'язного мовлення, збагачення лексичного запасу та подолання фонетичних дефіцитів. На цьому фоні використання інтегрованих підходів до корекційної роботи стає стратегічним рішенням для педагогів і фахівців.

Одним із перспективних напрямів є моделювання побутових ситуацій, де мовлення використовується не як самоціль, а як засіб розв'язання практичних завдань. Наприклад, під час організації гри «Супермаркет» діти вчаться називати товари, запитувати ціну, звертатися до «продавця» і пояснювати свій вибір. Дослідження Боряк довели, що після серії подібних занять лексичний запас дітей розширюється на 30%, а мовленнєва ініціативність помітно зростає [1, с. 78].

Практика свідчить, що сенсорні методи не лише підтримують когнітивний розвиток, але й активно сприяють формуванню мовленнєвих навичок. Робота з тактильними матеріалами, такими як картки із зображенням предметів, забезпечує багатоканальне сприйняття інформації. Наприклад, при описі тактильного об'єкта діти не лише озвучують його назву, але й асоціюють з функцією, кольором, формою. Це дозволяє не лише розвивати мовлення, але й закріплювати поняття, що стають фундаментом для подальшого навчання [2, с. 52].

У практиці використовуються кілька ефективних методів активізації мовлення.

1. Ігрові методи, які стимулюють інтерес і мотивацію.
2. Моделювання життєвих ситуацій, орієнтоване на вирішення реальних завдань.

3. Комунікативний тренінг, спрямований на розвиток діалогового мовлення.

4. Логопедичні вправи, що акцентують увагу на фонетичній складовій.

5. Мультимедійні технології, які створюють інтерактивне середовище для навчання.

Рольові ігри формують природне середовище для мовленнєвого розвитку, створюючи умови, в яких діти навчаються взаємодіяти, пояснювати свої дії чи висловлювати прохання. Наприклад, у грі «Сім'я» дитина вчиться звертатися до «батьків», називати предмети побуту, а в грі «Кафе» — робити замовлення чи відповідати на запитання. Такі ситуації сприяють не лише активізації мовлення, а й розвитку навичок діалогу.

Предметні картки з тактильними елементами забезпечують багатоканальне сприйняття інформації. Дитина не лише бачить і називає об'єкт, але й торкається його, асоціюючи текстуру з назвою. Наприклад, під час заняття педагог пропонує картку з м'яким зображенням яблука, запитуючи, якого воно кольору, чи солодке воно на смак. Це активізує сенсорний досвід і допомагає закріплювати мовленнєві навички [3, с. 121].

Інтерактивні заняття за допомогою мультимедіа відкривають додаткові можливості для активізації мовлення. Програми, у яких дитина взаємодіє з віртуальними персонажами, виконуючи мовленнєві завдання, наприклад, назвати предмет або повторити слово, сприяють розвитку слухового сприйняття та артикуляції. Практика свідчить, що діти із задоволенням працюють із такими програмами, зберігаючи мотивацію навіть на складних етапах навчання.

Моделювання життєвих ситуацій створює контекст, у якому мовлення використовується як практичний інструмент. Наприклад, у грі «Купівля продуктів» діти навчаються називати товари, запитувати їхню ціну, звертатися до «продавця». Це не лише розвиває мовлення, але й допомагає інтегруватися в реальні життєві ситуації.

Логопедичні вправи спрямовані на виправлення звуковимови та розвиток артикуляційної моторики. Під час занять діти виконують завдання перед дзеркалом, що дозволяє їм краще усвідомлювати рухи артикуляційного апарату. Наприклад, тренування вимовляння шиплячих звуків через ритмічні вправи сприяє формуванню чіткої дикції.

Сенсорна терапія активізує розвиток мовленнєвого апарату через фізичну взаємодію. Наприклад, гра із сенсорними кульками чи матеріалами різної текстури дозволяє не лише стимулювати дрібну

моторику, а й поєднувати тактильні відчуття зі словами, які дитина вимовляє під час заняття [3, с. 129].

Групові тренінги, орієнтовані на діалогову взаємодію, сприяють розвитку комунікативної функції мовлення. Наприклад, під час гри «Що у мене в руках?» діти ставлять запитання, намагаючись здогадатися, який предмет тримає інший учасник. Це вчить дітей підтримувати бесіду, формулювати розгорнуті відповіді та взаємодіяти з однолітками.

Використання цих методів підтверджує, що поєднання кількох підходів забезпечує значно кращі результати, ніж ізольоване застосування кожного з них [4, с. 85].

Мовленнєва активність залежить не лише від внутрішніх ресурсів дитини, але й від якості взаємодії з педагогом. Впровадження ігрових методів дозволяє створювати сприятливе середовище для навчання. Зокрема, при організації гри «Подорож у зоопарк» діти отримують можливість використовувати нові слова у безпосередньо емоційно насиченій ситуації. Це, у свою чергу, активізує як мовлення, так і соціальну поведінку [5, с. 58].

Педагогічна практика доводить, що ефективна робота з дітьми з інтелектуальними порушеннями можлива лише за умови адаптації методик до індивідуальних потреб кожної дитини. Наприклад, діти з обмеженою моторикою краще реагують на вправи, які поєднують рухову активність із мовленнєвими завданнями. Такі підходи забезпечують синергію фізичних і когнітивних процесів, що сприяє закріпленню мовленнєвих навичок [6, с. 742].

Отож, активізація мовленнєвої діяльності у дітей старшого дошкільного віку потребує поєднання ігрових, сенсорних, тренінгових методик та технологій, адаптованих до потреб дітей. Практика доводить, що системний підхід, залучення емоційної складової та створення умов для функціонального використання мови є ефективним рішенням для розвитку комунікативних навичок у цієї категорії дітей.

Список використаних джерел

1. Бондар В. І. Дидактичні функції професійно-трудового навчання осіб з інтелектуальними порушеннями та умови їх реалізації. Актуальні питання корекційної освіти: збірник наукових праць, Кам'янець-Подільський: ПП Медобори, 2016, с. 310. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=apko_2016_8_5

2. Боряк О. В. Діагностика, формування й корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку: теорія і практика. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С.

Макаренка, 2018, 507 с. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=apko_2018_11_6

3. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк: ТОВ Лебідь, 2001, 218 с. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%93%D0%B0%D0%B2%D1%80%D0%B8%D1%88%20%D0%9D$

4. Гладких Н. В. Актуальні проблеми навчання та виховання дітей з комплексними порушеннями розвитку в Україні. Науковий часопис імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія, Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014, с. 52-57. https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7682

5. Засєкіна Л. В., Засєкін С. В. Психолінгвістична діагностика. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. унт., 2008. 188 с. https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/503

6. Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики і подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення: навчально-методичний посібник. Інститут спеціальної педагогіки і психології НАПН України, 2022, 847 с. https://lib.iitta.gov.ua/734273/1pdf

УДК 376 – 053.5 – 056.264]: 004.031.42

Король Таміла
магістр ІІ курсу, група ДК-23м-1з
016 Спеціальна освіта
Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара
Науковий керівник: Н. Зимівець,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри
педагогіки та спеціальної освіти
ДНУ імені Олеся Гончара
orcid.org/0000-0003-1853-715

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ РОЗЛАДІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: ЕФЕКТИВНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВИ

У статті розглядаються інтерактивні технології в корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення. Акцент зроблено

на аналізі ефективності використання інноваційних методів, таких як цифрові платформи, ігрові методики та мультимедійні засоби для розвитку мовлення. Дослідження демонструє позитивну динаміку в покращенні мовленнєвих навичок дітей за допомогою інтерактивних підходів. Запропоновано перспективи подальшого впровадження інтерактивних технологій у корекційну практику.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, логопедична корекція, мовленнєві розлади, цифрові ресурси в освіті, корекційно-розвивальні технології, молодші школярі.*

The article deals with interactive technologies in correctional work with primary schoolchildren with speech disorders. Emphasis is placed on analyzing the effectiveness of innovative methods, such as digital platforms, game techniques, and multimedia, for speech development. The study demonstrates positive dynamics in improving children's speech skills through interactive approaches. Prospects for further implementation of interactive technologies in correctional practice are suggested.

Keywords*: information and communication technologies, speech therapy correction, speech disorders, digital resources in education, correctional and developmental technologies, younger students.*

Швидкоплинний розвиток інноваційних технологій став рушійною силою введення в сучасну педагогіку новітніх, інтерактивних проєктів. Сучасна корекційна практика зазнала якісних змін. Оновлена система спеціальної освіти включає в себе передові методи та технології, які сприяють ефективному розвитку та корекції мовленнєвих порушень. Особливо перспективним напрямком є використання інтерактивних технологій для підвищення допитливості учнів, активізації їх пізнавальної діяльності та сприяння персоналізації корекційної роботи. Для подальшого розвитку дитини необхідна своєчасна та ефективна допомога у вирішенні мовленнєвих порушень. Інтерактивні технології, зокрема мультимедійні програми, професійні додатки та онлайн-інструменти, відкривають нові можливості для підвищення якості корекційних дій і забезпечують цілісний підхід до розвитку мовлення.

Основна мета статті — дослідити ефективність інтерактивних технологій у вирішенні мовленнєвих розладів у молодших школярів, оцінити їх вплив на розвиток мовленнєвих навичок та висвітлити потенціал інтеграції цих технологій у практику спеціального навчання.

Сучасна система освіти вимагає інноваційних методик корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). Оскільки ефективна корекція відіграє вирішальну роль у соціальній інтеграції, психофізичному розвитку та успішності в навчанні. Незважаючи на те, що традиційні логопедичні методи продемонстрували свою ефективність, вони часто ігнорують потреби сучасних дітей, які занурені в технологічне

середовище. Тому важливо впроваджувати інтерактивні технології в процес корекції мовленнєвих порушень, підвищуючи мотивацію, забезпечуючи індивідуалізацію методів корекції, що забезпечує досягнення поставленої мети.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це сукупність методів виробничих процесів, програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, збереження, розповсюдження, відображення та використання інформації в інтересах її користувачів. [7]

Інтеграція мультимедійних програм, онлайн-платформ, мобільних додатків та інтерактивних ігор, справді, відкриває нові, ефективні кейси для логопедичної практики. Але, оцінюючи загальне поширення цифрових ресурсів у навчально-виховній та корекційній діяльності, варто відзначити, що недостатньо розкрито аспекти їх ефективності та придатності до тих чи інших завдань. Звідси з'являється потреба у науковому обґрунтуванні та досліджені впливу інтерактивних технологій на динаміку мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Дослідження цієї проблеми має велике значення для ряду наукових і практичних напрямків. По-перше, це збагатити логопедію як науку в напрямку створення сучасних корекційних методик, що відповідають вимогам цифрової епохи. По-друге, використання інтерактивних технологій у корекційному процесі співвідноситься із сучасними тенденціями інклюзивної освіти.

Практичне значення дослідження відбувається в розробці конкретних рекомендацій, щодо використання корекційними педагогами інтерактивних технологій у роботі з молодшими школярами та створення інноваційних засобів діагностики та корекції вад мовлення. Результати практичного застосування можуть бути використані для розробки спеціальних корекційних програм, що підвищують ефективність і результативність навчального процесу. Тому, проблема використання інтерактивних технологій корекції мовленнєвих порушень є актуальною, її вирішення дозволяє забезпечити повноцінний розвиток мовлення дітей молодшого шкільного віку та їх адаптацію в суспільстві.

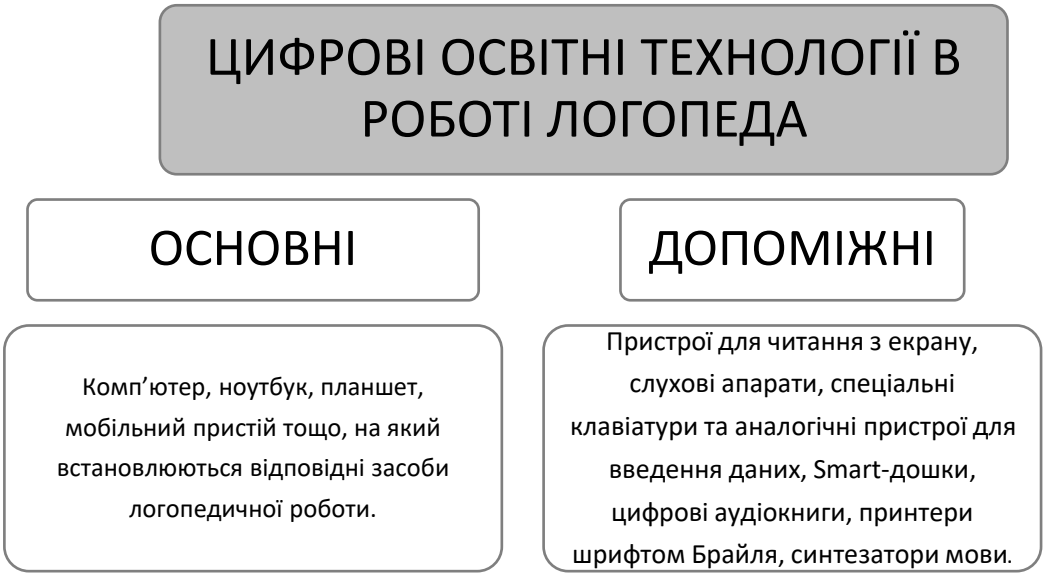
Питання корекції мовленнєвої патології за допомогою інтерактивних технологій сьогодні привертає серйозну увагу багатьох зарубіжних і вітчизняних дослідників О.Василенко, А.Гета, В.Заїка, Т. Коломоєць, О.Легкий, С.Миронова, В.Синьов, В.Стинська, С.Чупахіна та ін.

Аналіз сучасних досліджень показує, що серед інтерактивних технологій, таких як цифрові платформи, комп'ютерні програми, інтерактивні ігри, віртуальна реальність, є досить високий потенціал для активізації мовленнєвої діяльності та розвитку комунікативних навичок дітей. Запровадження логопедичної корекції в інтегрованому та інтерактивному режимі вимагатиме подальших досліджень її застосовності у звичайній корекційній практиці.

Таким чином, залишається актуальною проблема вивчення ефективності та перспектив інтерактивних технологій у корекції мовленнєвих порушень. У

той же час, важливо поглибити та систематизувати уявлення про можливості використання цифрових технологій у практиці корекційно-логопедичної роботи.

Т. Коломоєць у своїх дослідженнях зазначає, що оптимальне використання цифрових технологій в логопедичній роботі залежить, з одного боку, від індивідуальних особливостей кожної конкретної дитини, а з іншого –від професіоналізму самих логопедів, від їх уміння органічно та дозовано вписувати означені технології в систему корекційної роботи з кожною дитиною з ООП. [4]



(схема створена автором даної статті)

Рис. 1. Цифрові освітні технології, що можуть бути використані у логопедичній практиці

На думку Т. Коломієць, для вітчизняної логопедичної практики актуальною залишається проблема обмеженої кількості спеціалізованих навчальних комп'ютерних програм на українській мові, що до певної міри обмежує їх використання у практиці вітчизняної логопедії. У той же час, дозоване періодичне використання наявних на сьогодні цифрових програмних продуктів в значній міри сприяє більш ефективному формування і розвитку у дітей не тільки мовленнєвих навичок, але і багатьох особистісних якостей та рис характеру, що, в свою чергу, закладає основу більш ефективного особистому розвитку, сприяючи більш дієвій соціалізації дітей з ООП. Використання цифрових програмних продуктів у логопедії також дозволяє в більшій мірі ураховувати індивідуальні і типологічні особливостей дітей з ООП, що досягається за рахунок диференціації завдань різного рівня складності, здібностей таких дітей та відповідних корекційних завдань.[4]

Згідно з дослідженням Британської агенції освітніх комунікацій і технологій (British Educational Communications and Technology Agency) використання ІКТ у загальноосвітніх навчальних закладах для підтримки

діяльності учнів з особливими потребами сприяє розвитку їх активності, спілкуванню, участі у різних видах навчальної діяльності впродовж уроку, підвищує ефективність навчального процесу. Зокрема, агенція визначає основні переваги використання ІКТ в інклюзивній освіті:

- у сприяння автономності роботи учнів, їх незалежний доступ до освітніх послуг;
- у доступ учнів з обмеженими можливостями до даних нарівні з іншими, зокрема, через мережу Інтернет;
- можливість виконувати навчальні завдання в зручному доступному темпі; у розширення спектру навчальних завдань відповідно до індивідуальних можливостей і навичок;
- у можливість для учнів продемонструвати власні досягнення іншими шляхами, окрім традиційних, розкрити потенціал; у полегшення процесу спілкування та взаємодії з однолітками, педагогами та іншими соціальними групами;
- у мотивація учнів до розширення й поглиблення сфери пізнавальних інтересів, задоволення власних пізнавальних потреб. [1]

Застосування комп'ютерної техніки надає уроку привабливості та осучаснює його, відбувається справжня індивідуалізація навчання, контроль і підбиття підсумків проходять об'єктивно та вчасно. Інформаційні технології навчання допомагають учителю досягти навчально-корекційних цілей, застосовуючи і окремі види навчальної праці, і будь-який їх набір, тобто, спроектувати навчальне середовище. Педагог отримує додаткові можливості для підтримки і спрямування розвитку особистості учня з обмеженими можливостями, творчого пошуку, організації їх спільної роботи, розробки й вибору необхідних навчальних комп'ютерних програм. [2]

О. Легкий у своїх наукових дослідженнях доводить, що корекційно-розвивальна суть застосування комп'ютерних технологій полягає у перспективі реалізації основної їх переваги порівняно з іншими засобами — індивідуалізації корекційного навчання в умовах класу, забезпечення кожній дитині адекватних саме для неї темпу і способу засвоєння знань, надання можливості для самостійної продуктивної діяльності, яка підтримується необхідною системою допомоги. [5]

У сучасній дефектології корекційно-розвивальна робота стала не актуальною без інтерактивних технологій, використання яких забезпечує залучення дітей до активних форм діяльності. Дослідження було спрямоване на аналіз ефективності застосування інтерактивних методів логопедичної роботи молодших школярів та визначення перспективної подальшої інтеграції цієї технології в практику спеціального навчання.

Інтерактивні технології базуються на методичних прийомах і підходах, які зумовлюють активне включення дитини в навчально-виховний та корекційний процес, підвищують мотивацію до спілкування зі світом, розвивають її комунікативні та пізнавальні можливості. Технології включають нові ігрові форми навчання, мультимедійні засоби, мобільні додатки, онлайн-

платформи, інтерактивні вправи. Необхідно проводити індивідуальну роботу з молодшими школярами з такими порушеннями мовлення, як дислалія, алалія, дисграфія, дислексія. Ефективність традиційних методів зменшується, адже сучасні діти потребують більшої мотивації, інтерактивності, гейміфікації під час заняття. Інтерактивні технології, навпаки, створюють можливість для активної участі дитини в корекційному процесі, а отже, призведуть до швидких і якісніших змін у розвитку мовлення.

Використання інтерактивних технологій у корекції мовленнєвих порушень у молодших школярів створює широкі перспективи для розвитку наукових досліджень у цьому напрямку.

Існує необхідність створення інтерактивних платформ, які будуть зосереджені на індивідуальних потребах дітей, щодо корекції різних видів мовленнєвих розладів. Вони мають розвивати вікові, когнітивні та емоційні особливості дітей, що передбачають гнучкість застосування підходів та інтерактивний зворотний зв'язок.

- Важливо досліджувати ефективність різноманітних інтерактивних засобів (мобільних додатків, віртуальної реальності, Smart-дошок) у контексті корекції конкретних мовленнєвих розладів і таким чином, вибрати найбільш ефективні технології для практичного використання.

Необхідно більш детально вивчати вплив інтерактивних технологій на емоційний стан, мотивацію та соціальну адаптацію дітей з порушеннями мовлення. Це дозволить створити методики, які б розвивали мовлення у співвідношенні із загальними когнітивними та соціальними навичками.

Отже, подальші дослідження необхідно орієнтувати на дослідження довгострокових результатів корекційної роботи, вдосконаленню методології та закріпленню досягнень.

Висновок. Дослідження показують, що використання інтерактивних програм, мультимедійних засобів та ігрових платформ сприяє розвитку мотивації, залученню дітей до новітнього процесу корекційної діяльності, активізації їх мовленнєвої діяльності. Інтерактивні методи корекції сприяють розвитку не лише мовленнєвої, а й пізнавальної діяльності дитини, зокрема через розвиток навичок аналізу, уваги та пам'яті. Проведення групових занять з використанням елементів інтерактивної взаємодії сприяє розвитку соціальних навичок, що є важливим елементом для адаптації дітей у шкільному середовищі.

Ефективне використання інтерактивних технологій у корекційній роботі вимагає поглибленої підготовки корекційних педагогів. Експертна підготовка фахівців до роботи з інтерактивними платформами та програмами є необхідною передумовою їх ефективної інтеграції в навчальний процес.

Отже, інтерактивні технології характеризуються досить значним потенціалом у корекції мовленнєвих порушень учнів молодшого шкільного віку. Їх систематичне застосування розвиває всебічний розвиток дітей. Ефективність новітніх технологій доведена численними дослідженнями, а перспективи їх впровадження відкривають нові горизонти спеціальної освіти.

Подальші дослідження мають бути направлені на вдосконаленні існуючих технологій. Індивідуалізацію інтерактивних методів до потреб дитини та їх інтеграцію в систему логопедичної роботи.

Список використаних джерел:

1. Information and Communication Technology (ICT) in Special Needs Education (SNE) [Electronic resource]. — Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education, 2001. — 39 p. — Access mode: www. european-agency. org
2. Інформаційно-освітній простір для навчання дітей з особливими потребами / О. С. Казачінер, Ю. О. Вірич. — Харків : Вид. група «Основа», 2018. — 94 [2] с. — (Б-ка журн. «Англійська мова та література»; Вип. 12 (192)).
3. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : Навчальний посібник / Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. / –Вінниця, ТОВ «Планер». - 2011. – 220 с.
4. КОЛОМОЄЦЬ, Т. Г. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 2023, 44: 17-23.
5. О. Легкий, “Корекційні можливості застосування комп’ютера у спеціальній школі”, Дефектологія, № 1, с. 36-39, 2002.
6. Савінова, Н. В. "Інформаційно-комунікаційні технології в корекційній освіті." (2015).
7. Термінологічний словник основних понять з педагогіки та інформаційно-комунікаційних технологій: навчально-методичний посібник / Упорядники: В.І. Староста, Г.М. Шикітка. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2023. 108 с.

УДК 376-056.264:616.89-008.434.37]:616.8-009.83-044.247

Кропивко Ольга
студентка ІІ курсу магістратури, 2мзлсф1
спеціальності 016 Спеціальна освіта (логопедія)
Науковий керівник: Пінчук Ю.В. канд. пед. наук, доцент

СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЛОГОПЕДИЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ДИСЛАЛІЇ

У статті розглядається проблема застосування сенсорної інтеграції у логопедичній роботі з корекції дислалії у дітей. Проаналізовано основні теоретичні аспекти сенсорної інтеграції та її вплив на формування правильного мовленнєвого розвитку. Висвітлено практичні аспекти використання засобів сенсорної інтеграції у логопедичній роботі з дітьми з функціональною дислалією.

Ключові слова: *сенсорна інтеграція, логопедія, дислалія, порушення звуковимови, корекція порушень звуковимови, засоби сенсорної інтеграції.*

The article considers the problem of using sensory integration in speech therapy work to correct sound pronunciation disorders in children. The main theoretical aspects of sensory integration and its influence on the formation of correct speech development are analyzed. The practical aspects of using sensory integration tools in speech therapy work with children with sound pronunciation disorders are highlighted.

Key words: *Sensory integration, speech therapy, sound pronunciation disorders, correction of sound pronunciation disorders, sensory integration tools*.

У сучасних умовах спостерігається зростання кількості дітей із порушеннями звуковимови. Це пов'язано з різними причинами, серед яких можна виділити: зниження рівня мовленнєвої взаємодії у родинах, зразок неправильного мовлення, вплив неправильного розвитку анатомічних структур артикуляційного апарату, незрілість праксису несформованість фонематичних процесів. Це відзначали у своїх працях відомі українські дослідники Н.Гаврилова, С. Конопляста, Є. Линдіна, Ю. Пінчук, О. Ревуцька, Ю. Рібцун, М.Савченко, В. Тищенко, Л. Трофименко, Н. Чередніченко та ін.

Труднощі у мовленні тісно пов'язані і з проявами сенсорної дезінтеграції, адже порушення в обробці сенсорної інформації впливають на формування та розвиток мовленнєвих процесів. Взаємозв'язок сенсорної інтеграції та розвитку мовлення досліджували такі зарубіжні науковці, як Дж. Айрес, Банди, Лейн і Мюррей, а також українські дослідники Ю. Коломієць, І. Мартиненко, Л.Мороз, А. Савицький, Л. Стахова та інші.

Аналізуючи наукові доробки, А. Савицький та І. Мартиненко визначили, що у дітей з порушеннями мовлення спостерігаються труднощі у виконанні кінестетичних і кінетичних дій. Це відображається в оральних труднощах, а саме, перемикання від одного руху артикуляційного апарату до іншого, наявність синкінезій або гіперсінкінезій, утруднений пошук правильного положення органів артикуляційного апарату.[2] Як зазначають О. Білова та С. Конопляста, труднощі в артикуляції звуків у дітей проявляються у неправильній вимові різних звуків, їх заміні, змішуванні, спотворенні або повній відсутності у вимові, а також у порушенні звуко-складової структури слів. У дітей з порушеннями розвитку мовлення спостерігається тактильна гіпореактивність, це може впливати на артикуляційний праксис. [5] Відмічають і проблеми з пропріоцепцією та соматогнозисом, які ускладнюють орієнтування у власному тілі, що є одним із головних чинників порушеної координації органів артикуляційного апарату. [2] Таким чином сенсорна дезінтеграція може бути однією з причин порушення розвитку звуковимови.

У цілому порушення фонетичної сторони мовлення негативно впливають не лише на розбірливість мовлення дитини, але й на її загальний

мовленнєвий розвиток, а в подальшому викликають труднощі у засвоєнні навичок читання та письма.

Проблема порушень звуковимови у дітей потребує постійного пошуку новітніх та сучасних методик для ефективної їх корекції. Одним з таких підходів є використання методів сенсорної інтеграції, який спрямований на розвиток різних сенсорних центрів та їх впорядкування.

Поняття «сенсорно-інтегративна терапія» було запроваджено американським психологом й ерготерапевтом Джин Айрес (Jean Ayres) у 50-х роках XX ст. Вона розробила теорію, згідно з якою сенсорна інтеграція являє собою впорядкування відчуттів, які в подальшому використовуються для здійснення будь-яких дій. [4, с.5]

За визначенням Дж. Айрес, сенсорна інтеграція: є неусвідомленим процесом, який відбувається у головному мозку; впорядковує інформацію, що надходить від органів чуття; аналізує та фільтрує отриману інформацію; дозволяє давати адаптивну відповідь (відгук на відчуття); створює базу для теоретичного навчання та комунікації. [4, с.5]

Важливо зазначити, що сенсорна інтеграція необхідна для руху, мовлення та гри. Це передумова розвитку більш складної інтеграції, яка в подальшому супроводжує такі процеси, як читання та письмо, а також адекватну поведінку дитини.

Українські дослідники Л. Стахова та Л. Мороз зазначають, що застосування методів сенсорної інтеграції має базуватися на таких принципах:

1. Принцип розвитку.
2. Принцип індивідуального підходу.
3. Принцип довіри та співпраці.
4. Принцип активності дитини.
5. Принцип наочності.
6. Принцип гуманізму та педагогічного оптимізму. [3, с.153]

Для побудови логопедичних занять з використанням засобів сенсорної інтеграції необхідно брати за основу наведені вище принципи.

Дж. Айрес, Банди, Лейн і Мюррей у своїх працях звертали увагу на те, що у дітей із мовленнєвими порушеннями часто спостерігається дисфункція в обробці вестибулярних стимулів [4, 6]. Так Дж. Айрес підкреслювала, що для таких дітей характерне порушення координації. Було виявлено, що правильна артикуляція звуків вимагає добре розвиненої пропріоцепції та здатності до моторного планування. Це означає, що дитина повинна чітко диференціювати положення органів периферійного мовленнєвого апарату для правильного виконання послідовності рухів, необхідних для вимови звуків і слів в цілому [4].

Одним із мовленнєвих порушень, зокрема, порушень фонаційного (зовнішнього) оформлення висловлювання є дислалія. **Дислалія** – це порушення вимовної сторони мовлення за збереженої іннервації мовленнєвого апарату, що найчастіше виявляється в дитячому віці. [1, с.58]

Для успішної корекції дислалії необхідно враховувати етіологію та механізми її прояву. Класифікація дислалії відображає ці аспекти. Ефективність корекційних занять залежить від правильної ідентифікації причин наявного порушення. Дислалія поділяється на функціональну та механічну. Функціональна дислалія зумовлена порушеннями сприймання фонем (сенсорна функціональна дислалія) або моторної недостатності органів артикуляції (моторна функціональна дислалія) за умов нормально сформованих анатомічних структур артикуляційного апарату. Тоді як механічна (або органічна) дислалія пов'язана з анатомічними відхиленнями у його будові (неправильний прикус, вкорочена під'язикова вуздечка, відсутність зубів тощо) [1, с.59-60].

Сенсорна інтеграція у логопедичній роботі з дітьми із дислалією полягає у створенні умов для активізації різних сенсорних відчуттів. Практичне застосування цієї методики містить тактильну, пропріоцептивну, зорову, смакову та нюхову стимуляцію.

Які засоби сенсорної інтеграції ми можемо використовувати для корекції звуковимови в умовах звичайного логопедичного кабінету?

Візьмемо до прикладу опис оцінки мовлення дитини з функціональною моторною дислалією: «Дівчинка 6 років, фонетична сторона мовлення характеризується несформованістю шиплячих звуків [Ш], [ШЧ]. Виявлено свистячий парасигматизм, звук [Ш] замінюється на [С], звукосполучення [ШЧ] – на [СЬ]. Прослідковується неправильна артикуляція при вимовлянні зазначених звуків, язик опущений до нижніх різців. У будові артикуляційного апарату аномалій не виявлено. Мовленнєве дихання характеризується недостатньою силою видиху. Виконання статичних та динамічних артикуляційних вправ відбувається з незначними утрудненнями, зокрема, в тривалому утриманні положення язика у необхідному положенні кінчик язика недостатньо притискається до верхніх зубів, а також спостерігається недостатня плавність переходу між артикуляційними позами. Відмічається слабкість кінчика язика, м'язів щік та губ. Фонематичні процеси розвинені відповідно віковим нормам. Дрібна моторика розвинена недостатньо».

Під час логопедичного заняття з використанням засобів сенсорної інтеграції, можна використовувати такі матеріали та обладнання як:

- Тактильні матеріали: тактильні м'ячики (шиповані, м'які) для стимуляції пальців, масажери (вібромасажери, гумові щіточки) для стимуляції губ і язика, сенсорні мішечки із крупами, піском, ґудзиками, що використовуються для дотику під час вимови звуків, пластилін чи кінетичний пісок для ліплення предметів на цільовий звук тощо.
- Візуальні: дзеркало для контролю правильного положення органів артикуляції, картки з ілюстраціями звуків або предметів, які починаються із потрібного звука, картки із зображенням артикуляційних вправ, планшети, сенсорні столи тощо.
- Аудіо-матеріали: аудіозаписи звуків природи (шум вітру для звука [Ш], дзюрчання води для [ШЧ]), музичні інструменти (дзвіночки,

ксилофон) для роботи з ритмікою звуків, навушники для слухання звуків у різних тональностях.

- Пропріоцептивні засоби: сенсорні доріжки, м'ячі для балансування (фітболи).
- Матеріали для артикуляційної гімнастики: артикуляційні зонди або зондозамінники (для формування звука через тактильний контакт), льодяники на паличках для стимуляції м'язів язика (також стимулюють смакову систему), трубочки різної товщини для вправ на як на зміцнення м’язів губ, щік так і для розвитку дихання.
- Матеріали для дихальної гімнастики: мильні бульбашки, пір'їнки, вата, помпони, повітряні кульки, вітряки, свічки, сопілки, свистки для тренування вдиху та видиху тощо.

Поєднання засобів для сенсорної стимуляції із логопедичними вправами сприяє не тільки підвищенню інтересу до занять, але й прискорює формування правильної звуковимови, адже стимулює взаємодію різних сенсорних зон.

Розглянемо можливі засоби сенсорної інтеграції, які ми можемо включити в заняття з дитиною, враховуючи виявлені труднощі у зазначеної дитини.

На **першому підготовчому етапі** логопедичної корекції перед фахівцем стоять такі завдання: розвиток артикуляційного апарату, розвиток мовленнєвого дихання, розвиток дрібної моторики.

1. Розвиток артикуляційного апарату.

Для правильного виконання мовленнєвої функції необхідна добре розвинена пропріоцепція та моторне планування. Для відповідного розвитку традиційно логопеди використовують артикуляційну гімнастику. Цей метод є також засобом сенсорної інтеграції. Для даної дитини буде доцільно використовувати такі вправи, як «Посмішка»-«Трубочка», «Голочка», «Годинник», «Гойдалка», «Грибок», «Футбольний м’яч», «Бульбашка». Ці вправи спрямовані на зміцнення м’язів щік, язика та губ, координацію рухів.

2. Мовленнєве дихання.

Наведені нижче сенсорні вправи та засоби допомагають розвивати мовленнєве дихання та м’язи язика, щік, щелепи, губ, а також організувати сенсо-моторну систему.

- Надування мильних бульбашок. Для дітей, у яких спостерігається слабкість м’язів губ, ми можемо використовувати трубочку, це забезпечить підтримку губ.
- Гра в настільний хокей з використання м’ячиків для пінг-понгу. Витіснити зі свого поля м’ячик з допомогою дуття. Вчимо дитину послідовно вдихати-видихати та контролювати силу видиху відповідно.
- Якщо дитина не може впоратися с попередньою грою, має недостатню силу видиху, використовуємо гру з пір’ям, вчимо здувати пір’я з руки.
- Дуття на свічку. Використовуємо різне положення свічки

(дмухання на свічку губами вперед та вбік).

3. Розвиток дрібної моторики.

Використання запропонованих тактильних стимулів допоможе розвинути дрібну та тонку моторику:

- Ігри з прищіпками;
- Одягання та роздягання ляльок;
- Гра в дзиґу;
- Складання монет в скарбничку;
- Конструктивна гра з будівельними іграшками;
- Використання пакувальної упаковки з бульбашками;
- Художня діяльність (малювання пальчиками, пензликами, вушними паличками тощо);
- Ігри з пластиліном, повітряним пластиліном, тістом;
- Ігри із сипучим матеріалом;
- Робота із щипцями, пінцетом.

Другий етап «Постановка звука» передбачає формування правильної артикуляції порушеного звука.

Формування правильної артикуляції звука.

Мета: розвиток відчуття положення органів артикуляції, стимуляція артикуляційної моторики.

- Використання зондозамінників, м'яких масажних щіточок або вібраційних масажерів для стимуляції губ, язика, щік.
- Стимуляція спеціальними зондами або зондозамінниками для формування правильного положення органів артикуляційного апарату при вимовлянні звука [Ш].
- Використання дзеркала для контролю артикуляції. Це стимулює такі сенсорні системи, як зорова, слухова, тактильна, моторна.

Третій етап «Автоматизація звука» містить в собі такі завдання як, автоматизація ізольованого звука, автоматизація звука у складах, автоматизація звука у словах, реченнях, текстах.

1. Автоматизація ізольованого звука.

Мета: формування правильного відтворення звука через різні сенсорні канали. Наведені приклади вправ стимулюють слух, дотикові відчуття, пропріоцепцію.

- Прослуховування звуків у природі ("ш-ш-ш" як шум вітру);
- Легке притискання долоні дитини до рота для відчуття тепла при вимовлянні звука [Ш];
- Формування навички через дуття на об'єкти, наприклад видування мильних бульбашок зі звуком [Ш];
- Стиснення м’яких гумових іграшок зі звуком під час вимови, така вправа стимулює пропріоцепцію, слух та тактильні відчуття.

2. Автоматизація звука у складах.

Мета: залучення різних сенсорних каналів для відпрацювання складів,

у вправах зазначених нижче залучаються такі сенсорні системи: моторика, слух, тактильність, пропріоцепція.

- Вимова складів під час руху, стрибки або крокування на кожен склад («Ша-Ша-Ша»).
- Використання барабана або ксилофона для ритмічного відпрацювання складів.
- З'єднання звуків із рухами руками (плескання у долоні) чи пальчиковими іграми.
- Дитина торкається мішечків із крупами різної текстури і вимовляє склад під час дотику.

3. Автоматизація звука у словах, реченнях, текстах.

Метою відповідного завдання є формування сенсо-моторної пам'яті для автоматизації звуків у мовленні, запропоновані вправи стимулюють такі сенсорні системи, як рухову, пропріоцептивну, зорову, тактильну.

- Картки зі словами, які мають заданий звук (слово «шафа» з ілюстрацією).
- Промовляння слів (шина, шапка, душ, машина, кашкет) під час маніпуляцій з предметами під час ліплення, малювання, виконання імітаційних рухів руками, гри з піском, стрибанні по доріжці із позначками, малюнками тощо).
- Викладання літери Ш із піску, пластиліну, тіста щоб вимова слова супроводжувалася тактильним стимулом.
- Складання речень із картками, які дитина може пересувати.
- Промовляння слів, речень, чистомовок, віршів на балансованих дошках, під час статичних вправ (стояння на одній нозі) або динамічних (кидання м'яча, звичайної ходьби, ходьби по канату тощо).

Отже використання засобів сенсорної інтеграції забезпечує сприймання, організацію та адекватне використання інформації, отриманої від наших органів чуття. Сенсорно-інтегративна терапія забезпечує всебічний вплив на мовленнєвий розвиток через активізацію різних сенсорних каналів. Завдяки залученню тактильного, пропріоцептивного, зорового та слухового сприймання, створюються умови для правильної роботи артикуляційного апарату, формування звуків та їх автоматизації. Використання сучасних засобів сенсорної інтеграції (іграшок, масажерів, логопедичних зондозамінників) дає змогу ефективно провести корекцію мовленнєвих порушень, адаптуючи заняття під індивідуальні потреби дитини та забезпечуючи не тільки емоційно комфортне сприйняття, але і розвиток сенсо-моторної системи, яка відповідає за мовлення. Загалом переваги підходу полягають у його універсальності, адаптивності до потреб кожної дитини та інтегративному впливі на сенсорні й когнітивні процеси. Таким чином сенсорна інтеграція сприяє підвищенню ефективності корекційної роботи з дітьми із порушеннями звуковимови.

Подальші дослідження проблеми можуть бути спрямовані на визначення оптимальної тривалості і частоти застосування сенсорно-

інтегративних вправ у логопедичній роботі, розробку спеціалізованих програм, що враховують рівень розвитку системи сенсорної інтеграції у дітей із порушеннями мовлення, дослідження впливу сенсорної інтеграції на розвиток всіх сторін мовлення.

Список використаних джерел

1. Логопедія: підручник. / [Шеремет М.К., Тарасун В.В., Конопляста С.Ю. та ін.] /За ред. Шеремет М.К. [третє видання, перероблене і доповнене]. К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. 776 с.
2. Мартиненко І.В., Савицький А.М. Дисфункції сенсорної інтеграції у структурі дизонтогенезу дітей із первинними порушеннями мови та мовлення. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка.* 2023. Вип. 45, С.62-69. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/44834
3. Стахова, Л., Мороз, Л.. Застосування елементів сенсорної інтеграції в логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2021. Вип. 4, С.151–156, URL: https://doi.org/10.32782/apv/2021.4.23
4. Ayres J. Sensory Integration and the Child: Understanding Hidden Sensory Challenges. Los Angeles: Western Psychological Services, 2005. 205p.
5. Bielova, O., Konopliasta, S. Functionality of oral and articulatory praxis in older preschool children with logopathology. *CHILD`S HEALTH* 2023. Vol. 18, No 618(6), 410–416 p. URL: https://doi.org/10.22141/2224-0551.18.6.2023.1627
6. Sensory integration theory and practice / [Anita C. Bundy et al.] / [2nd ed.] Philadelphia : F.A. Davis, 2002. 33p.

УДК 376.1-056.262:37.013.73

Максимчук Михайло,
студент І курсу магістратури, групи 1мзтп
спеціальності 016 Спеціальна освіта (Тифлопедагогіка)
Науковий керівник: Медведок Л.Г., канд. пед. наук, доцент

МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

У статті розглянуто методологічну основу дослідження історії розвитку спеціальної школи для дітей з порушеннями зору. Проаналізовано основні методи історико-педагогічного дослідження, які дозволяють вивчати етапи та специфіку становлення спеціальної школи. Розглянуто підходи до аналізу розвитку спеціальної освіти для дітей з порушеннями зору через історичний, соціальний, педагогічний та нормативно-правовий контексти.

Стаття спрямована на поглиблення розуміння методології вивчення історії тифлопедагогіки та розвитку спеціальної освіти.

Ключові слова: *методологія, історико-педагогічне дослідження, історія тифлопедагогіки, спеціальна школа, порушення зору.*

The article examines the methodological foundation for researching the history of the development of special schools for children with visual impairments. It analyzes the key methods of historical-pedagogical research that enable the study of the stages and specifics of the formation of special schools. The article explores approaches to analyzing the development of special education for children with visual impairments through historical, social, pedagogical, and normative-legal contexts. The article aims to deepen the understanding of the methodology used in studying the history of typhlopedagogy and the development of special education.

Keywords: methodology, historical-pedagogical research, history of typhlopedagogy, special school, visual impairments.

Проблема недостатньої вивченості окремих закладів освіти для дітей з порушеннями зору полягає в обмеженій кількості існуючих досліджень, які здебільшого зосереджуються на загальних тенденціях розвитку спеціальної освіти, не приділяючи уваги детальному аналізу історії конкретних установ. Такі дослідження є рідкісними, а кількість науковців, що займаються цією проблематикою, ще менша. Відповідні обставини ускладнюють розуміння специфіки розвитку і становлення окремих спеціальних шкіл.

Розгалужена структура історико-педагогічного дослідження, особливо в контексті спеціальної освіти для дітей з порушеннями зору, вимагає адаптації методології для застосування її на локальному рівні. Наявні підходи часто не враховують специфіку окремих закладів, що виникає в результаті різних соціальних, політичних та культурних умов. У зв’язку з цим постає питання про необхідність узагальнення методів аналізу, з метою детального вивчення етапів становлення і розвитку таких навчальних установ. Зокрема, відповідне узагальнення можна здійснювати через призму локальних соціальних та глобальних нормативно-правових умов.

Особливістю запропонованого підходу є необхідність синтезу різних методологічних підходів, зокрема історичного, соціального, педагогічного і нормативно-правового, що допоможе сформулювати більш точну картину розвитку конкретних освітніх закладів для дітей з порушеннями зору. Оскільки кожен навчальний заклад має свої специфічні умови та історію, підхід до їх вивчення має бути гнучким і враховувати локальні реалії, що впливали на функціонування цих закладів.

Поставлена проблема вимагає здійснення більш детальних досліджень на рівні окремих навчальних закладів, що дозволить розширити уявлення про соціальні, педагогічні та нормативно-правові фактори, що визначають їх розвиток. Такий підхід стане основою для подальшого вдосконалення методик і стратегій у спеціальній освіті, оскільки він враховує унікальні умови та

потреби кожного конкретного закладу. Окреслена стратегія дозволить більш глибше вивчати розвиток тифлопедагогічної науки в контексті конкретних історичних умов.

Дослідження загальної історії педагогіки та її періодизації є важливою частиною розвитку педагогічної науки, що охоплює різні етапи становлення і розвитку освітніх систем. Історія педагогіки в Україні та світі була досліджена чисельною низкою вчених, які визначили ключові етапи і тенденції її розвитку, враховуючи вплив соціальних, політичних і культурних факторів на освіту. Періодизація історії педагогіки дозволяє виявити характерні риси кожного етапу, від античної педагогіки до сучасних освітніх інновацій. Важливу роль у цих дослідженнях відіграли вітчизняні педагоги, які досліджували як загальні тенденції розвитку педагогічної науки, так і особливості педагогічного процесу в Україні. Серед таких авторів слід виділити Гупан Н. М., Задорожну-Княжицьку Л. В., Любара О. О., Левківського М. В., Стельмахович М. Г., Сухомлинську О. В. та ін.

Вивчення історії спеціальної педагогіки та її періодизації також є невідємною частиною розвитку педагогічної науки, оскільки воно дозволяє визначити основні етапи формування цієї галузі та її специфічні особливості. Історія спеціальної педагогіки, в тому числі її галузей, розвивалася під впливом як соціально-політичних, так і наукових змін. Дослідниками що проаналізували основні етапи розвитку спеціальної педагогіки та її взаємозв'язок із загальною педагогічною наукою є Гроза Т. А., Золотоверх В. В., Орлов А. А., Ранська Т. І., Черкасов О. В., Ярмаченко М. Д. та ін.

Історія тифлопедагогіки, як складової спеціальної педагогіки, є окремим напрямком, що фокусується на розвитку освітніх методик і підходів до дітей з порушеннями зору. Тифлопедагогіка в Україні має значний спадок, зокрема вивченням історії цієї галузі займалися такі дослідники, як Свиридюк Т. П., Синьова Є. П., Супрун М. О., Федоренко С.В. та ін.

Дослідження історії окремих закладів для дітей з порушеннями зору є важливою складовою розвитку тифлопедагогіки, оскільки ці заклади часто слугували не лише освітніми установами, а й центрами апробації та формування інноваційних підходів у навчанні таких дітей. Роботи таких авторів, як Гребенюк Т. М., Купріянова Т. О., Орлов А. В., Сасіна І. О., Федоренко С. В. [2; 3; 7; 8; 9], дозволяють вивчати специфіку функціонування таких закладів, їх роль у розвитку тифлопедагогіки в Україні, аналізувати методи та підходи, які застосовувалися в цих навчальних установах для забезпечення освітніх потреб дітей з порушеннями зору.

Дисертаційне дослідження Федоренко С. В. під назвою «Становлення та розвиток вітчизняної тифлопедагогіки» є одним з найбільш значущих внесків у вивчення історії тифлопедагогіки в Україні [9]. Праця Федоренко охоплює основні етапи розвитку тифлопедагогіки, починаючи з її зародження в Україні до сучасного стану цієї наукової галузі. Це дослідження є вдалим прикладом застосування історико-педагогічного підходу, оскільки автор ретельно аналізує

соціальні, культурні, педагогічні та нормативно-правові чинники, що вплинули на формування та розвиток теорії та практики навчання і виховання дітей з порушеннями зору. Особливістю цієї роботи є те, що Федоренко не лише надає огляд ключових подій, але й розкриває внутрішні процеси, які сприяли розбудові спеціальної освіти, підготовці кадрів і змінам у педагогічних практиках, що є важливим для розуміння еволюції тифлопедагогіки.

Одним із основних досягнень автора є чітка періодизація розвитку тифлопедагогіки в Україні, що дозволяє простежити основні етапи становлення цієї науки від початкових спроб організації освіти для дітей з порушеннями зору до сучасних інноваційних підходів. Федоренко докладно описує зміни в нормативно-правових актах, які регулювали освіту дітей з порушеннями зору, а також наукові дослідження, що визначали теоретичні основи цього процесу [8; 9]. Здійснений аналіз дозволив не лише зрозуміти, як розвивалася тифлопедагогічна теорія, а й як вона реалізувалася на практиці у конкретних закладах для дітей з порушеннями зору.

Застосування історико-педагогічного підходу у вивченні тифлопедагогіки дозволило автору акцентувати увагу на детальному аналізі історичних передумов та їх впливу на педагогічну практику. Це дозволило розглядати розвиток тифлопедагогіки як частину ширшого соціокультурного контексту, де роль держави, громадських організацій та наукових установ є визначальною. Пропонований підхід розглядає розвиток теорії та практики в контексті потреб суспільства, що робить дослідження актуальним для сучасних реформаційних процесів в освіті. Окрім цього, особливість поглядів Федоренко полягає в тому, що вона поєднує як історичний, так і соціально-педагогічний аспекти [7, 8, 9], що дозволяє побачити не лише хронологічний розвиток тифлопедагогіки, а й її взаємодію з іншими науковими та соціальними сферами.

Погляди С.В. Федоренко перегукується з поглядами О.В. Черкасова, що висвітлені у відповідному дисертаційному дослідженні під назвою «Формування загальнотеоретичних основ дослідження історії освіти в Україні», оскільки обидва дослідження використовують історико-педагогічний підхід для вивчення розвитку освітніх систем.

Черкасов визначає історико-педагогічне дослідження як інтеграцію знань, отриманих з двох предметних історії та власне педагогіки. Це дозволяє відновити цілісну картину педагогічного процесу та розкрити його закономірності. У роботі Федоренко, на відміну від загального підходу Черкасова, акцент робиться на специфічних аспектах тифлопедагогіки, зокрема на етапах становлення та розвитку освіти для дітей з порушеннями зору в Україні, з урахуванням соціально-культурних факторів та наукових досягнень педагогів.

Методи дослідження, використані в дисертації Федоренко, частково збігаються з підходами, зазначеними Черкасовим. Автори виділяють аналітичний, історико-зіставний, порівняльно-цільовий та інші методи для розгляду освітнього процесу в динаміці етапів розвитку педагогічної думки.

Особливим аспектом у роботі Федоренко, на який нам варто звернути увагу, є дослідження еволюції спеціальної освіти дітей з порушеннями зору за допомогою хронологічного та історико-генетичного методів.

Крім того, обидва автора використовують емпіричні методи, такі як аналіз діяльності закладів освіти та узагальнення досвіду, що дозволяє визначити незадокументовані факти та важливі аспекти практичної діяльності педагогів. Федоренко вбачає історико-педагогічне дослідження у структурі історико-педагогічного знання, що складається з двох предметних зон – практики навчання та педагогічних знань. Автор детально вивчає не лише історичний процес становлення спеціальних закладів, а й педагогічні аспекти їх діяльності, що сприяють інтеграції знань з різних аспектів тифлопедагогіки. Таким чином, використання цього підходу дозволяє зрозуміти розвиток теорії і практики навчання дітей з порушеннями зору, сформувати більш цілісне уявлення про педагогічні процеси, що відбуваються в Україні.

Враховуючи все вищесказане, дисертація Федоренко заслуговує на визнання як основоположне дослідження для подальших наукових робіт, що стосуються історії тифлопедагогіки в Україні. Завдяки чітко визначеній періодизації, аналізу факторів, що впливали на її розвиток та детальному опису історичних етапів, ця робота є важливим кроком для подальшого вивчення та розвитку цієї науки.

Здійснивши аналіз більш фундаментальних досліджень, ми можемо звернутися до наочного прикладу застосування історико-педагогічного підходу на рівні конкретного закладу для дітей з порушеннями зору, зокрема до Вигодської спеціальної школи. Це можна здійснити через відповідний аналіз колективної статті педагогів кафедри технологій освіти та реабілітації осіб з порушеннями зору УДУ ім. Михайла Драгоманова Гребенюк Т.М., Купріянової Т.О. та Сасіної І.О. під назвою «Становлення та розвиток Вигодської спеціальної школи» [2].

У статті представлено історико-педагогічний аналіз діяльності Вигодської спеціальної школи Івано-Франківської обласної ради, що дозволило авторам здійснити всебічний аналіз процесу становлення та розвитку закладів спеціальної освіти для дітей з порушеннями зору на заході України. Автори визначили передумови формування цієї системи, надаючи значну увагу різним етапам розвитку, починаючи з часу заснування школи. Окремо акцентовано увагу на здобутках керівництва школи, досягненнях педагогічного колективу в аспекті навчально-методичної та наукової діяльності, яка сприяла розвитку спеціальної освіти для дітей з порушеннями зору. Крім того, авторами було розглянуто стратегічні плани школи на майбутнє (аналіз стратегії розвитку школи на 2023-2028 роки).

Стаття пропонує детальний аналіз історичних етапів розвитку Вигодської спеціальної школи, що є важливою складовою становлення системи спеціальної освіти на заході України. Зокрема, розглянуто етапи її становлення з моменту заснування, підкреслюючи значення кожного з етапів для вдосконалення процесу навчання дітей з порушеннями зору. Цей підхід

дозволяє простежити еволюцію методів та форм роботи, що використовувались у школі. Окремо заслуговує уваги огляд ролі педагогічних працівників школи у розвитку навчально-методичної бази, їхньої наукової діяльності, спрямованої на поліпшення якості навчання для учнів з порушеннями зору.

Стаття про діяльність Вигодської спеціальної школи може бути визнана модельною для подальшого використання історико-педагогічного підходу в дослідженні історії конкретного закладу освіти для дітей з порушеннями зору. Вона надає цінний досвід системного аналізу розвитку навчального закладу через призму історичних етапів, педагогічної діяльності та наукових досягнень, що дозволяє глибше зрозуміти вплив соціально-культурних факторів на формування спеціальної освіти. Такий підхід дозволив всебічно розглянути розвиток Вигодської спеціальної школи, простежити її еволюцію та виокремити ключові фактори, що впливали на її становлення. Аналіз історичних передумов допоміг зрозуміти витоки та етапи розвитку школи, соціальні аспекти висвітлили контекст змін у суспільстві, нормативно-правовий аналіз розкрив законодавчу основу, що регулювала діяльність закладу, педагогічний аналіз підкреслив значення досягнень педагогічного колективу у формуванні сучасної системи спеціальної освіти. Відповідна методологія дозволяє не тільки розкрити ключові моменти розвитку конкретного закладу а й сприяє визначенню напрямків для майбутнього розвитку та вдосконалення навчально-виховного процесу, що є важливим для ефективного функціонування спеціальних закладів для дітей з порушеннями зору.

Таким чином, історико-педагогічне дослідження дозволяє відновити хронологічну послідовність подій, які визначали розвиток освітніх закладів та формування педагогічної практики. Вивчаючи історичні джерела, архівні матеріали та праці попередників, дослідники зосереджуються на відображенні ключових етапів становлення освіти для дітей з порушеннями зору. Це дає змогу не лише оцінити минулі досягнення, але й простежити причини змін, що мали вплив на систему спеціальної освіти.

Проаналізувавши соціальний аспект, дослідники підкреслюють значущість суспільних умов і потреб, які стимулювали створення та функціонування спеціальних освітніх закладів. Соціальні чинники, такі як ставлення суспільства до дітей з порушеннями зору, розвиток громадських організацій та ініціатив, рівень суспільної обізнаності про потреби цих дітей, стають основою для оцінки впливу соціальних умов на розвиток тифлопедагогіки.

Нормативно-правовий аспект в історико-педагогічному дослідженні зосереджується на аналізі законодавчих актів, державних програм та освітніх реформ, які визначали умови функціонування спеціальних шкіл. Дослідники вивчають зміни в правовому полі, що сприяли організації освітнього процесу, створенню доступного середовища та розвитку педагогічної практики, спрямованої на адаптацію дітей з порушеннями зору до суспільного життя.

Педагогічний аспект дозволяє розкрити еволюцію методик навчання і виховання дітей з порушеннями зору, починаючи з простих методів інтеграції до сучасних інклюзивних практик. Аналізуючи підходи в навчально-виховному процесі, дослідники виділяють роль педагогічних інновацій, адаптації навчальних матеріалів та впровадження технологій, що забезпечують ефективність освіти для цієї категорії дітей. Такий комплексний підхід до історико-педагогічного дослідження забезпечує цілісне розуміння процесу розвитку спеціальної освіти.

Підсумовуючи, ми можемо стверджувати, що методологічною основою дослідження історії розвитку спеціальної школи для дітей з порушеннями зору є використання історико-педагогічного дослідження. Воно базується на інтеграції знань, отриманих у межах аналізу історичних, соціальних, нормативно-правових і педагогічних чинників, які дозволяють відновити цілісну картину становлення спеціальної освіти для дітей з порушеннями зору. Проаналізувавши досвід дослідників, можна зробити висновок, що використання хронологічного, історико-генетичного, аналітичного та порівняльно-цільового методів дослідження є ключовими для визначення основних етапів розвитку історії відповідних закладів освіти. Ці методи дають змогу простежити динаміку змін у системі спеціальної освіти, виявити закономірності розвитку та соціально-історичні передумови її формування. Важливим компонентом дослідження є інтеграція двох предметних зон історико-педагогічного знання: практики навчання та педагогічних ідей. Перспективи подальших пошуків включають розробку практичних рекомендацій для застосування історико-педагогічного підходу в досліджені історії діяльності спеціальних шкіл, таких як Клеванська школа для дітей з порушенням зору, з урахуванням специфіки їхнього функціонування. Також актуальним є поглиблення аналізу нормативно-правових актів, що регулювали спеціальну освіту, для оптимізації її структури й змісту в умовах сучасної реформи освітньої галузі в Україні.

Список використаних джерел:

1. Золотоверх В. В. Нариси з історії спеціальної дошкільної педагогіки : монографія. Київ : Наук. світ, 2004. 196 с.
2. Купріянова Т. О., Сасіна І. О., Гребенюк Т. М. Становлення та розвиток Вигодської спеціальної школи. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць.* 2023. № 45. С. 29–36.
3. Орлов А. В. Питання періодизації історії становлення та розвитку Харківської обласної гімназії-інтернат для сліпих дітей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія : зб. наук. праць.* 2008. № 10. С. 126–132.
4. Свиридюк Т. П., Гроза Т. А., Ранська Т. І. Нариси з історії тифлопедагогіки на Україні. Київ : Знання, 1999. 102 с.

5. Синьова Є. П. Науково-педагогічна діяльність професора Моргуліса І. С. в історії становлення Української тифлопедагогіки. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. праць : Матеріали Першого Всеукраїнського з'їзду тифлопедагогів (4-5 травня 2006 року, м. Харків)*. Харків. 2006. Випуск 6. Ч. 2. С. 111–116.

6. Супрун М. О. Українська історіографія історії загальної та спеціальної педагогіки в контексті розвитку сучасної вищої школи. *Проблеми пенітенціарної теорії і практики. Бюлетень КІВС.* 2004. №. 9. С. 451–457.

7. Федоренко С. В. Історія виникнення та розвитку шкіл для сліпих на території сучасної Західної України. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 19. корекційна педагогіка та психологія : зб. наук. праць.* 2009. № 14. С. 151–155.

8. Федоренко С. В. Передумови виникнення практики навчання та виховання сліпих в Україні. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 19. корекційна педагогіка та психологія : зб. наук. праць.* 2008. № 11. С. 222–227.

9. Федоренко С. В. Становлення та розвиток вітчизняної тифлопедагогіки : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2012. 455 с.

10. Ярмаченко М. Д. Виховання та навчання аномальних дітей. *Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.) : нариси.* 1991. № 1. С. 197–228.

УДК 376.1-056.264:373.

Матинська Єлизавета
студентка 1 курсу магістратури групи 1млп
спеціальності «016.01 Спеціальна освіта. Логопедія»

Швалюк Тетяна Миколаївна
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри логопедії та логопсихології

Науковий керівник:
Тищенко Владислав Володимирович
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент, завідувач кафедри логопедії та логопсихології

ПРАКТИЧНЕ ЗАСВОЄННЯ МОРФОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ СЛОВОЗМІНИ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ІІ РІВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ

У статті обґрунтовано актуальність проблеми засвоєння морфологічної системи словозміни у дітей середнього дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення. Здійснено аналіз науково-теоретичної та програмно-методичної літератури. Представлено план-конспект підгрупового логопедичного заняття з формування словозміни у даної категорії дітей, який було впроваджено в процесі практичної підготовки студентів під час Виробничої навчальної практики в спеціальних закладах дошкільної освіти компенсуючого типу для дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Ключові слова: *діти дошкільного віку, загальний недорозвиток мовлення, заняття, граматика, система словозміни, логопедичне заняття.*

The article substantiates the relevance of the problem of assimilation the morphological system of inflection in children of middle preschool age with general speech underdevelopment. The analysis of scientific-theoretical and program-methodological literature is carried out. The plan-summary of the subgroup speech therapy lesson on the formation of inflection in this category of children, which was introduced in the process of practical training of students during industrial training practice in special institutions of preschool education of a compensatory type for children with severe speech disorders, is presented.

Keywords: *preschool children, general speech underdevelopment, classes, grammar, vocabulary system, speech therapy classes.*

Мовлення – складна і спеціально організована форма психічної діяльності, яка приймає участь в розумових процесах і є регулятором людської поведінки. Оволодіння мовленням як засобом і способом спілкування, а також пізнання оточуючого світу, є одним із найважливіших придбань дитини в дошкільному дитинстві. Саме дошкільне дитинство є сензитивним періодом до засвоєння граматично правильного мовлення: якщо певний рівень оволодіння ним діти не досягнуть до 5-6 років, то цей шлях, як правило, не може бути успішно пройдений на більш пізніх вікових етапах.

На сьогодні однією із найпоширеніших патологій психофізичного розвитку серед дітей дошкільного віку є загальний недорозвиток мовлення (надалі ЗНМ), специфіка якого полягає в системному порушенні всіх сторін і форм мовлення при нормальному слухові та інтелекті. Зауважимо, що найсуттєвіші недоліки виявляються під час засвоєння і використання лексики та граматики рідної мови (І. Марченко, Є. Соботович, Т. Тищенко, В. Трофименко, Т. Швалюк та ін.). [2, 3, 4, 5, 6]

Вивченню проблеми загального недорозвитку мовлення у дітей як дошкільного так і молодшого шкільного віку присвячений ряд фундаментальних і різнобічних досліджень вітчизняних вчених (Л. Андрусишин, Л. Бартєнєва, Н. Ільїна, І. Марченко, І. Мартиненко, О. Мілевська, Ю. Пінчук, Ю. Рібцун, Н. Січкарчук, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко, Н. Чередніченко, Т. Швалюк та ін.)

Вчені відзначають, що у дітей із ЗНМ наявна недостатня сформованість фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної сторін мовлення, що в подальшому безпосередньо впливатиме на засвоєння зв'язного мовлення та комунікації в цілому.

З погляду лінгвістики граматика є «системою систем», яка включає в себе: *словотвір* (морфеміку) – творення нових слів за допомогою морфем (префіксів, суфіксів, коренів) та їх моделей; *словозміну* (морфологію) – засвоєння категорії роду, змінювання слів за числами, відмінками; *синтаксис* (складання словосполучень і речень). З погляду психофізіології засвоєння граматики відбувається завдяки абстрагуючій роботі кори головного мозку, взаємозв'язку першої та другої сигнальних систем, встановленню умовно-рефлекторних зв'язків, формуванню динамічного стереотипу на засвоєння моделей граматичних категорій, який є досить стійким (І. Павлов). З погляду психології засвоєння граматики здійснюється в процесі певного виду мовленнєво-мисленнєвої діяльності, в основі, якої лежить багаторівневий механізм, що включає різні операції: порівняння слів і їх словоформ, виділення звукокомплексів (морфем), утворення на цій основі за аналогією слів і словоформ, контроль за відповідністю нових слів і їх словоформ (М. Жинкін, О.О. Леонтьєв, В. Орфінська, Є. Соботович, О. Шахнарович та ін.). [2]

Таким чином, оволодіння дитиною цілою низкою операцій та дій із мовними знаками, а саме з морфемами, забезпечує засвоєння граматичної системи мови.

Підсилена увага до проблеми морфологічної системи словозміни пов'язана в першу чергу з тим, що граматичне оформлення мовлення відіграє важливу роль у комунікації. Оволодіння словозміною та граматикою в цілому є важливим не тільки для формування продуктивних умінь, а й для розуміння мовлення оточуючих.

О. Гвоздєв називає дошкільний вік (від 3 до 7 років) періодом засвоєння морфологічної системи мови, для якої характерне засвоєння відмін та дієвідмін. У цей період відбувається розмежування морфологічних елементів, які раніше змішувалися, за окремими типами відмін та дієвідмін. Спочатку засвоюються всі одиничні, більш продуктивні форми, пізніше малопродуктивні. [1]

А. Захарова відзначає, що засвоєння форм відмінювання іменників в нормальному онтогенезі відбувається за рахунок орієнтації дитини на форму слова (флексії) в називному відмінку. Якщо молодші дошкільники часові відношення виражають формами знахідного і орудного відмінків, то старші дошкільники – родовим і давальним. Спочатку діти засвоюють відмінювання іменників жіночого роду на –а (рука, лопата) та чоловічого роду на твердий приголосний (слон, кит), потім іменників чоловічого та жіночого роду на м'яку основу (олівець, земля); засвоєння відмінювання іменників середнього роду відбувається значно пізніше з великими труднощами. Діти легше засвоюють відмінювання іменників середнього роду з наголошеними закінченнями (молодий, сліпий), ніж з ненаголошеними (білий, гарний).

У спеціальних програмно-методичних посібниках для дітей середнього дошкільного віку з ЗНМ сказано, що розвиток словозміни відіграє провідну роль у процесі психофізичного розвитку даної категорії дітей, і займає одне з центральних місць в загальній системі роботи з формування мовлення в дитячому закладі освіти. Однією із основних задач корекційного навчання дітей дошкільного віку із ЗНМ є своєчасне оволодіння граматичною стороною мовлення, оскільки це – основа розвитку монологічного зв'язного мовлення та необхідна умова для функціонування мови як засобу комунікації, а також для успішного оволодіння писемним мовленням в школі в цілому. Сучасні підходи до навчання і виховання дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ дають змогу стверджувати, що формування словозміни у даної категорії дітей є досить актуальним і повинно вирішуватися як одне із корекційних завдань у системі логопедичної роботи. [2, 3, 4, 5, 6]

На думку, І. Марченко, Є. Соботович, Л. Трофименко, Т. Швалюк та ін. корекційні методики повинні включати основні етапи формування граматичної будови мови: 1) розуміння та порівняння словоформ в імпресивному мовленні; 2) довільну морфологічну словозміну в експресивному мовленні; 3) оцінку правильності використання граматичних значень іменників, прикметників, дієслів. [2, 3, 4, 5, 6]

В процесі логопедичної роботи рекомендується поступове ускладнення форм мови, завдань і мовленнєвого матеріалу. Зміст та методи роботи при цьому основуються на використанні природних шляхів засвоєння дитиною рідної мови: засвоєння системи тих базових структур, які найбільш використовуються і які є практичним втіленням граматики.

Є. Соботович зазначає, що засвоєння морфологічної системи словозміни передбачає оволодіння дитиною такими практичними знаннями: звукокомплексами, які відповідають певним граматичним морфемам (наприклад закінчення ***-а, -я*** – жіночий рід; ***-и, -і*** –множина іменників), їх предметно-синтаксичним значенням (цікав***а*** книг***а***; лет***іли*** гус***и***); граматичними сполучними моделями (дієслівними, іменними, прикметниковими); парадигматичними морфологічними рядами – парадигма відмінкових і числових форм іменника слон-слон***а***-слон***у***-слон***а***-слон***ом***-на слон***і***; слон***и***-слон***ів***-слон***ам***-слон***ів***-слон***ами***-на слон***ах***. [3]

Євгенія Федорівна спрямовує увагу на те, що в процесі формування початкових форм словозміни у дітей із моторною алалією, ЗНМ І рівня велику увагу слід приділяти умінню підвести дитину до засвоєння системи закінчень, системи організації синтаксичних морфем у мові. З цією метою відпрацьовується зв'язок між значенням морфем (форми однини та множини іменників і дієслів, відмінкові форми в їх основних значеннях, родові закінчення дієслів, прикметників, словотворчі афікси), які виражають це значення звукокомплексом і рухами, які його реалізують. [3]

Відповідно до її корекційної методики, спочатку формується спрямована увага на звукове оформлення морфеми шляхом її багатократного відтворення логопедом у різних ситуаціях мовленнєвого спілкування з

фіксацією уваги дитини на її *оральному образі;* потім здійснюється *читання спеціально підібраних текстів*, які мають велику кількість морфем, що відпрацьовуються (слова різні, але одна морфема); формується спостереження дитини за використанням морфеми у мовленні; *співставлення словоформ із даною морфемою і виділення останнього звука в слові (морфеми)*. Виділена морфема співвідноситься з буквою (для дітей старшого віку); *поступово формується навичка самостійного використання морфеми* шляхом її додавання у слово, яке вимовлене логопедом. Після цього дитина самостійно конструює словоформу, відповідаючи на запитання педагога, або доповнюючи вимовлене ним речення. [3]

З огляду на вище сказане, наведемо приклад підгрупового логопедичного заняття з навчання дітей середнього дошкільного віку з ЗНМ утворювати назви дитинчат свійських тварин в однині і множині, використовуючи закінчення: «-ята».

Мета: вчити дітей правильно утворювати іменники множини від іменників однини; порівнювати початкове та похідне від нього слово, виділяти спільне граматичне значення однини та множини, вживати їх у словосполученнях і реченнях.

Розвивати операціональні компоненти мислення: аналітико-синтетичну діяльність, порівняння, класифікацію, узагальнення, абстрагування; увагу, пам’ять, сприймання, контролюючу та регулюючу функцію мовлення, шляхом виконання вправ за словесною інструкцією; усне мовлення дітей;

Виховувати посидючість, старанність, інтерес до заняття.

Попередня робота: логопед на минулому підгруповому занятті з формування лексико-граматичної сторони мовлення (зі словотвору) сформував у дітей вміння утворювати назви дитинчат тварин і птахів за допомогою суфіксів «ен»(я), «ч»(а) та ін. в однині, використовувати дану граматичну категорію в контексті словосполучення і речення.

Хід заняття:

І. Організаційний момент. Налаштування дітей до на роботу. Актуалізація опорних знань.

Встаньте, діти, всі рівненько, посміхніться всі гарненько. Посміхніться ви до мене, посміхніться і до себе, привітайтесь: «Добрий, день!». Сідайте лише тоді, коли почуєте назву свійської тварини.

ІІ. Основна частина.

Логопед запрошує діток в гості до фермера. Сьогодні, ми вирушаємо з вами у подорож до села в гості до фермера. Як ви вважаєте, хто такий фермер? Молодці! Отже, фермер – це людина, яка має власну землю і на якій займається сільським господарством: доглядає за худобою (свійськими тваринами), городом та садом. У нашого фермера на господарському подвір’ї трапилась халепа: усі дитинчата свійських тварин та птахів порозбігалися по фермі і їх потрібно повернути. Допоможемо йому?

1. Гра «Покажи де?» (розуміння граматичної категорії іменників середнього роду в однині і множині)

Хід гри: Логопед пропонує дітям на змодельованому господарському дворі знайти та показати дитинчат свійських тварин і птахів. Муляжі тварин стоять врозсип по одному та парами. Логопед, промовляючи назви тварин і птахів, інтонаційно підкреслює вимову флексій, таким чином звертає увагу дітей на їх звучання.

Інструкція: Покажи: де порос***я***, а де порос***ята***, де козен***я***, а де козен***ята***, де цуцен***я***, а де цуцен***ята***, де кошен***я***, а де кошен***ята***, кролен***я***, а де кролен***ята***, де гуценя, а де гусен***ята***, де індичен***я***, а де індичен***ята***, де качен***я,*** а де качен***ята*** (логопед виділяє наголосом закінчення «-ята»).



Покажи де "порося", а де - "порос***ята***"



Покажи де "каченя", а де - "качен***ята***"

2. Гра «Розумник»

Хід гри: Логопед ще раз пропонує прослухати назви тварин і птахів, розставивши фігурки у два рядки: 1 рядок – кількість фігурок тварин, назви яких вжито в однині, 2 рядок – кількість фігурок тварин, назви яких вжито в множині, використовуючи в своєму мовленні інтонаційне підкреслення флексії цих слів.

Інструкція: Спочатку, я буду називати назву дитинчат свійських тварин **1 рядка**: *гуценя, індичеця, каченя, козеня, кошеня, цуценя, порося, кроленя*. Запитання до дітей: «*Подумайте і скажіть, це одне дитинча, чи багато?»* (Діти – одне). Тепер я буду називати назви дитинчат свійських тварин і птахів **2 рядка**: *гусен**ята**, індичен**ята**, качен**ята**, козен**ята**, кошен**ята**, цуцен**ята**, порос**ята**, кролен**ята** (логопед виділяє інтонацією флексію **«-ята»)**.* Запитання до дітей: «*Подумайте і скажіть, це одне дитинча, чи багато?»* (Діти – багато) (при цьому логопед розставляє фігурки, щоб утворилась пара один – багато).





Далі логопед ще раз називає слова другого рядка і пропонує дітям виділити спільну частинку в цих словах і назвати її: *гусен**ята**, індичен**ята**, качен**ята**, козен**ята**, кошен**ята**, цуцен**ята**, порос**ята**, кролен**ята** – (Діти – спільна частинка **«-ята»)* –** Логопед звертається до дітей: «Названі слова позначають одне чи багато дитинчат? (Діти – багато). Логопед підводить дітей до висновку, що слова які в кінці закінчуються на маленьку частинку *«-**ята***» - позначають багато дитинчат.

3. Вправа «Доскажи словечко»

Хід гри: Логопед повідомляє дітям, що вони добре впоралися з попереднім завданням і фермер хоче перевірити чи запам'ятали вони, як називають дитинчат яких багато. За правильно назване слово це фермер дає смайлик.

Інструкція: Діти, фермер просить вас допомогти домовити словечко, додаючи маленьку частинку «-ята», за кожну правильну відповідь він буде давати смайлик.

Дидактичний матеріал: картинки з зображенням декількох дитинчат.

Фермер: *гусен* ***-ята****, індичен* ***-ята****, качен* ***-ята****, козен* ***-ята****, кошен* ***-ята****, цуцен* ***-ята****, порос* ***-ята****, кролен* ***-ята.***

4. Гра: «Один – багато»

Хід гри: Фермер запрошує дітей до гри у парі. Діти діляться на дві команди. Викликається перша пара: 1-ша дитина має вибрати в кошику картинку і назвати назву одного дитинчати, а 2-га дитина має в іншому кошику знайти відповідну картинку з зображенням декількох таких дитинчат і правильно назвати їх назву, наприклад, кошеня – кошенята, козеня – козенята. Друга пара дітей діють навпаки: 1-ша дитина обирає картинку, де зображено декілька дитинчат і називає їх назву, а 2-га дитина – картинку, де зображено одне дитинча, наприклад, гусенята – гуценя; каченята – каченя тощо.

Інструкція: Діти, фермер пропонує вам пограти в гру парами. 1 пара: один з вашої пари має взяти картинку з першого кошика і правильно назвати назву одного дитинчати, а другий – з другого кошика має взяти відповідну картинку і назвати назву декількох дитинчат, утворюючи пару: 1 дитина: «У мене кошеня», 2 дитина: «А у мене кошенята».

Дидактичний матеріал: картинки із зображенням одного дитинчати, декількох дитинчат.

Фізкультхвилинка «Повтори як я»

Логопед потім перевіряє чи дійсно діти навчилися правильно називати одне, або декілька дитинчат – гра з м'ячем: *Логопед:* кошеня – *дитина:* кошенята; *логопед:* козенята – *дитина:* козеня

Далі логопед на килимку розкладає різнокольорові кружечки і пропонує дітям, пострибавши по них повторити чистомовку (можна використовувати нейрокилимок, тоді дитина виконуючи певні рухи-стрибки, повторює чистомовку)

ята-ята-ята – кошенята
ята-ята-ята – козенята
еня-еня-еня – гусеня
ята-ята-ята – кроленята
ята-ята-ята – поросята
еня-еня-еня – цуценя
еня-еня-еня – каченя

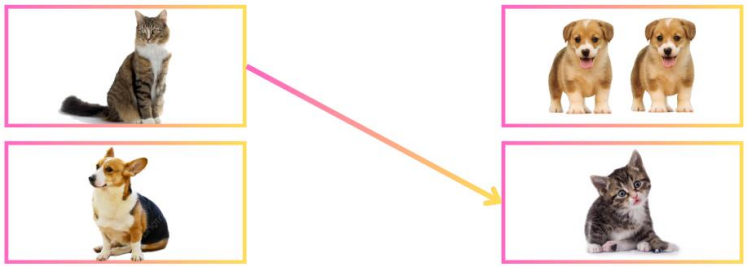
5. Гра: «Діти загубилися»

Хід гри: Фермер пропонує діткам повернути мамам їх дитинчат, розповідаючи у якої мами, які дитинчата (складання різних типи речень відповідно до індивідуальних можливостей дітей): «У кози є козенята», «У качки – каченята», «У собаки – цуценята»

Потім логопед звертає увагу дітей на те, що у мами не завжди є багато діточок, у неї може бути один малюк. Пропонує кожній дитині обрати

картинку і скласти за її змістом речення: «У кози є козенята, а у кішки – кошенята», «У собаки цуценя, а у гуски – гусенята» тощо.

Інструкція: Дітки, свійські тварини і пташки загубили своїх дитинчат. Давайте допоможемо знайти їх! Спробуйте розповісти, хто у кого є: «У кішки є кошен***ята***», «У собаки є цуцен***ята***», «У качки є качен***ята***». Потім речення будуються з урахуванням змісту картинки, яку логопед дав дитині.



III. Заключна частина. Вправи на контроль.

6. Гра: «Хто найуважніший?»

Хід гри: Фермер пропонує діткам підняти руки вгору, коли вони почують назву одного дитинчати і навпаки плеснути в долоні, коли почують назву декількох дитинчат.

Інструкція: а) Підійміть ручки в гору, коли почуєте назву одного дитинчати: кошенята, козенята, цуценя, кроленята тощо; б) плесніть в долоні, коли почуєте назву на позначення декількох дитинчат: цуценя, зайченя, ягн**ята**, кролен**ята**, кошеня, гуценя.



7. Гра: «Чи правильно я сказав»

Хід гри: Логопед пропонує дітям послухати, чи правильно він назвав дитинчат свійських тварин: в однині або множині. Якщо ні – діти мають взяти на себе роль логопеда і виправити помилку.

Інструкція: подивись і скажи, чи правильно я сказала: «Це козеня? (Ні, це козенята)», «Це цуценята?» (Ні, це цуценя)»; «У собачки – кошенята?» (Ні, у собачки – цуценята).

IV. Підведення підсумків заняття. Оцінювання

Дітки, фермер дуже дякує вам за допомогу! Чи сподобалась вам подорож до господарського подвір'я? В які ігри грали? Які слова навчилися утворювати? Заняття закінчене, вийде перший той, хто назве назву одного дитинча, декількох дитинчат. До побачення!

Отже, під час формування у дітей середнього віку з ЗНМ ІІ рівня граматичних знань з морфології, вчителю-логопеду важливо знати зміст загальноосвітніх та спеціальних програм, володіти спеціальною методикою та корекційними прийомами формування у дітей граматичних понять, лінгвістичних знань та практичних мовленнєвих умінь, а також вміти

підбирати мовний матеріал згідно вікових, індивідуальних та мовленнєвих можливостей дітей зазначеної категорії.

Список використаних джерел:

1. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 336 с.
2. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія). Вид. 3-є, перер. та доп. К.: Видавничий Дім «Слово», 2019. 312 с.
3. Соботович Є. Ф. Порушення мовного розвитку в дітей та шляхи їх корекції: навчально-методичний посібник. Київ: ІСДО, 1995. 204 с.
4. Трофименко, Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. Є.Ф. Соботович (Ред.). Київ : Актуальна освіта, 2007.
5. Трофименко Л. І. Граматична система мовлення дошкільників із ЗНМ. *Дефектологія*. 2003. № 4. С. 32-35.
6. Швалюк Т.М. Формування навичок побудови простого поширеного речення у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *Науково-методичний журнал «Логопедія»*. Київ: 2015. № 5. С. 85-93. URI: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10859

УДК 376-056.263

Миськова Ангеліна
Студентка І курсу групи 1мзлп
Спеціальності 016 Спеціальна освіта (Логопедія)
Науковий керівник: Погребняк В. О.;
викладач кафедри логопедії та логопсихології

РОЗВИТОК ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО СЛУХУ ЯК ОСНОВА ПРАВИЛЬНОЇ ВИМОВИ ШИПЛЯЧИХ ЗВУКІВ

У статті розглядається значення фонетико-фонематичного слуху для формування правильної вимови шиплячих звуків у дітей середнього дошкільного віку. Акцентується увага на необхідності розвитку цього компоненту мовленнєвого апарату для ефективної логопедичної роботи. Представлено аналіз методів і прийомів, які сприяють формуванню фонетико-фонематичного слуху та допомагають подолати труднощі у вимові шиплячих звуків.

Ключові слова: фонетико-фонематичний слух, шиплячі звуки, вимова, дошкільники, логопедія.

The article examines the importance of phonetic-phonemic hearing for the formation of the correct pronunciation of hissing sounds in children of middle preschool age. Attention is focused on the need to develop this component of the speech apparatus for effective speech therapy work. An analysis of methods and techniques that contribute to the formation of phonetic-phonemic hearing and help overcome difficulties in pronouncing hissing sounds is presented.

Keywords: *phonetic-phonemic hearing, hissing sounds, pronunciation, preschoolers, speech therapy.*

Порушення звуковимови шиплячих звуків у дітей з нормотиповим розвитком є досить поширеним явищем. За даними різних наукових досліджень, близько 20-30% дітей дошкільного віку стикаються з труднощами у вимові шиплячих звуків ("ш", "ж", "ч", "щ"). Ці труднощі можуть виникати через недостатню розвиненість артикуляційного апарату, фонематичного слуху або некоректне засвоєння звукової системи рідної мови.

Актуальність розвитку фонетико-фонематичного слуху у таких випадках полягає в тому, що цей вид слуху дозволяє дитині диференціювати звуки мовлення, визначати їх положення в слові, що є основою для правильної вимови. Фонетико-фонематичний слух сприяє формуванню фонематичного аналізу та синтезу, що є необхідними для подальшого розвитку мовлення, читання та письма. Розвиток цього слуху допомагає дітям усвідомити різницю між правильною і неправильною вимовою, що, в свою чергу, сприяє корекції мовленнєвих порушень і забезпечує нормальний мовленнєвий розвиток.

Фонетико-фонематичний слух є однією з найважливіших складових мовленнєвої діяльності. Він забезпечує здатність людини розрізняти, диференціювати та правильно відтворювати звуки рідної мови, а також усвідомлювати їх місце у слові. У дітей дошкільного віку розвиток фонетико-фонематичного слуху має вирішальне значення, оскільки на цьому етапі закладається основа для правильного формування звукової сторони мовлення.

Фонетико-фонематичний слух – це здатність людини чути, розрізняти та запам’ятовувати звуки мови. Саме він є фундаментом для формування правильної вимови, зокрема, шиплячих звуків. Цей вид слуху дозволяє дитині не лише чути звуки, а й аналізувати їх, порівнювати між собою та розуміти їхню роль у слові.[1]

Фонетико-фонематичний слух має два ключових аспекти[1]:

Фонетичний аспект – здатність розрізняти акустичні характеристики звуків, такі як тривалість, інтенсивність, висота, тембр і сила. Ця здатність дозволяє дитині розпізнавати різницю між звуками, навіть якщо вони подібні за звучанням (наприклад, [с] і [ш], [з] і [ж]).

Фонематичний аспект – здатність диференціювати звуки як окремі одиниці мови, які розрізняють значення слів. Наприклад, у словах "сок" і "шок" лише один звук змінює значення слова, і здатність це розпізнати є основою фонематичного слуху.

Фонетико-фонематичний слух у дітей дошкільного віку формується поступово в процесі розвитку мовлення. Опишемо детальніше цей процес.

На першому етапі, від народження до приблизно одного року, дитина починає реагувати на звуки навколишнього середовища, голоси близьких людей, інтонацію і ритм мовлення. Вона вчиться розрізняти окремі звуки та реагувати на них, хоча ще не розуміє їх значення.

У віці від одного до двох років дитина починає активно повторювати звуки і склади, що є першим кроком до формування фонетико-фонематичного слуху. Вона вчиться імітувати звуки і звукові комплекси, зосереджуючи увагу на їхніх фонетичних властивостях.

З двох до трьох років дитина вже може диференціювати деякі звуки мови і усвідомлювати їхню відмінність. Це є важливим кроком для формування фонематичного сприйняття – здатності розпізнавати і відрізняти фонеми, що є основою для засвоєння мови.

У віці від трьох до п'яти років фонетико-фонематичний слух продовжує розвиватися. Дитина вчиться правильно вимовляти звуки, аналізувати та синтезувати звуковий склад слів. Вона вже може розпізнавати помилки у власному мовленні та мовленні інших, що сприяє удосконаленню звуковимови.

До кінця дошкільного віку фонетико-фонематичний слух стає достатньо розвиненим, що дозволяє дитині повністю оволодіти звуковою системою рідної мови, правильно вимовляти звуки та використовувати їх у мовленні. Цей процес є критично важливим для подальшого навчання читання і письма, оскільки забезпечує правильне розпізнавання і відтворення звуків.

Фонетико-фонематичний слух відіграє ключову роль у формуванні правильної вимови. Недостатній його розвиток може призводити до порушень мовлення, таких як сигматизм та парасигматизм. Ці порушення у свою чергу ускладнюють розвиток лексико-граматичних структур і впливають на загальну мовленнєву компетенцію дитини.[2]

Для забезпечення належного рівня розвитку фонетико-фонематичного слуху необхідно використовувати спеціальні вправи, ігри та методики. Наприклад, слухові ігри на розпізнавання звуків, артикуляційна гімнастика та вправи на розвиток слухової уваги. Саме вони сприяють гармонійному формуванню цієї навички.[3]

Труднощі засвоєння шиплячих звуків у дітей дошкільного віку є поширеною проблемою в логопедичній практиці. Це зумовлено їхньою складною артикуляційною структурою та високими вимогами до координації роботи мовленнєвого апарату. Шиплячі звуки ([ш], [ж], [ч], [щ]) вимагають точного положення язика, губ і зубів, а також тонкої регуляції струменя повітря, що утруднює їх засвоєння у дошкільному віці.[7]

Слабо розвинений фонетико-фонематичний слух може істотно впливати на формування правильної вимови. Діти часто не розрізняють схожі за звучанням звуки (наприклад, [ш] і [с], [ж] і [з]), через що виникають заміни або пропуски шиплячих звуків у мовленні. Це особливо помітно у випадках,

коли дитина не може точно визначити місце звуку у слові або не помічає його відсутності.[2]

Негативний вплив може мати й неправильний мовленнєвий приклад. Якщо оточення дитини (батьки, однолітки) використовують спотворену вимову, дитина може переймати ці мовленнєві зразки, закріплюючи помилки у своєму мовленні.[2]

Розвиток фонетико-фонематичного слуху у корекційній роботі є ключовим елементом для подолання порушень звуковимови у дітей. Основою цього процесу є вправи, які сприяють вдосконаленню здатності дитини розрізняти звуки рідної мови, їх місце у словах та акустичні характеристики. Корекційна робота повинна бути систематичною і послідовною, включаючи етапи слухового сприйняття, диференціації звуків, аналізу та синтезу звукової структури слів. Заняття можуть містити ігрові вправи, наприклад, розпізнавання звуків у словах, порівняння схожих за звучанням слів або складів, а також вправи на слухове визначення місця звука у слові (початок, середина, кінець). Важливим є використання зорових і тактильних підказок, що допомагають дитині краще розуміти та відчувати артикуляційні рухи. Сучасні технології, зокрема інтерактивні програми, також можуть бути корисними для стимулювання слухових навичок через цікаві для дітей завдання.

Підбір та системне використання методів розвитку фонетико-фонематичного слуху відіграють ключову роль у формуванні правильної вимови звуків, зокрема шиплячих, у дітей дошкільного віку. Цей процес базується на поєднанні слухового сприйняття, артикуляційних навичок та здатності до диференціації звуків рідної мови. Основною метою методів є навчання дитини розпізнавати звуки, розуміти їх місце у слові та правильно їх відтворювати.[6]

Одним із ефективних методів є ігри на розвиток слухової уваги. Такі вправи вчать дітей зосереджуватися на звукових характеристиках мови. Наприклад, гра "Впізнай звук" передбачає слухання слів із різними звуками та визначення місця шиплячих звуків у них. Інша гра, "Злови звук", стимулює дитину плеснути в долоні або підняти руку, почувши певний звук у потоці слів чи речень.[4]

Важливу роль відіграють порівняльні вправи, де діти вчаться розрізняти звуки за інтенсивністю, тривалістю чи висотою. Наприклад, можна запропонувати дітям знайти різницю між парними звуками ([ш]-[с], [ж]-[з]) та правильно визначити, який із них звучить у слові. Такі завдання допомагають формувати здатність до звукової диференціації.[4]

Не менш значущими є артикуляційні вправи, спрямовані на підготовку мовленнєвого апарату до правильної вимови звуків. Це може бути вправи для губ, язика, щік, які покращують координацію мовленнєвих органів. Наприклад, "парканчик" (розтягування губ у посмішці) чи "грибочок" (підняття язика до піднебіння) створюють базу для відпрацювання шиплячих звуків.

Додатково використовуються аудіовізуальні вправи, де діти слухають правильну вимову звуків і бачать рухи артикуляційного апарату під час їхнього відтворення. Наприклад, логопед демонструє, як правильно вимовляти звук [ш], пояснюючи та показуючи положення язика, а діти повторюють ці рухи перед дзеркалом.[7]

Ігри з використанням пальчикової моторики також сприяють розвитку фонетико-фонематичного слуху. Встановлено, що розвиток дрібної моторики позитивно впливає на мовленнєві навички дитини. Наприклад, вправи типу "ластівка" (розведення пальців) або "гусениця" (перебирати пальцями по столу) сприяють активізації мовленнєвих центрів мозку.[5]

Важливим є застосування інтерактивних завдань, таких як створення асоціацій між звуками та об'єктами. Наприклад, звук [ш] можна асоціювати з шумом вітру, а звук [ж] – з дзижчанням жука. Це дозволяє дітям легко запам'ятати характеристики шиплячих звуків.[6]

Загалом, методи розвитку фонетико-фонематичного слуху повинні бути комплексними, включати як слухові, так і моторні вправи, і враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Систематичне використання цих методів дозволяє сформувати в дітей правильну звуковимову, що є важливою складовою їхнього мовленнєвого та загального розвитку.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що розвиток фонетико-фонематичного слуху є критично важливим елементом у формуванні правильної вимови шиплячих звуків у дітей дошкільного віку. Фонетико-фонематичний слух забезпечує здатність дитини розрізняти звуки мовлення, аналізувати їхні фонетичні властивості та правильно відтворювати їх у мовленні. Недостатній розвиток цього слуху може призводити до порушень звуковимови, таких як сигматизм, що ускладнює засвоєння фонематичної системи мови. Тому своєчасна корекційна робота, спрямована на розвиток фонетико-фонематичного слуху, є основою для формування чіткої та правильної вимови шиплячих звуків, що в подальшому забезпечує успішне оволодіння дитиною читанням і письмом, а також дозволяє розвиватись повноцінній та впевненій у собі особистості.

Список викопистаних джерел:

1. Шеремет М.К. Хрестоматія з логопедії. Навчальний посібник. Київ: Видавництво "Книга-плюс", 2019. 496 с.
2. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ / Ю. В. Рібцун // Український логопедичний вісник : зб. наук. пр. – Вип. 2. – 2011. – С. 36–53.
3. Соботович Є.Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку. Дефектологія. 2002, №3.
4. Кравченко А. І., Винниченко А. С. Корекційна робота з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення в дітей старшого

дошкільного віку. - Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали IX Всеукранськоо заочно науково-практично конф., Суми, 2020. С. 210.

5. Рібцун Ю. В. Ігри з кольором як засіб корекції ФФНМ у дітей середнього дошкільного віку / Юлія Рібцун // Дефектологія. – 2008. – № 4.– С. 13–17.

6. Артемова Л. Г. Щоб дитина хотіла й вміла вчитися / Л. Г. Артемова // Дошкільне виховання. – 2000. – № 5. – С. 6–7.

7. Хрипун Дар'я. Прийоми постановки шиплячих звуків у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення. 2023 р. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/16495/1/ilovepdf_merged%20%283%29.pdf

УДК. **[376:355.233.2:1]:7.011.26(477)**

Носуля Валентина
магістрантка спеціальності 016 Спеціальна освіта
Шевченко Ю.М.
доктор педагогічних наук,професор
кафедри початкової і спеціальної освіти
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

РОЗВИТОК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ПЕТРИКІВСЬКОГО РОЗПИСУ

Стаття присвячена впливу петриківського розпису на формування життєстійкості особистості. У роботі цей вид українського народного мистецтва аналізується не тільки як естетичний феномен, але й як дієвий інструмент для особистісного розвитку та самореалізації. Актуальність теми зумовлена зростаючим інтересом до нетрадиційних методів впливу на становлення особистості, а також прагненням зберегти та популяризувати українську культурну спадщину. Характерні риси петриківського розпису – яскраві кольори, символіка та унікальна техніка виконання – володіють значним потенціалом для стимулювання творчих здібностей, емоційної гармонії і позитивного світосприйняття для людей різного віку.

Ключові слова: *петриківський розпис, життєстійкість, особистість, творчість.*

This article explores the impact of Petrykivka painting on the development of personal resilience. This form of Ukrainian folk art is analyzed as both an aesthetic phenomenon and an effective tool for personal growth and self-realization. The relevance of this topic stems from the increasing interest in unconventional methods

for personality development, as well as the desire to preserve and promote Ukrainian cultural heritage.

The distinctive features of Petrykivka painting – vivid colors, symbolism, and unique execution techniques – possess significant potential for stimulating creativity, fostering emotional harmony, and encouraging a positive outlook on life across all age groups.

Keywords: *petrykivka painting, resilience, personality, creativity.*

Петриківський розпис є не лише видом декоративного мистецтва, але й справжнім втіленням українського духу, з глибоким корінням у народній історії. Його походження тісно пов'язане з життям українського села, народними звичаями та віруваннями. Традиція прикрашати стіни хат яскравими орнаментами виникла ще за давніх часів і мала символічний зміст: візерунки слугували оберегами та нагадували про добробут, здоров'я і щастя. Селище Петриківка на Дніпропетровщині стало осередком цього мистецтва. Тут місцеві майстрині довели елементи розпису до остаточного вдосконалення, розробивши унікальні техніки і мотиви.

Наукове дослідження петриківського розпису бере початок із початку XX століття завдяки зусиллям видатного діяча Д. І. Яворницького. Вчений не лише звертав увагу на цінність цього явища народної культури, а й залучав митців і дослідників до його вивчення та документування. У подальшому радянська й українська наука активно досліджували це мистецтво. Одним із важливих аспектів було осмислення спадщини майстрами сучасності. Серед провідних діячів потрібно відзначити внесок О. Стативи – засновника петриківської школи декоративного малювання, а також Н. В. Глухенької, Т. А. Пати, Н. А. Білокінь, П. І. Глущенко, Ф. С. Панка, М. К. Тищенка та В. І. Соколенка. Їхні роботи стали джерелом як історичного дослідження, так і натхнення для наступних поколінь. На пізніших етапах петриківський розпис і його методики застосування у заняттях образотворчим мистецтвом вивчали такі діячі, як М. А. Кириченко, В. М. Мельник, О. С. Найден, В. А. Ружицький, В. І. Купрієнко, Н. О. Міхіна та інші дослідники [3]. Значною ініціативою став проект творчого колективу ЗДО №1 «Сонечко» с. Петриківка, який створив і випробував альбоми для навчання дітей петриківському розпису з раннього віку в рамках програми «Петриківський первоцвіт».

Згідно з історичними джерелами, у селищі Петриківка Дніпропетровської області кріпацтво ніколи не існувало. Цей край був місцем розташування зимівників козаків, які захищали територію від варварів. Саме тому вважається, що петриківський розпис відображає символи свободи та відкритості. Основу мистецтва складають яскраві й оптимістичні кольори, а сюжети зазвичай представляють святкові або побутові сцени життя. Особливий акцент надається зображенню жар-птиці – символу добра й достатку. У XX столітті це мистецтво пережило певний занепад, однак завдяки зусиллям ентузіастів воно було відроджено й здобуло всесвітню популярність.

5 грудня 2013 року петриківський розпис став частиною Репрезентативного списку нематеріальної культурної спадщини людства ЮНЕСКО.

Кожен елемент розпису має глибокий символізм. Основні мотиви та їх значення такі: квіти уособлюють красу, родючість і життя (часто зображуються калина, мальва, троянди, барвінок); птахи – це символ вільного духу, радості та піднесення (голуби, півні, зозулі); дерева відображають мудрість, рід і життя (зазвичай дуби та верби); сонце уособлює тепло, світло й саме життя; геометричні фігури символізують гармонію та циклічність. Калина є ознакою дівочої краси, любові та України; барвінок – символ вічності й пам'яті; соняшник уособлює сонце, багатство й добробут.

Петриківський розпис – це більше ніж декоративне мистецтво. Він є віддзеркаленням світогляду українців, їхньої любові до природи, прагнення до краси й гармонії. Це культурна спадщина, яку з трепетом передають майбутнім поколінням. Творчість – це не тільки створення чогось нового, а й ефективний шлях до самопізнання та розвитку. Петриківський розпис як форма творчості чинить глибокий вплив на психологічний стан людини, дозволяє виявляти емоції й думки, які часто складно висловити словами. Через форму, кольори й образи можна розкрити ті аспекти себе, які приховані в повсякденному житті. Процес створення відволікає від рутини, зменшує стрес і допомагає розслабитися. Це своєрідна медитація для заспокоєння розуму й тіла. Творчі заняття підвищують самооцінку й віру в себе, особливо для тих, хто сумнівається у власних силах. Крім того, творчість сприяє розвитку уяви та нестандартного мислення, відкриваючи нові перспективи бачення світу. Це джерело натхнення для пошуку інноваційних рішень і свіжих ідей. Активні творчі процеси покращують пам'ять, концентрацію уваги й здатність логічно мислити. Усе це супроводжується відчуттям задоволення й радості, позитивно впливаючи на загальне самопочуття й настрій [2].

У часи складних випробувань для країни мистецтво набуває ще більшої ваги як спосіб самовираження та психологічної підтримки. Особливо важливо воно для військових, які перебувають у середовищі постійного стресу. Ініціативи, що використовують мистецтво для реабілітації та лікування душевних ран, сьогодні мають надзвичайну актуальність.

Життєстійкість є важливим особистісним ресурсом, який сприяє формуванню позитивної самооцінки, розвитку лідерських якостей, цілеспрямованості та витривалості. Вона є ключовим фактором самовизначення, адаптації та внутрішньої рівноваги особистості і являє собою складну регуляторну систему, яка забезпечує покращення фізичного та психічного здоров'я особистості та сприяє конструктивній соціалізації. Вона допомагає мінімізувати наслідки негативних зовнішніх впливів, трансформувати їх у нові можливості та здобути життєву автономію. Це дає можливість робити вибір у невизначених ситуаціях і розвивати зрілі та складні навички саморегуляції.

Заняття петриківським розписом особливо корисні для дітей, підлітків та дорослих. Вони допомагають розвивати моторику, уяву та творчі здібності,

сприяють самовираженню, зменшують стрес, підвищують самооцінку, розвивають креативність та покращують загальне самопочуття.

Петриківський розпис – це не просто мистецтво, а філософія самого життя, втілена в барвистих візерунках. Здатність впливати на психіку людини, розвивати креативність та адаптивність робить їх потужним інструментом для формування життєстійкої особистості.

Розглянемо детально поняття життєстійкість.

Життєстійкість – це здатність людини долати труднощі, адаптуватися до змін і зберігати оптимізм у складних ситуаціях. Життєстійкість включає такі елементи: активна участь у житті, готовність досягати цілей, впевненість у власних силах і здатність впливати на ситуацію, готовність бачити виклики як можливості для зростання.

Особлива арт-терапія петриківським розписом для захисників. Митці влаштовують творчі майстер-класи на виїзді. Навчають військових тримати в руках пензель, виводити традиційні орнаменти. Такі зустрічі відбуваються у реабілітаційних центрах Дніпропетровської області. Їх відвідали – понад півтисячі захисників і захисниць. Заняття – важлива частина програми відновлення. Художники допомагають військовим психологічно та фізично розвантажитись. Адже малювання розробляє дрібну моторику. Рухи стають впевненішими. Навіть якщо через поранення погано слухаються пальці. І поки бійці вимальовують петриківські візерунки, не згадують фронтове пекло.

Структурна природа петриківського розпису вимагає точності та творчої свободи і ідеально підходить для розвитку цих якостей.

Розглянемо, як петриківський розпис впливає на розвиток життєстійкості.

Розвиток творчого мислення: створення візерунків вимагає уяви, натхнення та вміння знаходити нестандартні рішення.

Підвищення самооцінки: досягнення успіху в малюванні зміцнює впевненість у собі та підвищує самооцінку

Розвиток терпіння та посидючості: малювання складних візерунків потребує часу та концентрації.

Зниження стресу: творчість має природний антистресовий ефект.

Розвиток моторики: позитивно впливає на розвиток мозку.

Зв’язок з традицією: ознайомлення з історією та символікою петриківського розпису створює відчуття культурної приналежності.

Мета навчання петриківського розпису-познайомити дітей і дорослих з чарівним світом народної творчості,навчити прийомам виконання декоративних елементів,основам вивчення композиції кольору. Сприяти творчому зростанню і самовираженню, а також підвищувати життєстійкість.

З багаторічної практики випливає необхідність проведення підготовчої роботи над шаблонами, в яких вивчаються нові елементи, промальовуються знайомі елементи і фіксується порядок роботи. Тому перед початком роботи в техніці петриківського розпису передбачається нанесення контурів елементів майбутнього візерунка простим олівцем. Коло, овал, в якому промальовується

квітка – листя, ягоди,пітушіння,промальовується на завершальному етапі роботи. Композиція починається з найбільших елементів і закінчується найдрібнішими (завершується дрібними квітами, листям, пітушінням).

Починати роботу потрібно з простих і нехитрих елементів. Однак кожне наступне завдання не вийде без вирішення попереднього завдання. Надалі будуть явні напрацювання: від простого і банального розфарбовування фарбами, до малювання складних колірних схем, гармонійних поєднань кольорів [4].

Аналіз науково-педагогічної і психологічної літератури з проблеми творчості дозволяє зробити висновок щодо різноманітності поглядів учених на її природу, структуру, шляхи формування та недостатню розробку питання щодо розвитку творчих здібностей, зокрема у дітей старшого дошкільного віку. Психологічні дослідження (Л. Венгера, Л. Виготського, О. Запорожця, Г. Костюка та ін.) довели, що у процесі психічного розвитку дитини відбувається поетапне формування ієрархічної системи психічних якостей людської особистості. Результати даного розвитку залежать від своєчасності формування кожного рівня цієї системи [1].

Петриківський розпис, зі своєю яскравою палітрою кольорів та вишуканими візерунками, є надзвичайно ефективним інструментом в арт-терапії. Його використання може сприяти емоційному зціленню, розвитку творчих здібностей та підвищенню самооцінки.

Основний принцип використання петриківського розпису в арт-терапії: кожна людина унікальна, тому програми арт-терапії з використанням петриківського розпису мають бути адаптовані до індивідуальних потреб та можливостей клієнта. Важливо створити атмосферу довіри та безпеки, де клієнт може вільно виражати свої емоції та творчі імпульси. Починати слід з простих елементів петриківського розпису, поступово ускладнюючи завдання, щоб уникнути перевантаження клієнта. Головне – це сам процес творчості, а не досягнення ідеального зображення. Після завершення роботи необхідно обговорити з клієнтом його відчуття, емоції та думки, пов’язані з процесом малювання.

Можливі напрямки роботи в арт-терапії з використанням петриківського розпису: дорослі та діти можуть зображати свої емоції за допомогою кольорів та форм, використовуючи елементи петриківського розпису. створювати власний унікальний візерунок, який може підвищити впевненість у собі та розвинути почуття власної гідності. Сам процес малювання допомагає відволіктися від негативних думок та заспокоїти нервову систему.

Петриківський розпис – це прекрасна можливість розвинути уяву, фантазію та творче мислення. Аналізуючи свої роботи, особи можуть краще зрозуміти себе та свої внутрішні конфлікти.

Вплив мистецтва, зокрема такого унікального, як петриківський розпис, на психологічний стан людини – це напрям, який потребує подальшого вивчення.

Отже, петриківський розпис – це не лише красивий вид мистецтва, а й потужний інструмент для саморозвитку. Заняття цим видом мистецтва має багато переваг для фізичного та психічного здоров'я. Психологічна профілактика стресових ситуацій, дослідження та реалізація особистісних ресурсів у стресових ситуаціях. Наразі дуже важливими є психологічна підтримка, спілкування та вміння переключати увагу і знаходити позитивні моменти в навколишньому середовищі.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження впливу петриківського розпису на життєстійкість особистості будуть включати такі основні аспекти: проведення детального аналізу символіки кольорів та образів, які використовуються в петриківському розписі, та їхнього впливу на підсвідомість людини; вивчити, які саме емоції викликає споглядання петриківського розпису та які ділянки мозку активуються під час споглядання петриківського розпису у різних вікових та соціальних групах.Д ослідити, як петриківський розпис може бути використаний у арт-терапії для подолання стресу, депресії та інших психологічних проблем. Дослідити, як змінювався вплив петриківського розпису на людину протягом різних історичних періодів.Порівняти сприйняття петриківського розпису представниками різних культур.Вивчити, як сучасні інтерпретації петриківського розпису впливають на його сприйняття. Провести глибоке дослідження методичних рекомендацій «Петриківський первоцвіт» для використання петриківського розпису в освітньому процесі для розвитку творчих здібностей та емоційного інтелекту дітей. Залучити художників до дослідження, щоб краще зрозуміти їхні творчі процеси та мотиви. Проводити спільні експерименти з психологами для отримання більш об'єктивних даних.

Список використаних джерел:

1. Скорченко, Ю. (2006). Арт-терапія – профілактика емоційних і психологічних негараздів. Мистецтво та освіта, 1, 62–63.
2. Животенко, Л. (2016). Арт-терапія: популярні методи в роботі психолога. Психолог дошкілля, 1, 26–27.
3. Харченко, О., & Горшкова-Кандаурова, Н. (2014). Мистецтво петриківського розпису. Мандрівець.
4. Купрієнко, В. І. (2013). Петриківський первоцвіт: методичний посібник. Мандрівець.

УДК 37.013.3:620.9

Олег КОНАРЄВ
Аспірант кафедри технологічної освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
Ольга ТРЕГУБ
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри технологічної освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

ВПЛИВ МАТЕРІАЛОЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ІНКЛЮЗИВНУ ОСВІТУ ТА УСПІШНІСТЬ УЧНІВ.

У статті розглядається вплив ресурсозберігаючих технологій на інклюзивну освіту, з особливою увагою до їхньої ролі у поліпшенні академічних досягнень учнів з особливими потребами. Підкреслюється важливість адаптації освітніх практик до сучасних вимог та потреб різних категорій навчальних закладів для досягнення оптимальних результатів у розвитку учнів.

***Ключові слова**: матеріалозберігаючі технології; інклюзивна освіта; успішність учнів.*

The article examines the impact of resource-saving technologies on inclusive education, with particular attention to their role in improving the academic success of students with special needs. It emphasizes the importance of adapting educational practices to the modern requirements and needs of various categories of educational institutions to achieve optimal results in student development.

***Keywords:** resource-saving technologies; inclusive education; academic success of students.*

У сучасному світі інклюзивна освіта стає все більш важливою, адже вона забезпечує рівний доступ до навчання для всіх учнів, незалежно від їхніх особливостей. Матеріалозберігаючі технології відіграють ключову роль у цьому процесі, сприяючи створенню доступного середовища та підвищуючи якість навчального процесу. Вони не лише допомагають знизити витрати на навчальні ресурси, а й значно посилюють успішність учнів, надаючи їм можливість активно брати участь у навчанні та досягати своїх цілей.

Адаптивні технології є важливими інструментами, які допомагають забезпечити інклюзивну освіту, надаючи підтримку учням з різними потребами [2].

Завдяки цифровим ресурсам та матеріалозберігаючим технологіям, учні можуть мати доступ до великої кількості навчальних матеріалів без потреби в

друкованих версіях. Це дозволяє кожному учню мати необхідні ресурси, не витрачаючи папір та інші матеріали.

Текстові редактори та програми для читання (Text-to-Speech, TTS) відіграють важливу роль у створенні інклюзивного навчального середовища. Вони забезпечують додаткові можливості для учнів з різними особливостями, зокрема, для тих, хто має труднощі з читанням, дислексію, або проблеми з зором.

Використання текстових редакторів дозволяє створювати, редагувати та зберігати навчальні матеріали в цифровому форматі, що зменшує потребу в друкуванні. Замість друкованих підручників учні можуть користуватися електронними версіями, що також полегшує оновлення та доступ до актуальної інформації.

Застосування TTS для прослуховування матеріалів зменшує потребу в паперових конспектах та нотатках. Учні можуть слухати електронні книги або статті, що знижує загальний обсяг використовуваних матеріалів.

Платформи, такі як Google Docs, дозволяють кільком учням працювати над одним документом, що зменшує потребу в друкованих копіях. Це сприяє кращій комунікації та співпраці, а також знижує витрати на матеріали [1].

Таким чином, інтеграція текстових редакторів та програм TTS у навчальний процес надає не лише освітні, а й економічні та екологічні переваги. Вона сприяє зменшенню використання ресурсів і підтримує принципи сталого розвитку, що є важливими в умовах сучасних викликів. Створюючи інклюзивне та екологічне навчальне середовище, ці технології можуть допомогти зберегти матеріали і сприяти ефективному використанню ресурсів.

Матеріалозберігаючі технології сприяють впровадженню нових навчальних методів, включаючи інтерактивні онлайн-курси, відео-уроки та віртуальні лабораторії. Ці інновації можуть підвищити мотивацію учнів і покращити їхній інтерес до навчання, що, в свою чергу, може призвести до кращих академічних результатів [3].

Участь у матеріалозберігаючих технологіях формує у учнів розуміння важливості збереження ресурсів і екологічної свідомості. Знання щодо сталого розвитку також можуть бути пов'язані з соціальною відповідальністю, що вплине на загальний розвиток учнів і їхнє ставлення до навчання.

Матеріалозберігаючі технології позитивно впливають на успішність учнів, за рахунок оптимізації ресурсів, підвищення доступності навчальних матеріалів і впровадження інноваційних методів навчання. Завдяки цим змінам учні отримують не лише екологічні та економічні вигоди, але й можливості для покращення своїх академічних результатів і розвитку важливих навичок для майбутнього.

Таким чином, впровадження матеріалозберігаючих технологій не лише покращує навчальний процес, але й формує у учнів необхідні навички для сучасного світу, що зрештою сприяє їхній академічній успішності.

Подальші дослідження в цій галузі будуть зосереджені на необхідності проведення детальних досліджень щодо ефективності впровадження матеріалозберігаючих технологій у різних типах навчальних закладів, та їхнього впливу на академічні досягнення учнів з особливими потребами.

Список використаних джерел

1. Бондаренко І. А. Інноваційні технології в освіті. – Харків: Видавництво Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, 2019. – 180 с.
2. Мельниченко В. П. Матеріалозбереження в освіті. – Одеса: Одеський національний університет, 2021. – 150 с.
3. Руденко Т. В., Дубровська О. М. Екологічне навчання та освіта: природа, технології і пластика. – Київ: Видавництво «Либідь», 2018. – 240 с.

УДК 376.091.33-056.264:793.7]:373.2.016:81

Река Кіра
студентка 1 курсу групи 1л1
спеціальності 016.01 Спеціальна освіта. Логопедія
Науковий керівник: Погребняк В. О.
викл. кафедри логопедії та логопсихології
Українського державного університету
імені М. Драгоманова,
м. Київ, Україна

ВПЛИВ ЛОГОПЕДИЧНИХ ІГОР НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті досліджується значення логопедичних ігор у розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку. Висвітлюються основні види логопедичних ігор, їх класифікація та практичне застосування для корекції мовленнєвих порушень. Акцентується увага на багатофункціональності ігрових методів, їхньому внеску у формування мовленнєвих навичок, уваги, пам'яті та мислення. Наголошується на важливості інтеграції батьків у корекційний процес, а також на перспективності використання інтерактивних технологій у сучасній логопедії. Стаття підкреслює, що логопедичні ігри є ефективним засобом не лише для розвитку мовлення, а й для гармонійного розвитку комунікативних і когнітивних навичок дітей.

Ключові слова: *логопедичні ігри, молодший шкільний вік, корекційна робота.*

The article examines the influence of speech therapy games on the development of speech in children of primary school age. The main types of speech therapy games, their classification and practical application for the correction of

speech disorders are highlighted. Attention is focused on the multifunctionality of game methods, their contribution to the formation of speech skills, attention, memory and thinking. Emphasis is placed on the importance of integrating parents into the correctional process, as well as on the prospects of using interactive technologies in modern speech therapy. The article emphasizes that logopedic games are an effective tool not only for the development of speech, but also for the harmonious development of children's communicative and cognitive skills.

Keywords: *speech therapy games, elementary school age, corrective work.*

У сучасній педагогіці важливе місце займає дослідження ефективних методів розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку. Одним із таких методів є логопедичні ігри, які сприяють не лише формуванню мовленнєвих навичок, але й загальному розвитку дитини, включаючи її соціальні, емоційні та когнітивні аспекти. Враховуючи, що період молодшої школи є критичним для становлення мовлення, інтеграція ігор у логопедичний процес може суттєво підвищити мотивацію учнів до навчання та активізувати їхнє мовлення.

Дослідження впливу логопедичних ігор на розвиток мовлення у дітей молодшого шкільного віку є актуальним, оскільки сучасні діти стикаються з численними мовленнєвими труднощами, що можуть негативно впливати на їхню академічну успішність та соціальну адаптацію. Логопедичні ігри, як інструмент корекції мовленнєвих порушень, пропонують інтерактивний та захопливий спосіб навчання, що дозволяє дітям розвивати мовлення у природному контексті, сприяючи формуванню позитивного ставлення до навчання.

Молодший шкільний вік – час активного розвитку мовлення дитини, період формування вищої нервової діяльності до якої входять навички міжособистісної комунікації, мислення дитини, сенсорне сприйняття та взаємодія із навколишнім середовищем. Основним інструментом навчання, соціалізації та самопізнання виступає мовлення, тож, коли виникає порушення мовленнєвого розвитку, зникає основний елемент комунікаційної складової, який потребує корекції фахівця. Позаяк основною діяльністю дитини молодшого шкільного віку є гра, найліпшим способом корекції буде ігрова форма, яка дозволить розвивати мовлення просто і цікаво для дитини.

Логопедичні ігри, як інструмент для корекції мовлення, здатні суттєво поліпшити мовні навички, включаючи фонетику, лексику та граматику. Ігрова форма навчання є природною для дітей, оскільки дозволяє їм отримувати знання у веселій і невимушеній атмосфері. Проте успіх таких ігор значною мірою залежить від активної участі батьків у навчальному процесі.

Залучення батьків до логопедичних ігор може суттєво вплинути на результати корекційного навчання. Батьки, які активно беруть участь у таких іграх, не лише підтримують дітей, але й створюють позитивний емоційний контекст, що допомагає зменшити тривогу та підвищити мотивацію до навчання. Це формує у дітей почуття впевненості у власних силах і сприяє

більшій відкритості в спілкуванні. Крім того, батьки можуть виконувати роль не лише помічників, але й активних учасників навчального процесу. Спільні ігри зміцнюють родинні зв'язки і покращують загальний емоційний клімат у сім'ї, що в свою чергу позитивно впливає на розвиток дитини.

Не менш важливим аспектом є залученість батьків до корекційно-розвивальної роботи. Батьки повинні усвідомлювати значущість роботи та сприяти реалізації підготовки дитини до школи: позитивна мотивація, увага до деталей, комунікація із фахівцем, прислухатися до порад та планувати і проводити корекційну роботу зосереджено, до кінця, діяти за зразком[1, 95-96].

Важливо зауважити, що логопедичні заняття з використанням дидактичних ігор та ігрових вправ стимулюють мовленнєву активність дітей, сприяють удосконаленню компонентів дитячого мовлення. Тому під час корекційної роботи з подолання порушень мовлення вчитель та вчитель-логопед широко використовують ігрові методи в поєднанні зі словесними та наочними [3].

Багаторазове використання ігор у роботі з дітьми сприяє розширенню їхніх знань про навколишнє середовище, вдосконаленню змістовної сторони мовлення, підвищенню рівня розвитку мовленнєвих навичок: збагаченню словникового запасу, покращенню вимови звуків, формуванню граматичної правильності мовлення, позитивним зрушенням у зв’язному мовленні, активізації мовленнєвої діяльності дітей [3, 904-905].

Дитячі ігри мають наступну класифікацію:

- Творчі: сюжетно-рольові (сімейні, побутові, суспільні); будівельно-конструкційний; ігри на теми художніх творів (драматизації, інсценування).
- Ігри за правилами: рухливі ігри (великої, середньої, малої рухливості; сюжетні ігри з предметами; з переважанням основного руху: бігу, стрибків тощо; ігри-естафети). Дидактичні ігри (словесні, настільні, з іграшками та інші).
- Народні ігри: забави, обрядові; хороводи; ігри з народною іграшкою.

Усі вищезазначені ігри базуються на використанні реальних предметів (наприклад, іграшок, взаємодії з людьми або вихователем) і реального простору для комунікації та навчання. Однак сучасні технології та розвиток цифрових засобів відкривають нові можливості, зокрема через інтерактивні логопедичні ігри, реалізовані у форматі комп’ютерних програм. Ці ігри дозволяють поєднувати традиційні методи розвитку мовлення з інноваційними підходами, сприяючи залученню дітей до навчального процесу в ігровій цифровій формі.

Інтерактивні логопедичні ігри надають можливість дітям дошкільного віку у формі ігрових сценаріїв, удосконалювати та сприяти природньому вивченню мовлення. Ігровий підхід до логопедичних вправ підвищує

ефективність корекції мовлення, сприяючи розвитку фонематичних та синтаксичних навичок [4, 172-173].

Логопедичні ігри виступають потужним інструментом у корекційному процесі, оскільки вони сприяють активізації мовленнєвої діяльності та формуванню соціальних навичок. Теоретичні підходи до використання ігор базуються на принципах ігрової діяльності, які акцентують увагу на емоційному комфорті, мотивації та активній участі дитини. Ігрова форма навчання дозволяє дітям легше засвоювати матеріал, оскільки створює умови для природної комунікації й взаємодії.

Логопедичні ігри стимулюють активне використання мовлення, що є особливо важливим для дітей з порушеннями. Ігрова форма знижує рівень тривожності, що часто супроводжує навчальний процес, і створює умови для природного використання мови в різних контекстах. Наприклад, ігри на повторення фраз, словесні естафети або ігри на асоціації допомагають дітям практикувати артикуляційні навички та фонематичне сприйняття. Ці вправи не лише розвивають мовлення, але й сприяють формуванню позитивного ставлення до навчання.

Крім того, логопедичні ігри сприяють збагаченню словникового запасу, оскільки діти вчаться використовувати нові слова у контексті. Наприклад, ігри, такі як «Словесний міст» або «Знайди пару», дозволяють дітям активно взаємодіяти з новою лексикою, що підвищує їхню здатність до запам'ятовування та використання мовленнєвих конструкцій. Під час гри діти мають можливість експериментувати з мовленням, використовувати нові слова та фрази, що в подальшому сприяє формуванню їхньої комунікативної компетенції.

Важливим аспектом є також розвиток комунікативних навичок. Через гру діти вчаться слухати один одного, дотримуватись черги, висловлювати свої думки та емоції. Це особливо важливо для дітей з порушеннями мовлення, оскільки вони часто мають труднощі у соціальній взаємодії. Ігри, що передбачають співпрацю, допомагають створити атмосферу підтримки та взаєморозуміння, що є необхідним для формування здорових соціальних зв’язків.

Для ефективного використання ігор у логопедичному процесі важливо дотримуватись певних методичних рекомендацій. По-перше, ігри мають бути адаптовані до індивідуальних потреб дітей з порушеннями мовлення. Наприклад, для дітей з фонематичними порушеннями можуть бути ефективними ігри на розпізнавання звуків, тоді як для дітей, які мають труднощі з артикуляцією, можуть бути корисні ігри на відпрацювання звуків.

Створення комфортного і підтримуючого середовища також є важливим аспектом. Діти повинні відчувати себе вільно та впевнено під час гри, що сприяє їхній активній участі. Використання позитивного підкріплення, заохочення та похвали допомагає підвищити мотивацію дітей, адже позитивні емоції відіграють ключову роль у навчальному процесі. Крім того, важливо забезпечити різноманітність ігор, щоб підтримувати інтерес дітей до навчання.

Оцінка результативності ігор є важливим етапом корекційної роботи. Логопеди повинні вести спостереження за прогресом дітей, фіксуючи зміни в мовленні, комунікативних навичках та емоційному стані. Це дозволяє своєчасно коригувати методику роботи та вибір ігор, адаптуючи їх до потреб кожної дитини.

Таким чином, логопедичні ігри є важливим елементом у розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення. Вони активізують мовленнєву діяльність, сприяють розширенню словникового запасу та розвитку комунікативних навичок.

Впровадження ігор у логопедичну практику, з урахуванням методичних аспектів та потреб дітей, може суттєво підвищити ефективність корекційної роботи та забезпечити всебічний розвиток дітей. Ігри не лише сприяють розвитку мовлення, але й формують у дітей позитивне ставлення до навчання, що є запорукою їхнього успішного майбутнього.

Отже, логопедичні ігри — це особливий вид діяльності, спрямований на розвиток мовленнєвих навичок у дітей. Вони поєднують елементи гри з корекційними методиками, спрямованими на формування правильної артикуляції, фонематичного слуху, граматичних структур та збагачення словникового запасу. Кожен вид ігор має свою структуру та підвиди, специфіку використання. Їх вибір визначається завданнями та етапами корекційно-логопедичної роботи, віковими та індивідуально-психологічними особливостями дошкільників, характером й структурою наявних порушень мовленнєвого розвитку. Граючи в логопедичні ігри, діти не лише вчаться чітко вимовляти звуки чи формувати речення, а й розвивають загальну когнітивну сферу, увагу, пам’ять, мислення таких методів навчання [5, с. 772].

Логопедичні ігри відіграють важливу роль у корекційній педагогіці, оскільки забезпечують природний процес навчання мовлення через гру. Завдяки цьому підходу, діти легше засвоюють нові знання і вміння, що особливо важливо у молодшому шкільному віці, коли розвивається база для подальшого успішного навчання.

Список використаних джерел

1. Голуб Н. М. Взаємодія логопеда з батьками дітей при розв’язанні завдань профілактики і корекції в дітей труднощів формування та порушень писемного мовлення. Актуальні питання корекційної освіти. 2021. С. 95-96. URL:https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/95f256a0-efeb-4a88-991d-f9b9e0df7880/content (дата звернення: 25.11.2024).

2. Логопедія: український логопедичний сайт. URL:https://logopedia.com.ua/batkam/lohopedychni-ihry-ta-vpravy/ (дата звернення: 20.11.2024).

3. Мареєв Д. А., Мареєва Т. В., Токарик Л. Б. Ефективність використання ігорових методів у практиці роботи логопедів та вихователів для розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Вісник науки та оствіти. 2023.

С. 7-15. URL:http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/7837/7881 (дата звернення: 23.11. 2024).

4. Товт В. Інтерактивні логопедичні ігри як засіб корекції мовлення у дітей дошкільного віку. Вісник науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки «Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика». 2024. С. 172-173. URL: https://fdo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/03/ZBIRNYK-inkyuziya-08.04.24.pdf#page=173 (дата звернення: 18.11.2024).

5. Трофаїла Н. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності. Актуальні питання у сучасній науці. No 10(16).2023.С. 771-778. doi.org/10.52058/2786-6300-2023-10(16)-77-778.

УДК 376.091.3:32+34

Свірідов Віталій
4 курс, 44-Пол група,
спеціальність «052 Політологія»
Науковий керівник:
Кандидат політичних наук, доц.
Карнаух Анна Анатоліївна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПОЛІТОЛОГІЇ ТА ПРАВА В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

У статті досліджуються особливості викладання політології та права в інклюзивній освіті для студентів. Описуються шляхи впровадження нових освітніх методів, ключові моменти в підготовці студентів та методичні настанови для освітніх кадрів. Підкреслюється, що викладання «політології» в інклюзивній освіті має свої характерні риси і змушує викладачів до пошуку інноваційних методик у передачі знань.

***Ключові слова**: інклюзивна освіта, політологія, право, політична культура.*

The article examines the features of teaching political science and law in inclusive education for students. It describes ways of implementing new educational methods, key points in the training of students and methodological guidelines for educational personnel. It is emphasized that teaching "political science" in inclusive education has its own characteristics and forces teachers to search for innovative methods in the transfer of knowledge.

***Keywords:** inclusive education, political science, law, political culture.*

Важливим етапом сучасного часу став процес глобалізації. Він не тільки змінив старі наукові концепції на нові, але й значно розширив кругозір сьогоденного мешканця.

Зараз вкрай важливим є не тільки побутові елементи життя, але й елементи взаємодії на рівні «громадянин – держава». Завдяки такій взаємодії почали виникати нові політичні концепції, різні рухи, швидко поширилась та здобула опору партійна й громадянська діяльність, значно посприяв цьому мас-медіа простір. Це стало поштовхом до впровадження нової освітньої спеціальності, яка здобула назву «політологія». Необхідно також зауважити, що для взаємодії громадян з державою важливо знати не тільки політологію, важливе місце тут має віддаватись знанню права. Це надасть змогу бути обізнаним у своїх правах і розширить кругозір про коло діяльності різних державних установ.

Завдяки процесу глобалізації перед світом постало питання якісної передачі та отримання нових знань. І хоча наука й освіта сягнули далеко вперед, важливим кроком для сьогодення стало впровадження інклюзивної освіти, як невід'ємного компоненту державної підтримки. Цей процес має свої певні особливості, які необхідно досліджувати з метою аналізу, обробки та виготовлення більш нових методик. Для України суттєвим кроком у шляху до Європейської інтеграції та створення необхідних умов для студентів з особливими освітніми потребами стало прийняття Верховною Радою України закону «Про вищу освіту», де було визначено термін «людина з особливими освітніми потребами» [1, с. 37]. Це стало одним з головних кроків до впровадження інклюзивної освіти.

Закон «Про освіту» значно змінив бачення для багатьох освітнього процесу в інклюзивній освіті. У статті 19 цього закону були визначені найважливіші положення для осіб з особливими освітніми потребами. Згідно з цим держава має забезпечувати підготовку фахівців для роботи з особами з особливими освітніми потребами на всіх рівнях освіти, надавати належним чином фінансування, матеріальне забезпечення та забезпечення універсального дизайну та/або розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби та можливості людей з особливими освітніми потребами, зараховувати таких осіб до навчання за рахунок державних коштів та місцевих бюджетів [2]. Саме ж інклюзивне навчання згідно зі статтею 20 закону «Про освіту» має базуватись на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [2]. Такий підхід неминуче робить важливою підготовку самого викладача до надання освітніх послуг студентам з особливими освітніми потребами.

Отже, завдання державної політики щодо інклюзивної освіти можна охарактеризувати наступним чином: забезпечення права людей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної вищої освіти, розширення доступності вищої освіти, вдосконалення та оптимізація освітнього процесу через упровадження сучасних наукових досягнень, формування інформаційного й соціально доступного інклюзивного середовища, забезпечення матеріально-технічної бази адаптованої до потреб студентів, створення гармонійного розвитку для студентів з особливими освітніми

потребами та забезпечення їхньої участі у соціальному житті з подальшою допомогою у працевлаштуванні через державні служби зайнятості [3].

Серед науковців багато хто займається проблемою дослідження інклюзивної освіти. Серед них можна виділити роботи Базиленко Анастасії, яка написала навчально-методичний посібник «Рекомендації студентам щодо активного навчання в умовах онлайн-освіти» де розглядаються важливі психологічні й педагогічні теми характеристики та діяльності в процесі надання інклюзивної освіти. Викладач інклюзивної освіти, як ніхто інший, має розбиратись в тонкощах психічного стану та почуттів своїх студентів, щоб не нашкодити їм та зробити освітній процес максимально адаптованим під їхні життєві потреби.

Як вже зазначалось вище, політична освіта стала однією з невід'ємних частин громадського життя. Особливо значуще це сьогодні, коли війна кардинально змінила суспільство та його ставлення до проблематики освіти людей з особливими освітніми потребами [4, с. 682].

Викладання політології та права надає можливості сформувати в особистості політичне виховання та культуру, зробити її активною частиною держави та залучити до політичної участі. Для людей з особливими потребами це є необхідною ланкою життєвого простору, адже для багатьох з них проблема обмеження можливостей через вади здоров'я стала запорукою до соціальної адаптації. Такі люди зазвичай відчувають замкненість, відчуженість від соціуму, свою вразливість та непотрібність. Саме тому головним завданням державної політики має бути підтримка таких людей та посилювання їх взаємозв'язку з соціумом. Для цього зараз створюються нові освітні програми для забезпечення освітніх кадрів необхідними знаннями та навичками у взаємодії зі студентами з обмеженими можливостями.

Для викладача під час проведення занять необхідно мати певне уявлення про можливі наслідки неякісного надання політичної освіти. Слід також уявляти себе на місці своїх учнів, правильно розставляти акценти у темі, дотримуватись вимог здоров'я учнів та володіти навичками психології.

Під час проведення занять викладач має зацікавити студентів та доступно викласти їм базову теорію знань з політології та права. Заняття не мають бути у вигляді звичайних лекцій та семінарів – це лише знизить бажання студента бути залученим до політичної участі. Доволі вдалим прикладом проведення прогресивних занять є форма організації освітнього процесу з практичним залученням студентів до фактичної діяльності. Це можуть бути усілякі екскурсії, знайомства з громадськими та державними діячами, проведення практичних занять з орієнтацією на вивчений матеріал та побудову власних проектів. Важливо також враховувати матеріально-технічну базу для проведення занять – наявність в аудиторіях написів з використанням шрифту Брайля, відсутність гострих кутів, налагоджена аудіо- та відеоапаратура, інтерактивна дошка тощо.

Сприятлива навчанню атмосфера у приміщеннях, де проводяться заняття з особами з особливими освітніми потребами, має мотивувати

студентів бути частиною соціуму. Студент має відчути, що державна політика націлена на його підтримку і має на меті допомогти йому. Завдяки цьому студент з обмеженими можливостями відкривається викладачу й поглиблює довіру до влади, що дає можливість «зворотного зв'язку». Викладачу необхідно довести а прикладі студента, що він є суб'єктом державної політики, який може долучатись до неї та сприяти впровадженню певних дій.

Для впровадження такої освітньої системи необхідно чітко розуміти обрану студентом спеціальність та комплексно підходити до впровадження занять з політичного виховання у навчальний процес. У більшості вищих навчальних закладів «політологія» та «права» є вибірковими дисциплінами. На основі цього викладач має з'ясувати мету обрання студентом цієї дисципліни та забезпечити необхідний рівень знань у студента після проходження даної дисципліни. Інколи для людей з вадами здоров'я отримати знання про політичне життя є лише метою навчитись маніпулювати іншими. Це пояснюється тим, що для деяких з них це спосіб подолання особистого безсилля перед зовнішньою загрозою та страхом від можливих пережитих знущань. Викладач має розуміти таке поводження студента, виявляти психічні проблеми та долучатись до їх вирішення.

Таким чином, під час організації освітнього процесу інклюзивна політика може здійснюватись з використанням індивідуальної освітньої траєкторії, що формується з урахуванням з урахуванням здібностей, інтересів, потреб, мотивації здобувача освіти, і є персональним шляхом реалізації особистісного потенціалу [5, с. 47]. Це може бути реалізованим шляхом впровадження індивідуального підходу до студентів та створення графіку навчання з вимогами до студентів з особливими освітніми потребами.

Справжнім випробуванням для викладання політології та права в інклюзивній освіті стали пандемія та війна.

Через відсутність очного контакту у перший час виникали технічні проблеми у освітньому процесі, але завдяки швидкому впровадженню інноваційних методик вдалось швидко відновити цей процес. Вирішенням проблеми стало впровадження цифровізації освітнього процесу. Завдяки різним електронним ресурсам вдалось перенести опрацювання матеріалу у зручний для студентів аудио-, відео- чи текстовий формат. Це не тільки дало змогу бути присутнім на навчанні віддалено, але й зробило освітній процес зручним для молоді.

У цьому процесі ключовим елементом системи має виступати викладач, який мусить зробити викладений матеріал більш продуктивним та оснащеним усім необхідним. Серед освітніх електронних ресурсів, що допомагають з цим, слід віддати чинне місце платформі Moodle, де викладачі та студенти можуть обмінюватись інформацією. У цій платформі викладач може створити електронний курс і розміщувати там гіперпосилання, лекції у зручному форматі, тести та завдання. Під час створенням викладачем електронного курсу з навчальної дисципліни «політологія» для студентів з обмеженими можливостями необхідно врахувати наступне:

- доступність матеріалу лекцій, завдань та практичних робіт;
- наявність тестів і відведений на їх проходження час;
- наявність додаткового матеріалу (навчальних посібників, енциклопедій, довідників, таблиць та схем);
- можливість перегляду результату проходження тестів/завдань з можливістю звернути увагу на помилки та побачити вірну відповідь;
- присутність творчих завдань (створення програми власної партії, описання елементів та наслідків певної політичної ситуації, розробка портрету політичного лідера, складання власних словників наукових термінів та ін.);
- можливість завантажувати та прикріпляти виконані завдання до освітньої платформи (особливо актуально для людей з обмеженням слуху);
- шляхи взаємодії викладача зі студентами (надання контактної інформації з метою зворотного зв'язку);
- автоматичне рахування підсумкової оцінки кожного студента після виконання всіх завдань [4, с. 681–682].

Таким чином, можна зробити висновок, що завдяки впровадженню інноваційних методів в інклюзивній освіті у процесі викладання політології та права можна належним чином адаптувати людей з обмеженими можливостями до соціального життя. Це особливо важливо, адже завдяки якісному викладанні матеріалу студент досліджує політичну культуру та стає обізнаним громадянином, який знає власні права й може надати необхідну допомогу іншим, включаючи участь у державотворчій сфері.

Завдяки комплексній підтримці державною політикою інклюзивної освіти, вдалось створити належні умови гармонічного розвитку студентів з особливими освітніми потребами, забезпечити державним бюджетом матеріально-технічну базу вищих навчальних закладів у підтримці людей з обмеженими можливостями, надати необхідні методики інклюзивного викладання освітнім кадрам та захистити правову сферу здобувачів освіти.

Для підвищення ефективності навчання була впроваджена цифровізація освіти з переходом на зручні електронні платформи, де викладачі можуть обмінюватись зі студентами інформацією. Особливо важливим це є для студентів з різними вадами здоров'я, які заважають їм повноцінно розвиватись та здобувати освіту на рівні з іншими. Шляхом прийняття певних законів це вдалось вирішити зробивши індивідуальний підхід до певних студентів з розподілом їх по групам, що якісно відобразилось на самому інклюзивному освітньому процесі.

Подальшими перспективами викладання політології та права в інклюзивній освіті є дослідження існуючої проблематики та розробка нових методик надання освітнього процесу людям з обмеженими можливостями. Завдяки цьому студенти стають продуктивними членами державної діяльності, розуміють ті чи інші державні рішення та беруть активну участь у політиці. Це дає можливості людям з вадами здоров'я відчувати себе повноцінними членами соціуму. Важливо також запровадити програми моніторингу якості освіти та надання освітніх послуг викладачами з

політології та права в інклюзивній освіті з метою отримання й обробки результатів, виготовленні нових ідей, розгляді помилок та взаємообміну отриманою інформацією з іншими освітніми кадрами у цій галузі.

Список використаних джерел

1. Савич В. О. Роль політичної освіти для молоді з особливими освітніми потребами. Регіональні студії. 2023. № 33. С. 34–38. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6170/2023.33.6

2. Закон України «Про освіту» від 15.11.2024 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

3. Ажажа М. А. Державна політика України щодо інклюзивної освіти в умовах професійної підготовки молоді. Державне управління: удосконалення та розвиток. 2019. № 2. DOI: https://doi.org/10.32702/2307-2156-2019.2.26

4. Савич В. О. Адаптація навчального курсу «Політологія» під потреби студентів з обмеженими можливостями. Наукові інновації та передові технології. 2023. 10 (24). С. 675–684. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-10(24)-675-684

5. Мельнік М. А. Інклюзивна політика держави під час війни. Вісник Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. 2022. № 6 (276). С. 44–49. DOI: https://doi.org/10.33216/1998-7927-2022-276-6-44-49

УДК 376-056.264:615.821(042.4)(075.8)

Смоляна Ірина Ігорівна
магістр1мзлп логопедія
Науковий керівник
канд. пед., наук, доцент
Савицький А.М.

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ ЗАСОБАМИ ЛОГОПЕДИЧНОГО МАСАЖУ

У статті досліджується проблема корекції мовлення у дітей дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичного масажу. Проаналізовано поняття, класифікацію та причини виникнення дизартрії, а також її клінічні прояви. Розглянуто соціальні та психологічні наслідки впливу дизартрії на мовлення дитини. Окремо акцентується на історії розвитку логопедичного масажу, його фізіологічних основах та основних видах. Зроблено висновок про ефективність логопедичного масажу в комплексній терапії дизартрії.

Ключові слова: *дизартрія, логопедичний масаж, корекція мовлення, дошкільний вік.*

The article examines the problem of speech correction in preschool children with dysarthria through the use of speech therapy massage. The concepts, classification, and causes of dysarthria, as well as its clinical manifestations, are analyzed. The social and psychological consequences of dysarthria's impact on children's speech are considered. Particular attention is paid to the history of speech therapy massage, its physiological foundations, and its main types. The effectiveness of speech therapy massage in the comprehensive treatment of dysarthria is highlighted.

Keywords: *dysarthria, speech therapy massage, speech correction, preschool age.*

Дизартрія є одним із складних порушень мовлення, яке характеризується порушенням артикуляційної моторики, недостатньою координацією м'язів мовленнєвого апарату, що призводить до порушення звуковимови, інтонації та голосу. У дошкільному віці такі порушення мають значний вплив на загальний мовленнєвий розвиток дитини, її здатність до комунікації, а також на емоційний стан та соціальну адаптацію. Відсутність своєчасної корекції спричиняє додаткові ускладнення у формуванні навчальних навичок і соціалізації дитини. Особливо важливим є розроблення і впровадження ефективних методів корекції, які враховують індивідуальні особливості дітей з дизартрією.

Одним із методів корекції мовлення у дітей з дизартрією є логопедичний масаж, що поєднує фізіотерапевтичний вплив з логопедичними методиками. Логопедичний масаж сприяє нормалізації тонусу м'язів мовленнєвого апарату, покращенню артикуляційної моторики та координації. Попри це питання комплексного застосування логопедичного масажу в корекції дизартрії залишається недостатньо дослідженим.

Методологічними та теоретичними основами дослідження стали дослідження таких науковців, як А. Загурська [1], В. Маршалковська [2], Г. Мільчевська [3], В. Погребняк [4], Ю. Рібцун [5], Н.Савінова [6], В. Сидоренко [7], І. Яковенко [8] та ін., проте дане питання все ще потребує наукових напрацювань.

В. Сидоренко зазначає, що «…дизартрія – це тяжкий мовно-руховий розлад, що характеризується тотальним порушенням формування навичок вимови, функцій фонації, артикуляції, просодії, голосоутворення, мовленнєвого дихання, що спровоковане раннім органічним ураженням головного мозку» [7, с. 62].

Тож дизартрію будемо розглядати як порушення мовлення, зумовлене органічними ураженнями центральної або периферичної нервової системи, які впливають на функціонування артикуляційного апарату. Це порушення характеризується змінами у вимові звуків, голосоутворенні, ритміці, інтонації мовлення через недостатню координацію м’язів, які забезпечують мовленнєву діяльність. Дизартрія найчастіше діагностується у дітей із неврологічними

розладами, такими як дитячий церебральний параліч, травми мозку або спадкові захворювання.

Одна з класифікація дизартрії ґрунтується на типі ураження нервової системи та клінічних особливостях мовленнєвих порушень. Розрізняють такі основні форми: спастична, атетоїдна, гіперкінетична, атаксична, змішана. Спастична форма характерна для дітей із підвищеним м'язовим тонусом, що обмежує рухливість артикуляційних м'язів. Атетоїдна дизартрія виникає через мимовільні рухи, тоді як атаксична пов'язана із порушенням координації через ураження мозочка. Кожна форма має свої особливості, які визначають стратегії корекції [3, с. 132].

Загальновживаною серед багатьох практиків-дефектологів, логопедів є клаасифікація дизартрій за локалізаційним принципом. За цією класифікацією розрізняють псевдобульбарну, екстрапірамідну, мозочкову та кіркову форми дизартрій.

Причини виникнення дизартрії можуть бути пренатальними, перинатальними та постнатальними. До пренатальних належать інфекції, інтоксикації або гіпоксія плода під час вагітності. Перинатальні причини включають травми під час пологів, асфіксію або недоношеність. Постнатальні фактори охоплюють черепно-мозкові травми, нейроінфекції або інтоксикації в ранньому дитячому віці. Комбінація цих факторів може спричинити складні мовленнєві порушення [6].

Клінічні прояви дизартрії відображаються у різних аспектах мовленнєвої діяльності. Насамперед, це порушення артикуляції, які проявляються у нечіткій або спотвореній вимові звуків. У дітей із дизартрією часто спостерігається складність у формуванні звуків, що вимагають точних і координованих рухів язика, губ, піднебіння. Наприклад, такі діти неправильно вимовляють звуки «р», «л» або «с», замінюючи їх простішими аналогами.

Ще одним проявом є порушення голосоутворення, яке зумовлене слабкістю або напруженістю голосових складок. Голос може бути надто тихим, монотонним або тремтячим, що знижує емоційну виразність мовлення. Часто зустрічається надмірна назалізація (гнусавість), яка викликана нездатністю повноцінно закрити носові ходи під час вимови певних звуків. Це робить мовлення малозрозумілим для оточуючих [4, с. 56].

Порушення інтонації також є характерними для дизартрії. Інтонація мовлення стає монотонною, дитині важко варіювати висоту, гучність і ритм голосу відповідно до ситуації. Це ускладнює сприйняття дитини як співрозмовника, адже її мовлення виглядає «механічним» і позбавленим емоційності. Така недостатня виразність впливає на загальну якість комунікації.

Дизартрія має значний вплив на соціальне життя дитини. Через порушення мовлення діти з дизартрією часто стикаються з труднощами у встановленні контактів з однолітками. Їхнє мовлення є важко зрозумілим, що призводить до труднощів у комунікації. Унаслідок цього такі діти нерідко зазнають соціальної ізоляції, яка ускладнює їхній особистісний розвиток.

Психологічний аспект дизартрії також є важливим. Постійні невдачі в спілкуванні викликають у дитини знижену самооцінку, тривожність, відчуття неповноцінності. Це призводить до формування страху перед виступами, уникнення комунікації, замкнутості. Крім того, дизартрія часто ускладнює освітньо-виховний процес у закладі дошкільної освіти, особливо в діяльностях, пов'язаних із мовленням, таких як співи або розповідання [3, с. 133].

Довготривалі соціальні та психологічні наслідки дизартрії впливають на формування особистості дитини. Якщо не вжити заходів щодо корекції, проблеми мовлення можуть стати причиною комплексів у старшому віці, вплинути на професійні та міжособистісні відносини. Таким чином, своєчасна діагностика та терапія дизартрії є важливою для попередження цих наслідків і забезпечення гармонійного розвитку дитини.

Логопедичний масаж, на думку В. Сидоренко, це – «…метод активного механічного впливу, який діє на стан м'язів, нервів, кровоносних судин і тканин периферійного мовленнєвого апарату» [7, с. 63].

Ю. Рібцун розуміє логопедичний масаж як «…активний метод механічного впливу, який змінює стан м'язів, нервів, кровоносних судин і тканин периферійного мовно-рухового апарату» [5, с. 368].

Таким чином, логопедичний масаж – це спеціальний метод терапевтичного впливу, спрямований на нормалізацію функцій артикуляційного апарату через стимуляцію або розслаблення м'язів. Він використовується для покращення рухливості язика, губ, щелепи, а також для корекції м'язового тонусу, який є однією з ключових причин мовленнєвих порушень. Логопедичний масаж застосовується як частина комплексної терапії при таких порушеннях, як дизартрія, дислалія, ринолалія, афазія та інших. Його головна мета – створення фізіологічної бази для формування правильних мовленнєвих навичок [1, с. 158].

Історія розвитку логопедичного масажу бере початок у другій половині XX століття, коли у медичній практиці почали активно використовувати масаж для реабілітації дітей із неврологічними та мовленнєвими порушеннями. У логопедії цей метод розвивався паралельно з прогресом у неврології та фізіотерапії. Перші методики логопедичного масажу були адаптовані з загальних масажних технік і поступово вдосконалювалися з урахуванням потреб дітей із мовленнєвими розладами.

Сьогодні логопедичний масаж став невід'ємною частиною сучасної корекційної педагогіки. У своїй роботі логопеди використовують як мануальні техніки, так і спеціальні інструменти, такі як зонди, палички, гумові насадки. Методика масажу розвивається завдяки науковим дослідженням, що сприяють визначенню оптимальних прийомів для роботи з різними типами порушень мовлення. Впровадження логопедичного масажу дозволило значно підвищити ефективність роботи з дітьми дошкільного віку, які мають дизартрію [2, с. 63].

Фізіологічна основа логопедичного масажу полягає у його впливі на м'язи артикуляційного апарату та нервову систему. При дизартрії у дітей часто

спостерігається гіпертонус або гіпотонус м’язів, що перешкоджає правильному виконанню рухів язиком, губами, нижньою щелепою. Масаж допомагає нормалізувати м’язовий тонус, відновити еластичність м’язів та покращити кровообіг, що є необхідним для відновлення їхньої функціональності.

Крім впливу на м’язи, логопедичний масаж стимулює нервову систему, зокрема периферичні нерви, які контролюють рухи артикуляційного апарату. Легкий механічний вплив під час масажу передає сигнали до центральної нервової системи, активізуючи роботу нервових центрів, відповідальних за мовлення. Завдяки цьому відбувається формування нових нейронних зв’язків, що сприяє покращенню мовленнєвих функцій [8, с. 113].

Логопедичний масаж також має заспокійливий або стимулюючий ефект залежно від техніки виконання. Наприклад, розслаблювальний масаж знижує м’язовий тонус і усуває спастичність, тоді як активізувальний масаж покращує тонус і зміцнює слабкі м’язи. Такий фізіологічний вплив створює сприятливі умови для подальшої логопедичної роботи, що включає вправи для формування правильної артикуляції та звуковимови.

Логопедичний масаж поділяється на кілька видів залежно від техніки виконання, інструментів та цілей терапії. Основними видами є мануальний масаж, зональний масаж, інструментальний масаж та апаратний масаж. Кожен із них має свої особливості й застосовується відповідно до специфіки мовленнєвого порушення.

Мануальний масаж виконується руками логопеда та включає такі техніки, як погладжування, розтирання, вібрація, натискання. Цей вид масажу використовується для розслаблення або стимуляції м’язів язика, губ, щелепи. Його перевагою є можливість точного контролю сили впливу, а також адаптації методики під індивідуальні потреби дитини [5].

Зональний та інструментальний масаж спрямований на опрацювання конкретних зон артикуляційного апарату. Для цього використовуються спеціальні зонди, палички, ложки або гумові насадки. Зональний масаж дозволяє детально опрацьовувати окремі м’язи, які відповідають за рухи язика, губ чи нижньої щелепи, тоді як інструментальний масаж додає додаткову механічну стимуляцію для досягнення потрібного ефекту.

Апаратний масаж виконується за допомогою спеціальних пристроїв, які генерують вібрацію, тиск або електричні імпульси. Цей вид масажу має високу ефективність при спастичних формах дизартрії або значній слабкості м’язів. Завдяки автоматизації процесу апаратний масаж дозволяє досягти більш рівномірного впливу на м’язи артикуляційного апарату, що прискорює процес реабілітації [5].

Кожен із цих видів може використовуватися окремо або в поєднанні, залежно від стану дитини та цілей терапії. Вибір виду масажу визначається логопедом після детальної оцінки функцій артикуляційного апарату та загального стану мовленнєвої діяльності.

Отже, дослідження проблеми корекції мовлення у дітей дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичного масажу дозволяє зробити кілька ключових висновків. Дизартрія є складним мовленнєвим порушенням, що має як фізіологічний, так і психологічний вплив на дитину. Її своєчасна корекція вимагає комплексного підходу, який поєднує роботу з м'язами артикуляційного апарату, формування правильних мовленнєвих навичок та підтримку емоційного і соціального розвитку дитини. Логопедичний масаж є одним із найефективніших методів у корекційній роботі, оскільки він сприяє нормалізації м'язового тонусу, покращенню координації рухів і стимуляції нервової системи, що створює фізіологічну основу для відновлення мовленнєвої функції.

Фізіологічні основи логопедичного масажу підтверджують його значення у роботі з дітьми, які мають дизартрію. Правильно підібрані техніки та види масажу дозволяють адаптувати терапію до індивідуальних потреб кожної дитини. Важливим є те, що масаж може бути використаний як окремий метод терапії, так і в поєднанні з іншими логопедичними техніками, що робить його універсальним інструментом для фахівців. Водночас успішність корекційної роботи залежить від кваліфікації логопеда, систематичності занять і співпраці з батьками, які повинні активно залучатися до процесу.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі включають розробку індивідуальних програм логопедичного масажу для різних форм дизартрії, а також створення нових апаратних методик для стимуляції артикуляційного апарату. Не менш важливим є вивчення довготривалого ефекту логопедичного масажу та його поєднання з іншими інноваційними технологіями, такими як біофідбек або нейрокорекційні методи. Особливу увагу слід приділити вивченню психологічного аспекту корекції, зокрема впливу логопедичного масажу на формування мотивації до мовленнєвої активності у дітей з дизартрією. Такий комплексний підхід дозволить підвищити ефективність корекційної роботи та забезпечити повноцінний розвиток дітей із мовленнєвими порушеннями.

Список використаних джерел

1. Загурська А. Логопедичний масаж як засіб корекційного впливу на дітей з мовленнєвими порушеннями. *Наука. Освіта. Молодь.* 2015. Ч. 1. С. 158–161.
2. Маршалковська В. Особливості логопедичної роботи з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення в умовах інклюзивної освіти. *Наша школа: науково-практичні студії.* 2023. Вип. 1. С. 61-64.
3. Мільчевська Г., Ципак В. Виправлення порушень мовлення у дітей дошкільного віку у проявах дизартрії. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2023. Вип. *2* (31). С. 131-137.
4. Погребняк В. О. Аналіз стану включення дітей з порушеннями мовлення в інклюзивну освіту. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова*.

Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2023. Вип. 44. С. 52-58.

5. Рібцун Ю. Види логопедичного масажу в роботі з дітьми із порушеннями мовленнєвого розвитку. Педагогічна освіта: теорія і практика : *збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Г. Огієнка.* 2013. Вип. 14. С. 368–372.

6. Савінова Н. В. Логодіагностика та логокорекція мовленнєвої діяльності дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Миколаїв: Іліон. 2017. 286 с.

7. Сидоренко В. В. Формування мовленнєво-рухових навичок у дітей з дизартрією засобами логопедичного масажу: *матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, Україна, 3–4 грудня 2021 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. С. 62-64.

8. Яковенко І. О., Чорна В. В. Особливості проведення логопедичного масажу для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 1 (27). С. 112-115.

УДК 376-056.263

Степченко Анастасія
студентка 2 курсу 2л1 групи
016.01 Спеціальна освіта.Логопедія
Тимченко Альона
студентка 2 курсу 2с групи
016.04 Спеціальна освіта.Сурдопедагогіка
Науковий керівник: Сокура Анастасія
викладач кафедри сурдопедагогіки
та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка

ВИКОРИСТАННЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ ВІДНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПІСЛЯ ВТРАТИ СЛУХУ

Стаття присвячена актуальній проблемі реабілітації та відновлення соціальних зв'язків осіб, які втратили слух у дорослому віці, в тому числі внаслідок воєнних дій в Україні. У роботі аналізується значення жестової мови як одного з ключових засобів соціальної інтеграції, підкреслюється її роль у спілкуванні нечуючих. Розглянуто досвід українських і міжнародних дослідників щодо впливу втрати слуху в дорослому віці на соціальні зв'язки людини. Зазначено, що правильно підібрані методи впливу можуть зменшити негативні наслідки втрати слуху.

Ключові слова: *втрата слуху, соціальні зв'язки, жестова мова, психологічна підтримка.*

The article addresses the critical issue of rehabilitation and rebuilding social connections for individuals who lost their hearing in adulthood, including as a result of the ongoing war in Ukraine. The study analyses the importance of sign language as a key instrument for social integration, highlighting its role in the education and communication of individuals with hearing impairments. The experiences of Ukrainian and international researchers regarding the impact of hearing loss on social isolation and loneliness are examined. It is noted that appropriately selected intervention methods can effectively reduce the negative consequences of hearing loss.

***Key words**: hearing loss, social connections, sign language, psychological support.*

На сьогоднішній день в умовах війни в Україні постає проблема реабілітації та відновлення соціальних зв'язків осіб, які втратили слух. Адже в наслідок втрати слуху у дорослих осіб серйозно порушуються базові моделі комунікації. Це питання є особливо важливим для військовослужбовців, які отримали травми під час виконання бойових завдань, а також для цивільного населення, яке постраждало внаслідок обстрілів або інших обставин.

Дана проблема має вагоме наукове значення, адже її вирішення передбачає забезпечення доступності реабілітаційних і освітніх послуг для осіб із порушеннями слуху. Серед основних завдань дослідження постає розробка інноваційних методик відновлення комунікативних навичок, включно з використанням сучасних технологій, таких як слухові апарати, методики з навчання жестової мови та цифрові інструменти комунікації.

Питанням вивчення жестової мови, а зокрема теорією та практикою викладання української жестової мови займались такі українські науковці, як О.С. Горлачов та І.І. Чепчина У своїх наукових працях вони зазначають, що жестова мова виступає допоміжним засобом для відновлення соціальних зв'язків і комунікативних навичок у людей з набутим порушенням слуху, забезпечуючи їм більше можливостей для участі в суспільному житті. Автори наголошують на необхідності підтримки жестової мови на рівні державної політики та у навчально-виховному процесі осіб із порушеннями слуху.

Порушення соціальних зв'язків в дорослому віці в своєму огляді досліджень на тему втрати слуху, соціальної ізоляції та самотності дорослих описували такі іноземні вчені, як Bott A. та Saunders G.

Conroy K., Malik V. в своєму дослідженні описали проблему втрати слуху солдатів у Першій світовій війні внаслідок впливу тривалого шуму та травматичних ушкоджень під час воєнних дій. В результаті дослідження, вчені дійшли висновку, що недостатня кількість досліджень та хибні уявлення про проблему вплинули на неправильну корекцію втрати слуху фахівцями та лікарями під час Першої світової війни. Втрата слуху, спричинена шумом, також все ще є дуже поширеною ознакою збройних конфліктів.[3]

На сучасному етапі розвитку українського суспільства актуалізується також проблема невербальної комунікації осіб із порушеннями слуху.

Зокрема, це стосується практичного застосування дактильного та міміко-жестового мовлення у повсякденній життєдіяльності жестомовних осіб, в тому числі і осіб, які втратили слух у дорослому віці. Різні аспекти, пов'язані з дактильним і міміко-жестовим мовленням знаходять відображення як у роботах представників громадськості, так і в наукових дослідженнях. Значний внесок у цю галузь здійснюється фахівцями кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М. Д. Ярмаченка факультету спеціальної та інклюзивної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Викладачами кафедри проводяться дослідження з питань розвитку та вдосконалення методик навчання дактильного та жестового мовлення, їх впливу на формування когнітивних та соціальних навичок осіб із порушеннями слуху. Особливу увагу планується приділити адаптації методик навчання міміко-жестового мовлення для потреб дорослих, які втратили слух у зрілому віці, зокрема, у контексті їхньої професійної діяльності та соціальної інтеграції.

Слух відіграє важливу роль у формуванні соціальних зв’язків людини, він сприяє розвитку мікроструктури білої речовини в мозкових зонах, які відповідають за розуміння та продукування мови. [4]

Досліджень, які вивчають вплив втрати слуху на соціальну ізоляцію, відносно мало; ті дослідження, які були проведені, показують, що належна допомога може бути ефективною для запобігання втрати соціальних зв'язків внаслідок набутої глухоти.[2]

Загалом соціальна ізоляція внаслідок втрати слуху проявляється у зменшенні кількості соціальних контактів і порушенні взаємодії з іншими людьми. Низький рівень участі в спільній діяльності або повна відсутність соціальної активності сприяють зростанню ризику ізоляції. [2]

Втрата слуху має значний вплив на соціальні взаємозв’язки людей, проте цьому питанню приділяється недостатня увага з боку фахівців із соціальних галузей. Дослідження Davis, A. C. і Hoffman, H. J. показали, що слухова депривація - це одна з найбільш поширених сенсорних порушень, яка вражає близько 470 мільйонів осіб у світі. Очікується, що до 2050 року кількість людей із втратою слуху зросте до 900 мільйонів у зв’язку зі старінням населення. [4] На сьогодні статистика в Україні висвітлює різні цифри по відношенню до чисельності населення, що має порушення слуху. Розбіжності в цифрах залежать від якісного наповнення групи, що підлягає статистичному вивченню. О.С. Горлачов зазначає статистику, згідно якої налічується понад 100000 осіб з порушеннями слуху в Україні, або 15 % від загальної кількості населення.[6] Крім того, у зв'язку з війною з кожним роком збільшується кількість військових, які втрачають слух під час виконання бойових завдань та цивільних людей, які отримують травми, що призводять до проблем зі слухом.

Під час Першої світової війни військові зазнавали виняткового рівня шумового впливу та знаходились в екстремальних умовах, тоді як втрата слуху, спричинена шумом, ще не була визнана як ґрунтовна проблема, яка

потребує серйозного медичного втручання. Обмежені знання про патофізіологію слухових порушень і вплив екстремальних умов на психічне здоров'я військових суттєво ускладнювали можливості ефективного лікування та профілактики широкого спектра порушень слуху у період війни.[3] У польових госпіталях основною діагностованою проблемою, пов'язаною зі зниженням слуху був так званий «лабіринтовий струс», етіологія якого викликала дискусії серед фахівців щодо його органічного походження спричиненого шумовим впливом, або ж його істеричний характер. Зловживання, травми, а також хронічний гнійний середній отит, який часто мав вторинний характер внаслідок травматичної перфорації барабанної перетинки. Розвиток останнього значною мірою був спричинений незадовільними санітарними умовами та недостатнім харчуванням пацієнтів. [3]

Статистика Першої світової війни показала, що 2,4% військових отримали інвалідність через втрату слуху. Однак багато британських лікарів вважали цю «солдатську глухоту» тимчасовою проблемою, у результаті чого військових вважали істеричними. [3]

Недостатня кількість надання медичної та психологічної допомоги призводила до погіршення комунікативних можливостей та ускладнення взаємодії з оточенням.[3]

І.В. Гаркуша та С.В. Дубенський у своїй статті зазначають, що потреба у соціальному розвитку є однією з визначальних характеристик людської природи. Соціальний розвиток особистості можна визначити як процес кількісних і якісних змін у структурі особистості, що відбувається внаслідок її соціалізації та виховання. Цей процес є закономірним природним явищем, притаманним людині, яка з моменту народження перебуває у соціальному середовищі. Соціальне середовище відіграє ключову роль у розвитку людини з дитинства, слугуючи одним із головних чинників формування особистості. [5].

Для нечуючих людей жестова мова – це не лише спосіб комунікації, а й один із засобів взаємодії з навколишнім світом. [7] Допоміжним засобом вона може стати і для людей, які втрачають слух вже в дорослому віці. Адже втративши слух людина зазнає тяжкої психологічної травми. Такі люди можуть відчувати себе відокремленими від суспільства через відсутність можливості отримати доступ до соціальних та культурних подій, новин та іншої інформації, яка є важливою для їхнього повсякденного життя.[7] Тому оволодіння жестовою мовою стає необхідною умовою для того, щоб особистість могла повноцінно існувати в суспільстві.

На сучасному етапі вивчення жестової мови важливою проблемою повстає видання сучасної літератури. О.С. Горлачов та О.О. Горлачова розробили навчальний посібник для осіб з особливими освітніми потребами. Структура цього посібника базується на принципі поступовості: від простих понять до складніших. Такий підхід розробці подальших методик може забезпечити можливість для осіб, які вивчають жестову мову, спочатку

опанувати основні поняття та найуживаніші жести, а згодом розширити свій словниковий запас термінологією, пов’язаною з політичною, виробничою та сільськогосподарською сферами.

Жестова мова для дорослих осіб, які втратили слух, виконує не лише функцію комунікативного засобу, але й слугує важливим інструментом психологічної підтримки. Оволодіння нею та її активне використання сприяє подоланню соціальної ізоляції, встановленню нових соціальних зв’язків та інтеграції в суспільство. Ця думка знаходить підтвердження у сучасних наукових підходах до реабілітації осіб із порушеннями слуху, які акцентують увагу на необхідності інтеграції жестової мови у повсякденну діяльність та освітній процес.

Наразі громадські організації, такі як Українське товариство глухих та “Відчуй” допомагають адаптуватися в суспільство особам, які втратили слух допомагаючи їм вивчати жестову мову, тим самим допомагають відновити соціальні взаємини.

О.С. Горлачов зазначає, що у законодавстві України питання мімiко-жестового мовлення та сурдоперекладу регулюються низкою нормативно-правових актів, включаючи закони, постанови й розпорядження уряду. Зокрема, у Законі України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» наголошується на важливості жестової мови у Статті 23. У цій статті зазначається, що жестова мова, як засіб спілкування та навчання осіб з порушеннями слуху, перебуває під захистом держави. Органи державної влади та місцевого самоврядування:

1. Сприяють поширенню жестової мови та підтримують мовну самобутність осіб з порушеннями слуху;

2. Гарантують збереження, вивчення та розвиток жестової мови, а також забезпечують її використання як засобу виховання, навчання, викладання, спілкування і творчої діяльності;

3. Забезпечують можливість ефективної комунікації для осіб з інвалідністю, які мають порушення слуху.

Таким чином, законодавство України підкреслює важливість жестової мови як ключового засобу інтеграції осіб з інвалідністю у суспільне життя. [7].

Подальші дослідження вимагають зосередження на таких аспектах, як розробка і впровадження інноваційних методик реабілітації осіб із втратою слуху, зокрема на основі використання сучасних технологій і цифрових рішень. Особливо актуальним є вивчення психологічних аспектів соціальної реабілітації та подолання наслідків соціальної ізоляції осіб з набутою глухотою. Необхідним також є детальніше дослідження впливу жестової мови на відновлення комунікативних навичок і розвиток методик її інтеграції в освітні та реабілітаційні процеси.

Розв'язання цих проблем має важливе наукове та практичне значення, оскільки втрата слуху значною мірою впливає на здатність до соціальної взаємодії. У сучасному українському суспільстві це питання стає особливо актуальним у контексті війни, яка значно збільшила кількість людей із

порушеннями слуху. Серед них не лише цивільні особи, але й військовослужбовці, які втратили слух внаслідок бойових дій.

Комплексне вирішення цієї проблеми потребує міждисциплінарного підходу, який включає медичну, соціальну, психологічну та освітню підтримку. Важливу роль у цьому процесі відіграє законодавче забезпечення, яке закріплює жестову мову як захищений державою засіб спілкування, навчання та творчої діяльності осіб з порушеннями слуху. Створення інклюзивного середовища, де жестова мова є повноцінним елементом суспільного життя, має стати одним із ключових завдань державної політики сьогодення.

Таким чином, дослідження в цій сфері сприятимуть не лише поліпшенню якості життя осіб із порушеннями слуху, але й розвитку інклюзивного суспільства, яке враховує потреби всіх його членів.

Список використаних джерел:

1. Behavioral And Emotional Difficulties In Hearing Impaired Children And Adolescents: A Systematic Review / N. U. Awan та ін. *Kurdish Studies*. 2024. С. 544–554. URL: https://doi.org/10.53555/ks.v12i4.3003 https://www.researchgate.net/publication/380374953_Behavioral_And_Emotional_Difficulties_In_Hearing_Impaired_Children_And_Adolescents_A_Systematic_Review
2. Bott A., Saunders G. A scoping review of studies investigating hearing loss, social isolation and/or loneliness in adults. *International Journal of Audiology*. 2021. Т. 60, sup2. С. 30–46. URL: https://doi.org/10.1080/14992027.2021.1915506 https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14992027.2021.1915506#d1e180
3. Conroy K., Malik V. Hearing loss in the trenches – a hidden morbidity of World War I. *The Journal of Laryngology & Otology*. 2018. Т. 132, № 11. С. 952–955. URL: https://doi.org/10.1017/s0022215118001755 https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-laryngology-and-otology/article/hearing-loss-in-the-trenches-a-hidden-morbidity-of-world-war-i/16B72309AAB4878A1AFE2E1F56C13CA1
4. Hearing and sociality: the implications of hearing loss on social life / A. Podury та ін. *Frontiers in Neuroscience*. 2023. Т. 17. URL: https://doi.org/10.3389/fnins.2023.1245434 https://www.frontiersin.org/journals/neuroscience/articles/10.3389/fnins.2023.1245434/full
5. Гаркуша І. В., Дубінський С. В. ЩОДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ. Вісник університету імені альфреда нобеля. серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2021. Т. 2, № 22. С. 68–77.
6. Горлачов О. С. ДОСТУПНІСТЬ В СОЦІАЛЬНІЙ ТА ПРАВОВІЙ СФЕРАХ ДЛЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: МІМІКО-ЖЕСТОВЕ МОВЛЕННЯ І СУРДОПЕРЕКЛАД. Науковий часопис. Корекційна педагогіка. 2023. № 44. С. 5–11.

7. Горлачов О.С. Соціальна і правова сфери використання мімiко-жестового мовлення та сурдоперекладу. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Європейські практики інклюзивної освіти», м. Київ, 12 трав. 2022 року. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. С. 62-64

УДК 376

Цвігун Анастасія Тарасівна
студентка 1 курсу групи 1мсп
016.01 Спеціальна освіта. Сурдопедагогіка
Науковий керівник Круглик О.П.,
кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри сурдопедагогіки
та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка

РЕЄСТРАЦІЯ ОТОАКУСТИЧНОЇ ЕМІСІЇ ЯК МЕТОД ДІАГНОСТИКИ СТАНУ СЛУХОВОГО АНАЛІЗАТОРА У НЕМОВЛЕННЄВИХ ДІТЕЙ

У тезах розглядається застосування методу реєстрації отоакустичної емісії як ефективного методу для діагностики стану слухового аналізатора у не мовленнєвих дітей. Отоакустична емісія є об'єктивним методом дослідження, що оцінює функціональний стан внутрішнього вуха та виявити патологію слуху. Реєстрація отоакустичної емісії дозволяє провести діагностику при неможливості використання інших технологій через когнітивні порушення та вікові особливості. Робота зосереджена на вивченні ефективності використання вказаного методу виявлення порушень слуху на ранніх етапах.

Ключові слова: *реєстрація отоакустичної емісії, не мовленнєві діти, порушення слуху, порушення мовлення, слуховий аналізатор, аудіологічний скринінг, діагностика, затримка мовленнєвого розвитку,*

The thesis considers the use of the method of recording otoacoustic emissions as an effective method for diagnosing the state of the auditory analyzer in non-speaking children. Otoacoustic emissions are an objective research method that assesses the functional state of the inner ear and identifies hearing pathology. Recording otoacoustic emissions allows for diagnostics when it is impossible to use other technologies due to cognitive impairment and age-related characteristics. The work focuses on studying the effectiveness of using this method to detect hearing impairment in the early stages.

Keywords: *otoacoustic emission recording, non-verbal children, hearing impairment, speech impairment, auditory analyzer, audiological screening, diagnostics, speech delay.*

Стан слухового аналізатора є критичним компонентом розвитку як дитини загалом, так і пізнавальних процесів. Особливу увагу приділяють скринінгу слуху у дітей з порушенням мовлення. Рання діагностика сприяє своєчасному виявленню порушень слуху, що безпосередньо впливає на затримки у розвитку мовлення та інтеграції у суспільство. Питання діагностики слуху у немовленнєвих дітей в Україні, зокрема методом

отоакустичної емісії, наразі недостатньо висвітлене та лише почало активно впроваджуватись у повсякденну медичну практику. Недостатня системність скринінгу слуху знижує ефективність виявлення патологій на ранніх етапах. Відповідно виникає і проблема несвоєчасної корекції вторинних порушень.

В Україні проблема своєчасної діагностики патології слухового аналізатора у дітей з мовленнєвими порушеннями залишається актуальною через недостатнє розповсюдження програм скринінгу. Дослідження, що спрямовані на вивчення перспектив вровадження реєстрації отоакустичної емісії, мають як наукову, так і практичну значущість.

Тема реєстрації отоакустичної емісії досліджувалась науковцями протягом десятиліть: Д. Кемп, Дж. Сіверсен, К. МакКормік, Б. МакФадден, Д. Паренюк, В. Дідковський, С. Найда, С. Коновалова, Т. Шидловська, К. Руденко та ін. Безпосередньо над проблемою мовленнєвого розвитку при патології слуху працювали: О. Круглик, О. Федоренко, М. Сидоренко, О. Горлачов, В. Шевченко, І. Колесник, Н. Ломако, Л. Фомічова, К. Луцько, С. Губар, Д. Ярмаченко, Н. Засенко та ін.

Немовленнєва дитина є особою з тяжким порушенням мовлення. Феноменологічно до тяжких мовленнєвих порушень відносять такі розлади як: затримка мовленнєвого розвитку (алалічних та темполалічних типів), що також можуть ускладнюватись затримкою психічного розвитку та розладами аутистичного спектру; загальне недорозвинення мовлення (сенсорна алалія, моторна алалія, змішані форми алалії, як сенсо-моторна чи мото-сенсорна алалія); афазія, системне недорозвинення мовлення, та ін. Немовленнєві діти не використовують мовлення як основний засіб комунікації. Мовленнєві засоби вкрай збіднені, спостерігається заміна усного мовлення на жести та міміку. Активний словник обмежений, може містити звуконаслідування, звукові комплекси, що характеризуються нечіткістю. Мовленнєві засоби, які використовує дитина відображають предмети і явища, що використовуються у побутовому житті. Розвиток когнітивних процесів відбувається диспропорційно.

Однією з причин патології мовленнєвого розвитку відзначають порушення слуху. Відзначається залежність розвитку мовлення від ступеня зниження слуху. Р.М. Боскіс створила відповідну класифікацію, що базується на співвідношенні стану порушеної слухової функції та мовлення. Вказана класифікація є основою для визначення напрямків і методів корекційної роботи. Науковиця виділила такі групи дітей, як: діти з вродженою або ранньою набутою глухотою (яка настала в до мовленнєвий період), діти з пізньою глухотою (рівень розвитку мовлення визначають віком появи порушення слуху), слабочуючі діти (за наявності залишкового слуху мають можливість оволодіти визначеним рівнем мовленнєвого розвитку) [3].

За Л.С. Виготським порушення слуху є первинним дефектом. Вторинним дефектом науковець відзначав порушення мовлення. З цього прослідковується одна з причин патології мовлення у дітей. Перші кроки обстеження немовленнєвих дітей – діагностика стану слухового аналізатора

для виявлення або спростування факту наявності порушення слуху, що забезпечить якісну диференціацію подібних мовленнєвих порушень. Виявлення порушення слуху у немовленнєвої дитини впливає на окреслення кроків корекційно-реабілітаційного процесу з застосуванням сурдопедагогічних методик.

Об'єднаною комісією зі слуху дітей у 2007 році (США) був сформульований «Стандарт раннього виявлення і корекції порушень слуху», що отримав назву «1-3-6» та став загальноприйнятним. Наразі неонатальний скринінг слуху запроваджено у європейському просторі. «1-3-6» є відповідником до граничних оптимальних вікових меж. Окреслено такі межі:

- Виявлення порушення слуху до 1 місяця.
- Визначення ступеня та характеру порушення до 3 місяців.
- Початок корекційно-реабілітаційного процесу до 6 місяців [2; с. 8].

Одним з провідних методів діагностики стану слухового аналізатора у дітей є реєстрація отоакустичної емісії (ОАЕ). Вказаний метод є об'єктивним та високочутливим. Його цінність полягає у можливості проведення діагностики, коли суб'єктивні методи, як аудіометрія, неможливі.

Унеможливлюють проведення суб'єктивних методів діагностики у немовленнєвих дітей:

- Когнітивні порушення.
- Поведінкові порушення.
- Порушення комунікації, відсутність розуміння інструкцій.
- Вікові особливості.

У 1978 році Девід Кемп описав реєстрацію отоакустичної емісії. Надалі міжнародна група вчених і клініцистів ініціювала незалежні напрями дослідження фізіології, біофізики та клінічного застосування даної методики. Історія методу почала формуватись ще два століття тому. Джузеппе Тартіні, скрипаль та композитор, народився 1692 року на території сучасної Словенії. Музикант вплинув на формування поняття «комбінаційних тонів», які попередньо досліджував німецький органіст та теоретик музики Георг Андреас Зорге. Вказані тони виникають у нелінійній акустичній системі при впливі двох чи кількох синусоїдних звукових коливань. Невдовзі після того, як музиканти зацікавились «тонами Тарантіні», психоакустики почали дослідження феномену комбінації тонів для неінвазивного дослідження не лінійності внутрішнього вуха. Приблизно між 1950 та 1980 роками науковці розробили складну експериментальну техніку для запису комбінованих тонів. Девід Кемп зацікавився областю дослідження і виконав перші фізіологічні записи отоакустичної емісії [6; с. 3].

Вухо складається з трьох відділів – зовнішнього, середнього та внутрішнього. Метод отоакустичної емісії або ОАЕ використовується для оцінки роботи внутрішнього вуха, завитки. У процесі діагностики реєструються зміни, що є реакцією на поданий звук. Вимірюють вібраційну реакцію волоскових клітин внутрішнього вуха – звукосприймаючу функцію слухового аналізатора. При кондуктивному порушенні слуху, тобто

порушенні звукопровідної функції, відповідь може бути невідповідна чи відсутня. Якщо втрата слуху перевищує 25-30 дБ, пристрій вкаже відсутність відгуку на звук.

Аудіологічний скринінг визначає наявність порушення слуху. У разі оборотних патологій дозволяє визначити правильну схему терапії, надає можливість припустити можливі способи реабілітації та адаптації.

Діагностика методом отоакустичної емісії прводиться двома способами:

- Затримана викликана емісія (ЗВОАЕ).
- Отоакустична емісія на частоті продукту спотворення (ПСОАЕ).

Продукт спотворення є коливанням базилярної мембрани на додаткових частотах, що є відсутніми у звуковому стимулі.

У випадку затриманої викликаної емісії через зонд з телефоном подаються широкосмугові клацання, що проходять через зовнішнє та середнє вухо до внутрішнього вуха, а саме завитки. Звукові стимули подразнюють волоскові клітини, коливання яких реєструється. Серія імпульсів викликає реакцію, відповідно визначається відгук на різні частоти. Перший відгук з'являється на високочастотні звуки, адже відповідні волоскові клітини розташовуються ближче. На низькочастотні звуки відгук з'являється з запізненням. Відповідь реєструється через вбудований мікрофон. ПСОАЕ характеризується подачею звукових сигналів двох різних частот у вуха одночасно. Під час ПСОАЕ відзначається відгук на заданій частоті та на частоті продукту спотворення, що надає можливість визначити нелінійну чутливість до звукових сигналів [1, 4, 5].

Результати реєстрації отоакустичної емісії визначаються як:

- «Пройшов» – визначення, що вказує на стан слухового аналізатора в межах норми. Скринінг пройдено. Наявний рівень слуху забезпечує можливість розвитку мовлення.
- «Не пройшов» – визначення, що вказує на наявність порушення функцій слухового аналізатора. Негативний результат. Необхідне повторне проведення діагностики через можливість хибно-негативного результату.
- «Занадто шумно» – прилад не надає результати через зовнішні сторонні шуми або порушення алгоритму проведення діагностики (нестабільне положення зонду, порушення герметизації зонду при невірному виборі розміру насадки зонду та ін.). Рекомендовано повторне проведення діагностики [5].

Метод реєстрації отоакустичної емісії є високоточним та ефективним інструментом для обстеження стану слухового аналізатора у немовленнєвих дітей. ОАЕ дозволяє об'єктивно оцінити звукосприймаючу функцію та виявити або спростувати порушення слуху у випадках, коли суб'єктивні методи неможливо застосувати. Раннє виявлення причини патології мовлення відповідає своєчасному початку корекційно-реабілітаційних заходів та запобіганню формування наслідкових дефектів розвитку. Реєстрація отоакустичної емісії має значну перевагу, адже не вимагає активної участі дитини у процесі обстеження та спеціальних умов. Отоакустична емісія надає

швидкий результат, що важливо при роботі з немовленнєвими дітьми. Впровадження систематичного проведення скринінгу є необхідним для своєчасного виявлення порушень слуху.

Перший крок під час визначення механізму порушення у немовленнєвих дітей – реєстрація отоакустичної емісії. Це дозволяє підтвердити фізіологічну можливість дитини самостійно опановувати мовлення та ефективно диференціювати безпосередньо мовленнєве порушення.

Перспективи дослідження процесу використання реєстрації отоакутичної емісії як методу діагностики стану слухового аналізатора у немовленнєвих дітей формує нові можливості у подальшому розвитку спеціальної та інклюзивної освіти, корекційно-реабілітаційних заходів. Метод реєстрації отоакустичної емісії забезпечує точну та ранню діагностику, що є важливим для виявлення субклінічних форм патології слуху, що здатні впливати на подальший розвиток пізнавальних процесів та адаптацію дитини у суспільстві. Дослідження використання вказаного методу спрямовано на покращення процесу інтеграції ОАЕ з іншими методами дослідження стану слухового аналізатора. Комбіноване обстеження дитини дозволяє сформувати повну картину стану слухового аналізатора. Систематичне використання отоакутичної емісії формує стандарти та алгоритми ефективної діагностики. Узагальнення та систематизація знань про використання ОАЕ для диференціації механізму порушення у немовленнєвих дітей формує доступність методу для широкого кола фахівців.

Список використаної літератури

1. Боярчук О. Д. Анатомія, фізіологія и патологія органів слуху та мови: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Луганськ: Альма-матер, 2008. – 175 с.

2. Дитина з порушенням слуху / С. В. Литовченко, В. В. Жук, О.М. Таранченко – Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 56 с. – (Інклюзивне навчання).

3. Діти з порушенням слуху. URL: https://utog.org/zhestova-mova/novini-pro-zhestovu-movu/diti-z-porushenniam-sluhu

4. Interacoustics, «A Guide to Otoacoustic Emissions». URL: https://www.interacoustics.com/oae/clinical-oae.

5. Portal OAE Screener. The Resonance's family newborn. URL: https://www.resonance-audiology.com/en/r14o-oae-screener/

6. Sumitrajit Dhar, James W. Hall, III. Otoacoustic Emissions: Principles, Procedures, and Protocols. 2018. Second edition / San Diego, CA: Plural Publishing. P. 293.

УДК 376-056.263-053.4

Цибенко Марина
студентка 1 курсу групи 1мсп
016.01 Спеціальна освіта. Сурдопедагогіка
Науковий керівник Круглик О.П.,
кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри сурдопедагогіки
та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДУ КАЗКОТЕРАПІЇ

У статті викладено матеріал, в якому досліджується проблема соціалізації дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху. Описано шляхи залучення старших дошкільників до встановлення соціальних зв'язків із використанням методу казкотерапії. Обґрунтовано необхідність даного методу у сучасній сурдопедагогічній науці.

Ключові слова: *соціалізація, старший дошкільний вік, діти з порушенням слуху, казкотерапія.*

This article presents material that explores the problem of socialization of older preschool children with hearing impairments. The ways of including older preschoolers, using the method of fairy tale therapy, are described. The necessity of this method in modern Deaf Education is justified.

Key words: *socialization, older preschool age, children with hearing impairments, fairy tale therapy.*

Проблема дослідження. Соціалізація – це процес розвитку і становлення особистості дитини, входження її в суспільство. У віці 5-6 років дитина старшого дошкільного віку з порушеннями слуху проходить підготовку до школи, отримуючи навички спілкування та співпраці з однолітками, які є необхідними під час навчання, а також формує первинні соціальні зв'язки, які потім будуть розвиватися в впродовж всього періоду формування особистості: дитинства, підліткового та юнацького віку тощо й будуть використовуватися для успішної самореалізації у соціумі та у взаємодії з ним у дорослому віці.

На жаль, як і всі діти, дошкільники з порушеннями слуху мають труднощі, які виникають у процесі соціалізації, а саме:

1. Недостатні можливості для повноцінного усного спілкування. Порушення слуху ускладнює розуміння мови оточуючих і вираження власних думок.

2. Труднощі у встановленні соціальних контактів. Діти з порушеннями слуху можуть відчувати сором'язливість або невпевненість у спілкуванні.

3. Відсутність досвіду соціальної взаємодії. Обмеження в спілкуванні можуть призвести до дефіциту досвіду в соціальних ситуаціях.

Варто зазначити, що у законі України «Про дошкільну освіту» від 06.06.2024 р. у розділі І статті 1 дано визначення поняття компетентність, а саме: «це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистісних якостей, що визначає здатність дитини успішно соціалізуватися і здобувати формальну, неформальну та інформальну освіту» [5. с. 2]. Отже, ті труднощі, які постають перед дитиною у налагоджувані комунікації, незадоволеність потреби у спілкуванні, а також недостатньо розвиненої здатності добре інтегруватися в суспільство не повинні виникати або ставати нормою у навчанні, вихованні й становленні дитини з порушеннями слуху.

Актуальність дослідження. Важливий внесок у розвиток сучасної сурдопедагогіки для вирішення проблем соціалізації, міжособистісних стосунків, сенсо-моторної інтеграції, формування комунікативної активності у дошкільників з порушеннями слуху в процесі пізнавальної діяльності впроваджували такі науковці як О.П.Круглик, К.В.Луцько, С.В. Литовченко та інші [1].

Вищезазначені дослідження є безсумнівними і мають велике значення для всіх учасників спеціального освітнього процесу: дітей з порушеннями слуху, для яких процес соціалізації вимагає індивідуального підходу із залученням різних спеціалістів та використанням комплексу різноманітних методів, їх батьків, майбутніх сурдопедагогів і вже досвідчених спеціалістів, яким потрібні оновленні знання задля покращення педагогічної роботи з новими поколіннями учнів та вихованців з порушеннями слуху.

Тому, проблема соціалізації дітей з порушеннями слуху є актуальною і має безупинно знаходити нові шляхи, методи, підходи до вирішення питань залученості дошкільників у соціум і продовжувати вдосконалювати їх.

Мета. Дослідивши попередньо зазначені наукові напрацювання, ми погоджуємося з їхнім вмістом. Але, на нашу думку, потрібно розширити спектр можливостей спеціального педагога при підборі методів соціалізувати дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху й розкрили переваги методу казкотерапії в контексті тих ґрунтовних матеріалів, які ми вивчали.

Виклад основного матеріалу. Ми дослідили, що фахівці звертають увагу на розвиток соціальних навичок, зокрема спілкування, самостійності й незалежності, взаємодії, через включення у групові форми роботи та ігри. Зокрема, С.В.Литовченко визначила, що казкотерапія є одним з таких видів роботи, під час якого діти найефективніше активізуються [3]. Як визначають казку вчені, вона вчить, навчає, розвиває, попереджає, вчить, заохочує діяльність і навіть лікує. В своїх дослідженнях М.І.Замелюк помітила, що яскраві барви зображених персонажів, цікавий сюжет привертають увагу й стимулюють відтворювати його рухами і словами, розвиваючи комунікативні навички [2].

З огляду на проаналізовані матеріали, ми базуємося на дослідженнях О.П.Круглик, що основним підґрунтям у розвитку соціальних умінь і навичок в дітей з порушеннями слуху є активація мовлення, така як: заохочування дитини до говоріння; стимулювання до запитань; розвиток уміння спілкуватися; розвиток спостережливості та дослідницьких дій у дитини; розвиток уміння тактильно, тактильнозорово, слухо-зорово обстежувати і навчання досліджуванню; розвиток орієнтувально-дослідницької діяльності; розвиток здатності аналізу; розвиток вміння пізнавати, обстежувати предмети довкілля; розвиток зорового зосередження, тактильно-зорових, слухо-зорових, нюхових та смакових відчуттів і сприймань; - формування позитивного ставлення і самопочуття, довіри до людей; формування умінь та навичок сприймання усного мовлення, самостійного говоріння; формування здатності запам'ятовувати складоритм слів; автоматизувати відтворення складоритму слів, словосполучень, речень; формування асоціативної пам'яті; формування навичок наслідування та відтворювання низки дій дорослого за показом, за піктограмами, з пам'яті; формувати здатність словесного позначення оточуючого світу; навчати відтворювати дії з предметами, супроводжуючи їх мовленням (на доступному рівні); формування аналітико-синтетичного сприймання об'єктів природи [1].

Ми дослідили, що казкотерапія – це метод психологічної корекції особистості дитини за допомогою читання або перегляду спеціально підібраних текстів народної фантастичної прози або літературних казкових творів з картинками, анімацією та іграшкою. Цей вид терапії, на нашу думку, є доречним і підходящим для реалізації напрямів активізації мовлення у старших дошкільників з порушеннями слуху. Основним принципом даного методу терапії є зцілення казкою, сприяння цілісному розвитку особистості, людської духовності. Казкотерапія знижує в дітей рівень тривожності, допомагає долати різноманітні страхи, уможливлює адаптацію до колективу, яка так важлива дітям з порушеннями слуху. Казкою можна додати упевненості невпевненим і сором'язливим дітям [4].

До корекційних функцій казки відносять:

- психологічну підготовку до напружених емоційних ситуацій;
- символічну реакцію фізіологічного та емоційного стресу;
- усвідомлення та прийняття змісту власної активності [4].

Отже, ми прийшли до думки, що метод казкотерапії має бути активним у використанні в методології сурдопедагогічної науки. Необхідність відтворювати образ казкового персонажа через говоріння активізує мовлення дітей. Зображення й анімація стають невід'ємними супровідними засобами стимулювання розвитку активного мовлення, а за необхідності допоміжні матеріали у вигляді ляльок додають впевненості у собі.

Як описує М.І.Замелюк метод казкотерапії передбачає роботу з такими казками [2]:

Художні казки – це казки, створені багатовіковою мудрістю народу та авторськими оповіданнями. Насправді це те, що зазвичай називають казками,

міфами, казками, історіями. У художніх казках є дидактичні, психокорекційні, психотерапевтичні та медитативні аспекти. Саме з них дитина дізнається, що життя є активним протистоянням двох важливих елементів: добра та зла.

- Дидактичні казки – створені педагогами для цікавого викладу навчального матеріалу. Навіть більше, їх героями зазвичай є абстрактні поняття і явища природи (Доброта, Сила, Вітер, Сонце), неживі предмети (іграшки), символи (цифри, букви, звуки та інше), для яких спеціально створюється казковий образ світу.
- Корекційні казки – створені для м'якого впливу на поведінку дитини. Під корекцією тут розуміється «заміна» неефективного стилю поведінки більш продуктивною, а також пояснення дитині сенсу того, що відбувається.
- Терапевтичні (психотерапевтичні) – казки, які зціляють душу. Казки, що розкривають глибокий сенс подій. Історії, які допомагають побачити, що відбувається з іншого боку, з боку життя духу. Вони не завжди однозначні, не завжди «традиційні» хепі-енд, але завжди глибокі та щирі.
- Психотерапевтичні казки часто залишають людину з питаннями. Це, у свою чергу, стимулює процес особистісного зростання.
- Медитативні казки орієнтовані на розвиток різних видів чуття: зорових, слухових, нюхових, смакових, тактильних і кінестетичних. Характер цих казок – подорож. Щоб створити таку казку, потрібно згадати ситуацію, коли ми відчували себе щасливими, спокійними, радісними. Вони при систематичних заняттях вчать відчувати теперішнє.

Відчуття гармонії та повноцінності треба закладати ще в дитинстві, навіть якщо дитина має певні порушення. Формування міжособистісних стосунків, починаючи з дошкільного віку, є запорукою подолання серйозних порушень рівноваги суб'єкта з соціальною системою за рахунок можливої втрати індивідуальності. Патологія власної свідомості, частіше за все, – це корегування образу Я, який перш за все, передбачає трансформацію сприймання себе в системі соціальних відносин. На думку О.П.Круглик із цим, поставленим перед сурдопедагогами, завданням допоможе казкотерапія [1]. Під час проведення даного методу терапії, діти старшого дошкільного віку активно приймають участь у відтворенні ролей, повторюючи емоції, які закладено в казкових героях під час спілкування, і відповідну міміку. Таким чином, діти починають розвивати емоційний інтелект, тобто розуміння почуттів і емоцій інших і своїх, в першу чергу, що допоможе їм адаптуватися до колективу швидше й ефективніше.

Також, нами було проаналізовано і виявлено, що у спеціальній педагогічній практиці фахівцями широко використовується реабілітація, що розглядається як відновлення чи компенсація порушених функцій організму та працездатності осіб з особливими потребами, що забезпечується застосуванням комплексу медичних, педагогічних, психологічних та соціальних заходів. Реабілітація передбачає включення дитини у соціальне середовище, залучення до суспільного життя та праці з врахуванням її

психофізичних особливостей. І казкотерапія, в свою чергу, використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, покращення взаємодії із зовнішнім світом.

Висновки. Отже, підсумуємо вищевикладений матеріал. Казкотерапія як дієвим методом, який повинен бути частиною комплексу методів, що використовуються в роботі з дітьми старшого дошкільного віку з порушеннями слуху для розвитку комунікації й міжособистісних стосунків, активізації процесу соціалізації, що має на меті важливі завдання, а саме: ефективна й успішна адаптація до школи й колективу, розвиток комунікативної компетенції, завдяки чому дитина, проходячи всі вікові періоди з цим набутим соціальним досвідом, який наповнюється впродовж всього дитинства, і вже в дорослому віці впевнено і вільно створювати і підтримувати соціальні зв'язки.

Список використаної літератури

1. Круглик О.П. (2020). Формування міжособистісних стосунків у дітей з порушеннями слуху в пізнавальній діяльності. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць. м. Кам'янець-Подільський, Вип. №16. Том 2 (2020). С.111-122.

2. Замелюк М.І., Міліщук С.О., Казкотерапія як психологічний метод у роботі з дітьми дошкільного віку, *наук. ст.* Луцьк. 2019 р. №36.

3. Литовченко С. В. Діти з порушеннями слуху раннього та дошкільного віку: навчання і супровід : монографія / Світлана Литовченко ; Ін-т спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН України. Київ : Симоненко О.І., 2020. – 276 с.

4. Велика українська енциклопедія – https://vue.gov.ua/

5. Про дошкільну освіту: Закон України від 06.06.2024 р. №3788-IX. *Голос України*. 2024. 06 лип. (№ 74). С. 51

УДК 159.922.7:616.896

Чистобородова Катерина
студентка 4 курсу, група 4к
спеціальності 016.02 Корекційна психопедагогіка
Науковий керівник: **Омельянович І. М.**
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
психокорекційної педагогіки та реабілітології
УДУ імені Михайла Драгоманова

САМОСТИМУЛЯЦІЇ ПРИ РОЗЛАДАХ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

У статті здійснено теоретичний аналіз та узагальнення поглядів на самостимуляції при розладах аутистичного спектра. Обґрунтовано взаємозв'язок між самостимуляціями та сенсорною обробкою інформації.

Встановлено, що для психокорекційної роботи зі стимінгом необхідною є ретельна діагностика дитини з аутизмом. Розкрито основні шляхи впливу на стереотипну поведінку дитини з аутизмом.

Ключові слова: *аутизм, ігрова діяльність, самостимуляції, сенсорний профіль.*

The article provides theoretical analysis and generalization of views on self-stimulations in autism spectrum disorder. The relationship between self-stimulations and sensory processing of information is substantiated. It has been determined the necessity of thorough diagnostics in psychocorrective work for autism children with stimming. The article reveals the major ways of impact on the stereotypical behaviour of a child with autism.

Key words: *autism, game activity, self-stimulations, sensory profile.*

Сучасний етап розвитку психокорекційної педагогіки характеризується посиленою увагою до психічного розвитку дітей з розладами аутистичного спектра. Їхні когнітивні можливості, особливості соціальної поведінки та комунікації, розвиток емоційно-вольової сфери є предметом дослідження сучасної спеціальної педагогіки та психології (Н. Базима, Т. Ілляшенко, І. Ляхова, К. Островська, В. Тарасун, Д. Шульженко та ін).

Одним із діагностичних критеріїв аутизму є самостимуляції. Самостимуляції (аутостимуляції, стимінг, стереотипії) – це стереотипна чи повторювана рухова поведінка, яку часто демонструють особи з розладами аутистичного спектра. Така поведінка може виявлятися в рухах усього тіла чи певної частини тіла, маніпуляціях з предметами, а також голосових реакціях. Вдаються до стимінгу як діти, так і дорослі. Самостимуляції можуть виникнути в ранньому дитинстві та зберігатися до зрілого віку, зникати або переходити в іншу форму поведінки.

Існують різні припущення щодо того, навіщо діти з аутизмом стимулюють себе. Імовірно, що стимінг служить для збудження нервової системи, яке постійно потрібне при аутизмі. Однак не варто забувати й про зворотний ефект самостимуляцій. Оскільки навколишній світ виступає для дітей з аутизмом джерелом занадто сильних подразників, стереотипії навпаки допомагають ці подразники блокувати, здійснювати контроль за рівнем свого збудження, уникаючи перевантаження. Також повторювані дії є своєрідним психологічним підкріпленням. Будь-яка з цих гіпотез має місце в тому чи іншому конкретному випадку, адже поведінка кожної дитини з аутизмом унікальна.

Залежно від каналу обробки сенсорної інформації розрізняють кілька видів самостимуляцій:

1) візуальна (дитина дивиться крізь пальці, повертає предмети під кутом, мружиться на світло);

2) вестибулярна (розхитується, ходить навшпиньках, стрибає, обертається навколо своєї осі);

3) тактильна (стукає, обмацує поверхні, пересипає дрібні предмети, розмазує липкі речовини);

4) слухова (кричить, співає; повторює звуки, звукокомплекси, слова, речення);

5) смакова (облизує чи гризе предмети, смокче пальці);

6) нюхова (нюхає предмети або інших людей).

Явище стимінгу викликає багато дискусій. Дехто стверджує, що повторювані дії небажані, їх варто замінювати або й повністю забороняти. Інші схиляються до думки, що обмежувати дитину неправильно, тож найкращий вихід із ситуації – дозволити самостимуляції й навіть заохочувати їх.

У суспільстві часто можна зіштовхнутися з негативним ставленням до стимінгу. Деякі форми поведінки недоречні в громадських місцях, мають непривабливий вигляд, викликають роздратування своєю монотонністю й безперервністю. Побутує віковий стереотип, згідно з яким самостимуляції є нормою в ранньому дитинстві, але неадекватні, наприклад, для молодшого школяра чи підлітка.

Утім, якщо придивитися, стереотипії можна помітити навіть у нейротипових дорослих. Накручування волосся на палець, розхитування на стільці, наспівування пісні, смоктання ручки – такі повсякденні дії стабілізують внутрішній стан під час стресу або допомагають концентруватися на завданні. Нікому не спадає на думку «боротись» із цими формами поведінками, адже вони загалом не впливають на функціонування в суспільстві.

Насправді самостимуляції мають чимало переваг. Вони дозволяють заспокоїтись, відчути рамки власного тіла, перебувати в рівновазі із собою та довкіллям. Одноманітні, на перший погляд безглузді дії, насправді можуть мати велике значення. Так, відчиняючи та зачиняючи двері, вмикаючи світло лампи, дитина впливає на світ, відчуває здатність змінювати його. За допомогою самостимуляцій діти, котрі мають проблеми з комунікацією, виражають свої емоції та почуття: підстрибування й розмахування руками означає радість і захоплення, биття означає гнів, повторення однієї і тієї самої фрази може сигналізувати батькам та педагогам про бажання дитини привернути увагу до своїх потреб, вступити в контакт. Деякі дослідження навіть твердять, що самостимуляції несуть користь: коли під час вокальних самостимуляцій дитина чує власний голос, це позитивно впливає на розвиток її мовлення.

Різке раптове усунення стереотипної поведінки має негативні наслідки. Дитина відчуває нудьгу, розгубленість, недовіру до дорослих, злість, страх, що призводить до повної соціальної ізоляції. Можливим є виникнення аутоагресії, переключення на більш інтенсивні та небезпечні для здоров’я стимули. Отож, перш ніж починати корекційну роботу із самостимуляціями, важливо провести ретельну діагностику дитини, вивчити всі її індивідуальні відмінності, зокрема:

а) сенсорний профіль: причиною стимінгу може бути сенсорна гіпер- або гіпочутливість, у цьому випадку стереотипії відволікають від зайвої сенсорної інформації чи навпаки насичують організм додатковими стимулами;

б) стан здоров'я (стимінг як реакція на біль): існує гіпотеза, що під час самостимуляцій вивільняються бета-ендорфіни, котрі діють подібно до анестезії та приносять задоволення;

в) умови виховання в родині: самостимуляції, спричинені стресовими умовами життя, дають дитині змогу висловити свою тривогу, заспокоїтися.

Коли повну картину індивідуальних особливостей дитини отримано, починається складання корекційного маршруту. Над самостимуляціями працює команда фахівців: спеціальний педагог, психолог, поведінковий терапевт, терапевт сенсорної інтеграції, ерготерапевт, лікарі тощо. Не менш важливим є вплив батьків та інших дорослих, які проводять з дитиною багато часу вдома. Робота із самостимуляціями має на меті зменшення інтенсивності й частоти повторюваних дій та включає кілька основних кроків:

1. Слідування за дитиною. Значущий дорослий має не тільки спостерігати за поведінкою дитини, а й приєднуватися до неї. Наприклад, якщо дитина стукає по гладеньких поверхнях, дорослий повторюватиме – стукатиме з нею. Якщо стимінг полягає в натисканні на кнопку розпилювача, варто деякий час розприскувати рідину разом. Може здатися, що в такий спосіб самостимуляції остаточно закріпляться, стануть частішими, але насправді це не так. Завдяки спільним діям дитина відчує, що її не засуджують за специфічну поведінку, що її дії мають сенс. Окрім того, повторення за дитиною допомагає в розвитку імітації, а імітація, у свою чергу, поліпшує соціально-комунікативні навички й мовлення.

2. Ускладнення поведінки. М'яке втручання в самостимуляції дає змогу поступово ускладнювати їх, додаючи нові елементи. Скажімо, якщо дитина хоче постукати по шафі, спочатку їй потрібно відсунути м'яке крісло. Долання перешкод викликає живий інтерес, розвиває, сприяє утворенню нових нейронних зв'язків.

3. Використання стимінгу в грі. Прихильники підходу DIR Floortime рекомендують поступово переносити самостимуляції в ігрове поле. Так, стукання долонею можна замінити на стукання іграшковим молотком, згодом стукати по дерев'яних брусочках, з яких складеться будинок для тварин. Якщо дитина любить дивитися крізь пальці, її можуть зацікавити «зашумлені» картинки, хования дрібних предметів за іграшковими деревами тощо. Хоча в основі такої гри й лежатиме самостимуляція, сама діяльність буде різноманітною та приємною як для дитини, так і для дорослих, які працюють з нею.

4. Використання стереотипій у формуванні академічних та соціально-побутових навичок. Стимінг може стати корисним, якщо вчасно спрямувати його в потрібне русло. Наприклад, розприскування рідини перетворюється на полив кімнатних рослин, стукання – забивання цвяхів молотком. Виконання

невеликих доручень виховуватимуть у дитині самостійність і відповідальність, орієнтуватимуть на результат діяльності.

Окрім того, самостимуляції застосовуються у навчанні: вибудувавши предмети в ряд, дитина повинна назвати кольори ряду та показати ці кольори в просторі; натискаючи на кнопку пульверизатора – проговорити, скільки натискань вона зробила. Чим більше продуктивних навичок матиме дитина, тим менше в неї буде безконтрольних дій.

Звісно, про вищенаведені шляхи роботи не йдеться, коли поведінка дитини може фізично травмувати її або людей, що її оточують. Дряпання шкіри до крові, кусання, биття головою об стіну може бути пов'язане з тиском на очні яблука і є небезпечним, заважає соціальній взаємодії та навчанні. Саме такі самостимуляції необхідно заміщувати більш прийнятними формами поведінки, які тим не менш будуть створювати заспокійливий ефект: замість тиснення очей дитині пропонують стискати іграшку-антистрес, замість биття – погладжування, кусання себе за руку – жування сенсорних гризунів, розчісування – нанесення на обличчя крему тощо.

Як бачимо, самостимуляції є надзвичайно важливим питанням у дискурсі щодо нейрорізноманіття. Таку форму поведінки не можна вважати поганою або «небажаною». Подальші наукові пошуки з теми самостимуляцій можуть полягати у пошуку шляхів, як краще замінювати стимінг, переносити його в гру, перетворювати на соціально прийнятні та більш продуктивні види діяльності, де головним завданням буде пошук потенційних завдань і вправ на перенесення самостимуляцій в інші види діяльності дітей з розладами аутистичного спектра.

Список використаних джерел

1. Ляхова І. М. Методики корекції психомоторного розвитку дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 6 (166). 2023. С. 93 – 96.

2. Сакс О. Чоловік, який сплутав дружину з капелюхом, та інші історії з лікарської практики. Київ: Наш формат, 2017. 281 с.

3. Сміт Л. Що таке стимінг? Medical News Today. 2017. 261

4. Тарасун В. В. Стандартизація як механізм управління процесом розвитку і навчання дітей з аутизмом. Хрестоматія. Навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах інклюзивної освіти / за ред. В.І.Бондаря, Ю.Д.Бойчука, В.В.Золотоверх.В 2-ох томах. Том 1. – Харків: ФОП Бровін О.В., 2023. С. 261-270.

5. Шульженко Д. І. Аутизм – не вирок. Львів: Кальварія, 2010. 224 с.

УДК 376-056.262:[378.011.3-051:37]

Шевченко Ярослав
студент 3 курсу аспірантури,
спеціальності 016 Спеціальна освіта
Головня Віталій
студент 1 курсу аспірантури,
спеціальності 016 Спеціальна освіта
Науковий керівник: Гребенюк Т.М., канд. психол. наук, доцент

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬО-КОРЕКЦІЙНОМУ ПРОЦЕСІ СПЕЦІАЛЬНИХ ТА ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

У статті розглядається проблема використання сучасних інформаційних технологій в навчанні та корекції розвитку дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі дітей з порушеннями зору. Визначена актуальність дослідження, наводяться дані про сучасний стан розробки даної наукової проблеми та перспективи подальших наукових досліджень.

Ключові слова: *інформаційні технології, діти з порушеннями зору, діти з особливими освітніми потребами, освітньо-корекційний процес.*

The article considers the problem of using modern information technologies in teaching and correcting the development of children with special educational needs, including children with visual impairments. The relevance of the study is determined, data on the current state of development of this scientific problem and the prospects for further scientific research are provided.

Keywords: information technologies, children with visual impairments, children with special educational needs, educational and correctional process.

Швидкий розвиток технічних і програмних можливостей персональних комп’ютерів, розповсюдження інформаційно-комунікаційних і креативних технологій створюють реальні можливості для їх використання в системі корекційної роботи спеціальних та інклюзивних закладів освіти. Крім того, вільно користуватись різноманітними сучасними інформаційними технологіями відкриває для людей з інвалідністю недоступний раніше світ, зменшуючи рівень соціальної ізольованості. Дорослі люди можуть бути в курсі новин, працювати через інтернет, спілкуватися у соціальних мережах, дзвонити друзям та близьким, знаходити нові знайомства, читати і дізнаватись щось нове. Для дітей з особливими освітніми потребами – це шанс отримати якісну освіту. Сучасні інформаційні технології вимагають реалізації варіативних моделей навчання дітей з особливими освітніми потребами. Це, в свою чергу, створює педагогічні умови для компенсації і корекції, вирішення

певних проблем у процесі розвитку особистості. Як результат – якість навчання дітей з порушеннями в розвитку підвищується.

Різноманітні аспекти впровадження інформаційних технологій в освітній процес привертали увагу багатьох дослідників. Інформатизація навчального процесу вивчалася в роботах М.І. Жалдака, В.Ф. Шолоховича, Ю.І. Машбиця, Н.Ф. Талізіної та ін. Значення та використання інформаційних в корекційній роботі спеціальних закладів освіти для осіб з порушеннями психофізичного розвитку вивчали такі вчені: О.Л. Гончарова, О.І. Кукушкіна, О.Б. Качуровська, І.В. Федоренко, Т.К. Королевська, О.М. Легкий, Б.С. Мороз, В.М. Шевченко та інші.

Важливе значення відіграє використання різноманітних інформаційних технологій у роботі з дітьми з порушеннями зору, оскільки окрім усталених форм і методів застосування технічних засобів у навчально-виховному процесі, існує гостра потреба долучення сучасних комп’ютерних технологій до корекційно-відновлювальної роботи у спеціальних закладах освіти для дітей з порушеннями зору.

Аналіз досліджень, проведених науковцями та практиками у сфері використання комп’ютерних технологій в спеціальних навчальних закладах, дає підстави визнати ефективність їх впровадження для різного роду підтримки і корекції порушень розвитку дітей.

Як зазначають В.В.Кондратенко, О.М.Легкий, Б.С.Мороз та ін. у процесі корекційного навчання із комп’ютерною підтримкою спостерігається значний інтерес та підвищення рівня мотивації учнів. Зокрема зазначається, що використання корекційного потенціалу програмних засобів створює сприятливі умови для активізації пізнавальної діяльності, розвитку логічного мислення та мовлення.

М.І.Жалдак, І.В.Федоренко та ін. зазначають, що для сучасної спеціальної освіти актуальною є проблема удосконалення професійної підготовки вчителя. Комп'ютерна компетентність спеціалістів в галузі спеціальної освіти дає можливість глибше усвідомлювати сутність та структуру порушення, необхідність і засоби його диференціальної діагностики, визначати й вирішувати проблеми корекції та компенсації порушень в розвитку в освітньо-кореційному процесі за допомогою комп'ютерних технологій, розробляти індивідуальні програми реабілітації осіб з інвалідністю по зору, прогнозувати якість їх життя та ін [4].

У ході організації корекційно-освітнього процесу використовуються різноманітні засоби, що коригують прояви порушень в розвитку: звукопідсилююча апаратура індивідуального та колективного використання (при навчанні осіб з порушенням слуху); лупи, окуляри, монокуляри і бінокуляри, пристосування для заведення нитки в голку, тростини для забезпечення можливості самостійного пересування (для осіб з порушеннями зору) [2].

Статичні екранні посібники (схеми, малюнки, креслення, діапозитиви тощо), демонстровані за допомогою різноманітної проекційної апаратури,

використовуються з метою активізації процесу сприйняття учнями навчального матеріалу. При цьому можливі: всебічний розгляд предмета вивчення; збільшення зображення в кілька разів (важливо при роботі з дітьми з порушеннями зору); демонстрація досліджуваного об'єкта чи явища дійсності протягом такого часу, яке потрібне для осмислення, узагальнення, і в тій послідовності, яка відповідає логіці викладу навчального матеріалу.

У практиці навчання дітей, що мають особливі освітні потреби, використовуються різноманітні аудіо-та аудіовізуальні засоби. Способи та варіанти їх застосування в навчальному процесі широкі і багатоаспектні. Сьогодні, в умовах дистанційного навчання незамінним помічником є персональний комп'ютер. Крім того, слід зазначити, що використання комп’ютерів в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, в тому числі з дітьми, які мають порушення зору дозволяє задовольнити їх особливі освітні потреби.

О.І. Кукушкіна зазначає, що комп'ютерні засоби можна використовувати для більш ефективного розвитку навичок читання і письма, навчання математики, іноземної мови, в тому числі і мови жестової мови, для моделювання навчальних завдань і ситуацій, для розвитку та корекції психічних процесів. При організації роботи з комп'ютерною технікою вкрай важливим є те, щоб вона стала потужним психолого-педагогічним засобом формування потребово-мотиваційного плану діяльності дітей, засобом підтримки та подальшого розвитку їх інтересу до досліджуваного предмета.

У свою чергу О.Б. Качуровська переконано доводить, що використання комп’ютерних програм у навчальному процесі сприятиме індивідуально-диференційованому підходові, розвиватиме пізнавальну активність учнів з порушеннями розвитку, підвищуватиме мотивацію навчальної діяльності і, як наслідок – рівень знань. Але впровадження інформаційних технологій у навчальний процес можливе лише за умови створення якісних україномовних навчально-корекційних програмних засобів, адаптованих до застосування в умовах спеціальної та інклюзивного закладу освіти, розробки та суттєвого удосконалення існуючих підходів щодо використання комп’ютерних технологій для дітей з порушеннями в розвитку [2].

Однією з основних цілей застосування інформаційних засобів в корекційно-освітньому процесі є орієнтація на найбільш повне використання тих фізичних можливостей, які є у дітей. Зокрема, це відноситься до таких пристроїв введення і виведення даних, які розраховані на збережені аналізатори. Для цих цілей розробляються і створюються спеціальні пристрої, що дозволяють особам з порушеннями у розвитку працювати з комп'ютером в режимі, відмінному від звичайного, наприклад вводити інформацію за допомогою мови, руху очей (завдяки створенню детектора, керуючого рухом очей) або просто торкаючись до екрану монітора (завдяки використанню спеціальної сенсорної трубки). Це розширює можливості навчання осіб з важкими і складними порушеннями опорно-рухового апарату, а також з комбінованими порушеннями [1; 3].

При навчанні незрячих використовуються комп'ютери, оснащені додатковою специфічної периферією: клавіатурою, що дозволяє при натисканні на клавішу з буквеним або цифровим позначенням почути, яка клавіша натиснута, і у разі виявлення помилки внести відповідні виправлення друкуючим пристроєм, що виводить текст шрифтом Брайля.

Як зазначає Б. Шеремет, для дітей з порушенням зору комп'ютерні технології набувають найбільшу цінність не тільки і не стільки як предмет вивчення, а як новий засіб корекційного навчання. Завдяки оптимальному поєднанню комп'ютерних і традиційних підходів досягається індивідуальність і максимальна ефективність корекційного навчання. Крім цього, умовою ефективного використання нових технологій є наявність спеціалізованих комп'ютерних програм для вирішення навчальних і корекційних завдань в різних змістовних областях навчання та психологічної підтримки дітей з порушенням зору.

О. Легкий, вважає, що інформаційні технології мають переваги в корекційно-розвивальній діяльності дітей з обмеженими можливостями, порівняно з іншими засобами, оскільки забезпечують краще подання інформації, а сучасна комплектація дозволяє зробити процес навчання цікавим та ефективним [3].

В. Биков акцентує увагу на тому, що програми екранного доступу плюс синтезатор мови дозволяють зробити комп'ютерні технології доступними для осіб з порушеннями зору і дають можливість освоювати інші програми, розроблені для всіх інших користувачів комп'ютерів, використовуючи для цього обидва вищеназвані інструменти. Найбільш популярними синтезаторами мови він вважає: eSpeak, Chatterbox, ELAN Speech Cube, Newfon, «Капітан», «Голос».

Серед сучасних інформаційних технологій, важливим помічником незрячої людини сьогодні є смартфон. Основними доступними службами на смартфонах для незрячих користувачів є читачі екрану (інтегровані в систему або окремо встановлені застосунки, які через синтез мовлення та вивід Брайля за допомогою спеціальної жестової навігації дозволяють повністю керувати пристроєм без використання зору); синтези мовлення (інтегровані в систему або окремо встановленні застосунки чи компоненти застосунків, які перетворюють текст з екрану в голос та озвучують його); модулі Брайля (компоненти застосунків - читачів екрану, які дозволяють вводити текст через віртуальну екранну клавіатуру Брайля або через спеціалізований пристрій, а також виводити текст у вигляді рельєфно крапкового шрифту на спеціалізованих дисплеях); розпізнавання голосу (сучасні асистенти, такі як Siri, Google Assistant та Amazon Alexa, дозволяють користувачам взаємодіяти зі своїми смартфонами голосом, роблячи їх більш доступними для незрячих); штучний інтелект та машинне навчання (деякі сучасні застосунки використовують штучний інтелект та машинне навчання для поліпшення взаємодії та навігації для незрячих користувачів).

Таким чином, роль інформаційних технологій в освітньо-корекційному процесі з дітьми, які мають порушення зору зводиться до: подолання комунікативних бар'єрів, адже розширюються можливість спілкування незрячих із використанням сучасних смартфонів; оптимізації процесу навчання і виховання; надання корекційних послуг; можливість дистанційно навчати дитину, якщо вона з якихось причин не може відвідувати заклад освіти; наочності в подачі навчального матеріалу. Подальше дослідження спрямоване на розробку педагогічних умов впровадження інформаційних технологій в освітньо-корекційних процес з дітьми, які мають порушення зору.

Список використаних джерел:

1. Дегтяренко Т.М. Модернізація інноваційних технологій для навчання дітей з глибокими порушеннями зору. *Сучасні методи і засоби комп'ютерної освіти для осіб з обмеженими фізичними можливостями.* Київ : ГО «Вікно в світ». 2004. С. 97-101.
2. Качуровська О. Новітні засоби корекції та розвитку мовлення учнів із ТВМ. *Дефектологія*. 2006. № 2. С. 46-49.
3. Легкий О.М. Організаційно-педагогічні умови використання комп'ютера у спеціальній школі: Дис... канд. пед. наук: 13.00.03. Інститут дефектології АПН України. К., 2000. 182 с
4. Федоренко І.В. Підготовка майбутніх учителів-дефектологів до використання новітніх комп'ютерних технологій у процесі корекційного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.03. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2011. 20 с.

УДК 376-056

Яблонська Марія
3 курс, група 3с
016.04 Спеціальна освіта. Сурдопедагогіка
Тимофієнко Н. В.
кандидат психологічних наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ У РАННЬОМУ ДИТИНСТВІ

У статті розкрито важливість раннього втручання задля ефективного психічного та фізичного розвитку дитини з порушеннями слуху подальшій організації її навчання та ігрової діяльності у дошкільному навчальному закладі. У роботі також розглянуто методи і прийоми навчання дітей, форми їх проведення.

Ключові слова: *дитина з порушеннями слуху, раннє втручання, методи і прийоми навчання, ігрова діяльність.*

The article reveals the importance of early intervention for the effective mental and physical development of a child with hearing impairments and the

further organization of his/her education and play activities in a preschool educational institution. The paper also examines the methods and techniques of teaching children, the forms of their implementation.

Keywords: *child with hearing impairments, early intervention, methods and techniques of teaching, play activities.*

Організація навчального процесу для дітей з порушеннями слуху завжди є фундаментом для ефективного розвитку дитини в усіх сферах її життя: фізичного, психічного, емоційного, соціального тощо.

Актуальність даної проблеми полягає у важливості раннього втручання у життєдіяльність дитини з порушеннями слуху, у систематичності навчання задля здобуття усіх необхідних умінь та навичок для майбутнього.

Цю тему у своїх наукових працях розглядали: В. М. Шевченко, О. М. Кас'яненко, С. В. Кульбіда, С. В. Литовченко, О. М. Таранченко та інші.

Раннє втручання – це послуга, що спрямована на сприяння розвитку дітей від народження і до чотирьох років включно, що мають порушення розвитку, або перебувають у групі ризику. [2, с. 14]

Концепція раннього втручання полягає в ранньому виявленні порушень слуху через універсальний скринінг слуху новонароджених, аудіологічне обстеження та раннє слухопротезування, створення комплексу заходів підтримки, відповідно до віку, зі сімейно орієнтованими концептами, міждисциплінарна взаємодія, надання комплексної оцінки усіх аспектів розвитку дитини та постійної підтримки батьків.

Саме цей процес є важливою ланкою для розвитку дитини з порушеннями слуху у ранньому дитинстві та соціалізації у дошкільному закладі освіти.

Діти з порушеннями слуху можуть отримувати корекційну допомогу у спеціальних закладах дошкільної освіти, або у спеціальних групах у межах масових закладах дошкільної освіти.

Групи у масових дитячих садочках утворюються з врахуванням віку та ступеня порушень слуху, мовлення, рівня психічного та фізичного розвитку.

Загалом, існують три типи прийомів та методик навчання дітей-дошкільників з порушеннями слуху, які розписала у своїй праці «Особливості навчання дошкільників з вадами слуху в ДНЗ» Кас'яненко О.М.

1. Наочні методи та прийоми у дошкільній сурдопедагогіці грають важливу роль у навчанні дітей, адже тоді у них більше розвивається такі психічні процеси як сприймання, увага, пам'ять та ін, за допомогою постійного спостереження, розглядання предметів та явищ, виконання дій за зразком та наслідуванням.
2. Практичні методи і прийоми забезпечують більш глибоке пізнання дійсності, виявлення особливостей та властивостей предмету та явища. До нього належать ігри, моделювання, елементарні досліди.
3. Метою використання словесних методів та прийомів є розвиток мовлення, вони посідають провідне місце у навчанні та вихованні дитини з

порушеннями слуху і тісно пов’язується з наочними та практичними способами. До нього належить – словесні інструкції, бесіда, розповідь педагога, читання, пояснення.

Заняття у дитячому садочку для дітей з порушеннями слухової функції проводяться у різних формах: фронтальних (групових), підгрупових та індивідуальних. [с. 136]

Фронтальні заняття проводяться з метою практичної діяльності дітей, у процесі якої вони оволодівають різними вміннями та навичками, отримають нові знання та таким чином проводиться систематична корекційна робота. Під час групових занять використовується матеріал, який буде зрозумілий усім дітям.

Заняття проводяться у групі з 6-8 дітей, вихователями та сурдопедагогами, тривалість якої залежить від віку дошкільників: у переддошкільному віці – до 20 хв, у молодшій та середній групах – 25-30 хв, у старшій та підготовчій – 35-40 хв.

У першій половинні дня у переддошкільній та молодшій групі проводяться заняття одне фронтальне заняття сурдопедагога і одне – вихователя, а в усіх інших – по два заняття зі сурдопедагогом і одне – з вихователем. У післяобідній період проводяться заняття вихователя.

Підрупові заняття спрямовані на дітей у групі, які мають значні відмінності за віком, рівнем розвитку та труднощами у навчанні. Поділ на підгрупи відбувається з урахуванням індивідуальної динаміки розвитку та паралельно проводяться вихователем та сурдопедагогом.

Індивідуальні заняття зі розвитку слухового сприймання та вимови проводяться в усіх вікових групах та їх тривалість - 20 хв. Сурдопедагог з кожною дитиною займається щодня, якщо група складається до 6-ох дітей, при більшій – формується спеціальний розклад. Саме цей тип занять є основною формою навчання, сурдопедагог демонструє тей матеріал, який не був засвоєний дитиною під час групового заняття.

Неабияку роль у розвитку дитини з порушеннями слуху грає ігрова діяльність, що спрямована на формування самої діяльності, розвиток інтересу до ігор, навчанням діям з іграшками, формування рольової поведнки, вміння користуватися уявою, уміння розгортати та збагачувати сюжет ігор. (В. М. Шевченко)

Аби ігрова діяльність проводилася повноцінно необхідно створити усі необхідні умови для їх проведення. Навчання ігор відбувається у різних формах – вільній діяльності дітей, на прогулянках, на заняттях з різних розділів програм та на спеціальних заняттях.

Ігри можуть бути дидактичними та сюжетно-рольовими, підбір типу гри відбувається на основі кількості часу, який виділяється на це. На прогулянці у дітей переважно рухливі ігри, ігри з різними природніми матеріалами (снігом, піском тощо).

Вихователь має бути постійним керівником ігрової діяльності дитини та брати різноманітну участь у ній, в залежності від віку дитини: з маленькими

дітьми вихователь обігрує іграшки та демонструє різні способи їх використання.

У середній групі вихователь допомагає підібрати іграшки, вводить у гру дітей різні предмети-замінники та показує можливі ролі. У старшій групі вихователь проводить підготовчу роботу, планує з дітьми різні ігри, пропонує дітям різні варіювання сюжету.

При роботі з дітьми переддошкільного віку важливо викликати інтерес до іграшок, бажання грати та засвоювати предметні дії з іграшками. На цьому етапі закладаються основи майбутнього розвитку сюжетної гри у дитини. У цьому віці діти не придаються значення іграшками, лише роблять з ними дрібні маніпуляції – крутять, перекладають з місця на місце тощо. Ігри носять нетривалий характер та швидко закінчуються

З дітьми двох-трьох річного віку важливо формувати предметно-ігрові дії, що є основою процесу усіх ігор. Навчання відбувається у побуті дитини, при формуванні навичок саомообслуговування та на заняттях з ознайомленням з навколишнім середовищем. На першому році навчання діти вчаться виконувати дії з іграшками, поступово включаючи до них посуд, одяг. Вихователь у цьому випадку, має спонукати дітей до розгляду іграшок, порівнювати їх, за допомогою цього у дитини з порушеннями слуху розвивається пам’ять та увага.

На цьому етапі використовуються ляльки, іграшки-тварини, одяг, меблі, посуд. Вихователь демонструє способи використання іграшок, а вже потім кілька ігрових дій він об’єднує в один сюжет, демонструючи дітям загальну картину гри.

Діти, під час гри, унаслідують дії дорослих у житті та відтворюють їх під час гри. Такі ігри носять дидактичний характер.

Накопичення досвіду ігрової діяльності ускладнює ігрову діяльність дітей за допомогою інших предметів. Коли вихователь використовує замінники, він спочатку демонструє дію з реальним предметом, потім відшукується і перейменовується відповідний предмет, у разі відсутності реального предмету. Наприклад, заміною дитячої лопатки може стати звичайна ложка.

Дедалі більше ігри стають більш деталізованими. До прикладу, під час «приготування» їжі для своєї ляльки, діти відтворюють звичні дії дорослих: «нарізають» овочі, «варять» їх тощо.

Вихователю важливо не тільки передавати стандартні дії іграшок та їх професійну діяльність, якщо це потребує гра, а й взаємовідносини між ролями. Він має відтворювати почуття, фіксуючи на цьому дитину. Наприклад, мама піклується про дитину, або друг підтримує іншого.

Таким чином, у дітей розвивається емоційна сфера життя, відчуття емпатії. Вихователь допомагає дітям обирати ролі, спостерігає за тим, щоб діти відчували себе впевнено у своїй ролі. Слід це робити делікатно, і якщо дитина відмовляється виконувати роль, тоді вихователь не має його примушувати.

Сюжетно-рольова гра у старших дошкільним стає дедалі складнішою, у порівняні з молодшою та середньою групою. Тепер у дітей відбувається підготовка до гри, у якій вихователі пояснюють увесь процес. Зокрема, можна виділити такі етапи: [3, с. 445-446]

– *Підготовка до гри.* У цьому етапі вихователь визначає мету, підбирає

об’єкти спостереження, аби зацікавити дітей та відбирає мовний матеріал.

– *Виконання плану дій*. Це може бути створення листів, наприклад, для Святого Миколая, якщо гра представляє собою новорічний характер.

– *Спілкування з дітьми від виконаних дій*. У цей час вихователь активно демонструє різні мовні матеріали задля розвитку мовлення у дитини з порушеннями слуху та просторового уявлення про навколишнє середовище.

– *Закріплення знань.* Цей процес відбувається за допомогою різних ігор або творчості: малювання, ліплення тощо.

– *Обігрування сюжетних іграшок та підбір інших предметів, що замінять тематичну атрибутику.*

– *Виготовлення атрибутів.*

– *Визначення задуму майбутньої гри, розподілення ролей.*

– *Проведення колективної гри з участю вихователя.*

– *Обговорення враження з вихованцями.*

Отже, організація навчального процесу для дітей з порушеннями слуху є надзвичайно важливим аспектом задля забезпечення їхнього гармонійного розвитку та соціалізації.

Наочні, практичні та словесні методи є базовими інструментами в роботі з дошкільнятами, спрямованими на розвиток сприймання, мовлення, пам’яті, уваги та інших пізнавальних процесів. Їх варто використовувати у різних формах проведення занять: фронтальних, підгрупових та індивідуальних, що адаптуються до віку та особливостей дитини.

Ігрова діяльність виступає ключовим фактором формування соціальних навичок, емоційної сфери та уяви дітей з порушеннями слуху. Завдяки сюжетно-рольовим іграм діти вчаться взаємодіяти з однолітками, наслідувати дії дорослих, формувати емпатію та уявлення про соціальні ролі.

Таким чином, комплексний підхід, міждисциплінарна взаємодія та залучення сімей до навчального процесу є запорукою успішної адаптації та розвитку дітей з порушеннями слуху та забезпечує їм майбутні можливості для реалізації у суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Кас'яненко О. М. Особливості організації навчання дошкільників з вадами слуху в днз. *Науковий вісник ужгородського університету. серія: "педагогіка. соціальна робота"*. 2016. Т. 38, № 1. С. 135–136.

2. Навчання дітей із порушеннями слуху : Навч.-метод. посіб. / С. В. Кульбіда та ін. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 216 с.

3. Шевченко В. М. Організація ігрової діяльності дітей з порушеннями слуху в дошкільному закладі. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. № 7. с. 438-446.