

### РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЛОГОПЕДІЇ

**Олена БОРОДАЙ**

студентка 2-го курсу спеціальності  
«Спеціальна освіта (Логопедія)»  
Полтавський національний педагогічний  
університет імені В. Г. Короленка  
Науковий керівник – **А. В. ПЕТРУШОВ**,  
кандидат медичних наук, доцент  
кафедри спеціальної освіти і соціальної  
роботи Полтавський національний  
педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка

#### **ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД РІВНЯ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ**

*У статті проаналізовано наукову, методичну літературу та узагальнено особливості інклюзивного навчання дітей з порушеннями мовлення в спеціальних та загальноосвітніх закладах в залежності від рівня мовленнєвого розвитку. Визначено необхідність систематичного проведення корекційно-розвивальної роботи для даної категорії дітей з урахуванням мовленнєвого розвитку та характеристик психічної діяльності дитини, вікових та індивідуальних психофізичних особливостей.*

*Ключові слова: порушення мовлення, інклюзивне навчання, мовленнєвий розвиток.*

**Borodai Olena. A differentiated approach to the inclusive education of children with speech disorders depending on the level of speech development**

*The article analyzes scientific and methodical literature and general features of inclusive education of children with speech disorders in special and general educational institutions, depending on the level of speech development. The need for systematic corrective and developmental work for children of this category was determined, taking into account the speech development and characteristics of the mental child, age and individual psychophysical characteristics.*

*Key words: speech impairment, inclusive education, speech development*

На сучасному етапі розвитку освітньої галузі перехід до інтеграційних форм навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, їх включення до системи загальної освіти зумовлюють необхідність розробки інноваційних підходів до навчання дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку з урахуванням їх рівня в мовленнєвого розвитку, а також можливостей та індивідуальних потреб кожної дитини.

Державні стандарти освіти дітей спрямований на модернізацію структурно-функціональної, змістової та технологічної складових процесу освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Досвід організації логопедичної допомоги в Україні та оцінка її ефективності переконливо показали, що прогнозування можливостей інтеграції дитини з мовним порушенням у загальноосвітнє середовище визначається не тільки як діагноз і форма порушення, але і складною взаємодією групи факторів, що відображають особистісний, інтелектуальний, психофізичний розвиток кожної дитини, а також інтенсивністю та адекватністю корекційних заходів [6].

З урахуванням нових реалій суттєво розширюються та підвищуються вимоги до професійної компетенції логопеда. Важливим стає не лише поглиблена діагностика проявів мовленнєвого порушення, але й системний психолого-педагогічний аналіз особливих освітніх потреб дитини. Відомо, що дитина з первинним порушенням мовлення, як правило, отримує різну освіту в залежності від ступеня його виразності в загальноосвітній чи спеціальній школі. Пріоритетним стає завдання прогнозування академічної успішності при засвоєнні загальноосвітньої програми та вибору індивідуальних умов корекційного навчання учнів з порушеннями мовлення.

Мовленнєві порушення у дітей шкільного віку варіюються від легких проявів мовної недостатності (наприклад, дефекти вимови звуків при нормальному розвитку основних компонентів мовної діяльності) до глибоких розладів мовної здатності, що перешкоджають вербальній комунікації та впливають на різні сторони психічного розвитку [1]. Значна частина мовленнєвих порушень призводить до специфічних труднощів у навчанні і часто у поєднанні з труднощами читання – дислексією, що формує стійку негативну реакцію на навчання у школі.

Глибокі порушення різних сторін мовлення, що обмежують можливості користування мовними засобами спілкування, викликають специфічні відхилення з боку інших вищих психічних функцій (уваги, пам'яті, уяви, вербально-логічного мислення), негативно впливають на емоційно-вольову та особистісну сферу, що загалом ускладнює картину мовного порушення дитини [3]. Для дошкільників та школярів із порушеннями мовлення типовими є значні внутрішньогрупові відмінності за рівнем мовленнєвого розвитку. Відомо, що порушення

мовлення мають різний характер у залежності від локалізації функції, яка зазнала змін, у зв'язку зі ступенем тяжкості, часом ураження, ступенем вторинних відхилень, що є наслідками основного дефекту [2].

Важливим етапом соціалізації дитини є початок шкільного навчання, яке дає їй змогу піднятися на нову соціальну сходинку та сприяє формуванню внутрішньої позиції. Прихід дитини до школи передбачає певний рівень її розвитку, що забезпечує повноцінне оволодіння нею навчальною діяльністю та визначається, як готовність до шкільного навчання [1, 4]. У психолого-педагогічній літературі термін готовність до школи розглядається як певний рівень фізіологічного, психологічного, інтелектуального, особистісного, соціального, емоційно-вольового, мовленнєвого розвитку дитини старшого дошкільного віку. Отже, мовленнєва готовність входить у структуру загальної готовності дитини до школи. Під мовленнєвою готовністю дітей до навчання в школі дослідники розуміють сформованість усного мовлення, готовність до використання одиниць мови й усвідомлення її знакової системи, що забезпечує спеціальні вміння з читання, письма. Термін мовленнєва готовність включає в себе правильну звуковимову, сформованість фонематичних процесів, збережену складову будову слова, оволодіння дитиною лексичними та граматичними конструкціями, певний ступінь усвідомлення мовлення, достатній рівень пізнавальних процесів, становлення форм (зовнішнє та внутрішнє, діалогічне та монологічне мовлення) та функцій мовлення (узагальнюючої, плануючої, оціночної, комунікативної, знакової, експресивної та ін.) [5]. Безперечно для дітей з мовленнєвими порушеннями відкритим залишається питання щодо рівня підготовленості їх до шкільного навчання, як стійкої константи засвоєння мовленнєвої компетентності. На сьогодні дошкільник з мовленнєвими порушеннями зазвичай йде навчатися до спеціалізованого закладу. Однак, у зв'язку з реформуванням в усіх ланках освіти, орієнтацією на входження України в Європейський освітній простір з'являється можливість навчання дітей з мовленнєвими порушеннями в загально-освітньому закладі поряд із здоровими дітьми. В даний час пріоритетною визнана концепція інтегрованого навчання [6]. І під час подальшого інклюзивного навчання такої дитини надзвичайно важливу роль буде відігравати врахування особливостей її мовленнєвого розвитку та подальший диференційований підхід до корекційно-розвивальної

роботи. Ще Л. Виготський в своїх працях вказував на необхідність створення такої системи навчання, в якій вдалося б органічно поєднати спеціальне навчання з навчанням загальноосвітнім. Він писав, що при перевагах наша спеціальна школа відрізняється тим основним недоліком, що вона замикає свого вихованця у вузьке коло шкільного колективу, створює замкнений світ, в якому все пристосоване до дефекту дитини, все фіксує його увагу на своєму недоліку і не вводить його в справжнє життя. Л. Виготський вважав, що основним завданням виховання дитини з порушеним розвитком є його інтеграція в життя і створення компенсації його недоліків яким-небудь іншим шляхом. Причому, компенсацію він розумів не лише в біологічному, але і в соціальному аспекті [4].

Дітям із мовленнєвими порушеннями, а особливо із тяжкими порушеннями мовлення як у навчальних умовах, так і в колі сім'ї необхідне систематичне проведення корекційно-розвивальної роботи, що являє собою цілеспрямований психолого-педагогічний процес, в якому реалізуються спеціальні навчальні, розвивальні та виховні завдання, зміст яких визначений формою, ступенем тяжкості мовленнєвого порушення, механізмами його виникнення, залежністю від інших характеристик сторін психічної діяльності дитини, вікових та індивідуальних психофізичних особливостей. Проведення такої роботи передбачено оновленим Державним стандартом початкової освіти, Законом України «Про освіту», Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Базовим навчальним планом початкової загальної середньої освіти з українською мовою навчання дітей з особливими освітніми потребами передбачено, що на корекційно-розвивальну роботу з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення відводиться 420 годин на кожен клас. Корекційно-розвивальна робота передбачає реалізацію певних напрямів, тісно пов'язаних між собою [7].

За напрямом мовленнєвого розвитку молодшим школярам для адекватного спілкування та повноцінної соціалізації потрібно засвоїти правила поєднання звуків у певній послідовності, постійно збагачувати свій словниковий запас, володіти засобами словозміни та словотворення, розуміти й застосовувати граматичні правила поєднання слів у фразу. Напрямок фізично-мовленнєвого розвитку передбачає розвиток праксису, тобто різноманітних довільних практичних дій. Якщо

мовлення в дитини перебуває лише на початковій стадії формування, в пригоді стане імітування смислових предметних дій, виконання одното двослівних інструкцій на позначення автоматизованих дій. З усіма молодшими школярами з мовленнєвими порушеннями доцільно виконувати загальнорозвивальні фізичні та графічні вправи, проводити конструктивні ігри, вправи ручної, пальчикової, артикуляційної, мімічної гімнастики. Напрямок когнітивно-мовленнєвої сфери передбачає розвиток основних психічних процесів – гнозису, уваги (як невід'ємної складової), пам'яті та мислення, або, інакше кажучи, впізнавання, має надзвичайно важливе значення для формування психомовленнєвої та навчальної діяльності дітей. Завдяки гнозису здійснюється розпізнавання на дотик поверхні, текстури матеріалу, форми предмета, впізнавання та розрізнення мовленнєвих і немовленнєвих звуків, впізнавання та розрізнення за допомогою зору різноманітних предметів, орієнтування у схемі власного тіла, вміння помічати помилки на письмі. Особливий акцент варто зробити на виробленні уваги до звукового, лексичного, морфологічного, граматичного та синтаксичного оформлення мовлення. У молодших школярів із мовленнєвими порушеннями надзвичайно важливо формувати такі властивості уваги, як зосередженість, вибірковість, концентрація, обсяг, розподіл, стійкість і переключення, що стають незамінними помічниками у навчальній діяльності.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку освіти контингент дітей з порушеннями мовлення, які починають шкільне навчання суттєво змінився як за станом мовленнєвого розвитку, так і за рівнем підготовленості до систематичного навчання. Такі зміни обумовлені рядом позитивних та негативних факторів. Корекційно-розвивальна робота в умовах інклюзивного навчання є основою подальшого мовленнєвого розвитку та має надзвичайно важливе значення для формування психомовленнєвої та навчальної діяльності дітей та повинна бути диференційованою з урахуванням попереднього мовленнєвого розвитку дитини.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Баскакова О. Ф. Раннє виявлення і профілактика мовленнєвих порушень у дітей. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 2 (1). С. 70-77.
2. Кисличенко В. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. Автореф. дис.... канд. пед. наук. Київ. 2011. 20 с.

3. Опанасець Н. А. Розвиток фонематичних процесів у дітей з мовленнєвими порушеннями. Таврійський вісник освіти. 2015. №. 3. С. 120-125.
4. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії. К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 308 с.
5. Трофименко Л. І. Особливості розвитку особистості дошкільників з мовленнєвими порушеннями //Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами. 2018. Т. 8. С. 224-229.
6. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. / Юлія Рібцун. Львів : Світ, 2020. 264 с. : іл.
7. Чередніченко Н. В. Формування фонетико-графічної грамотності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку в умовах корекційного навчання : навч.-метод. посіб. / Н. В. Чередніченко, Д. М. Горбачова К. : ДІА, 2016. 212 с.

### **Тетяна КАЧУР**

вчитель-логопед

Комунальний заклад дошкільної освіти  
(ясла-садок) комбінованого типу № 330  
Дніпровської міської ради

## **КОРЕКЦІЯ ЗВУКОВИМОВИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ДИСЛАЛІЄЮ ЗАСОБАМИ НАОЧНОСТІ**

*У статті розглядається проблема корекції звуковимови у старших дошкільнят з дислалією. Теоретичний аналіз проблеми, що розглядається, свідчить, що у дітей старшого дошкільного віку з дислалією є труднощі в звуковимові, що в свою чергу впливає на засвоєння освітньої програми, соціалізацію дитини в цілому, саме, це визначає необхідність корекційної роботи. Виокремлено можливості використання наочних засобів у процесі корекції звуковимови у дітей старшого дошкільного віку Окреслено вимоги щодо використання засобів наочності та етапи їх реалізації.*

*Ключові слова: дислалія, діти старшого дошкільного віку, наочні засоби, корекція, звуковимова.*

### **Tetiana Kachur. Pronunciation correction of preschool children with dyslalia by means of visual aids**

*The article deals with the problem of pronunciation correction of preschoolers with dyslalia. The theoretical analysis of the problem under consideration shows that preschool children with dyslalia have difficulties in speech, which in turn affects the assimilation of the educational program, the socialization of the child as a whole, precisely, this determines the need for corrective work. The possibilities of using visual aids in the process of pronunciation correction of preschool children are highlighted. The requirements for the use of visual aids and the stages of their implementation are outlined.*

*Key words: dyslalia, children of preschool age, visual aids, correction, pronunciation.*

**Постановка проблеми.** Оволодіння рідною мовою, розвиток мовлення є одним із найважливіших надбань дитини і розглядається