

Таким чином, наявність неадекватних батьківських установок і типів сімейного виховання є однією із причин погіршення і подальшого ускладнення мовленнєвих порушень у дітей. Зрозуміло, що виховання таких дітей вимагає прояву більшої любові і розуміння, ніж у сім'ях, які виховують здорових дітей. Батьки повинні намагатися розгледіти в дитині таланти і її індивідуальність.

Висновки. Головне, щоб дитина із порушенням мовлення сприймала сім'ю як фактор її емоційного затишку, внутрішнього комфорту, гарантію того, що за будь-яких умов вона знайде розуміння, отримає підтримку і захист. Правильна батьківська позиція та організація сімейного виховання дозволяє створити адекватні психолого-педагогічні умови для подолання мовленнєвих порушень дітей.

Щирі стосунки між членами сім'ї, безпосередність почуттів одне до одного є джерелом формування самодостатньої особистості дитини із порушенням мовлення, а також збагачення взаємин дорослих, стимулювання їхнього самовиховання.

Не потрібно акцентувати увагу на мовленнєвому порушенні дитини. Слід розмовляти з нею тільки правильно та своєчасно виправляти. Кожен дошкільник – індивідуальність. Його розвиток відбувається за власними законами, тому не варто порівнювати свою дитину з однолітками, які, можливо, випереджають її у своєму розвитку. Не варто бути байдужими та пасивними. Доцільно намагатися об'єктивно оцінювати свою дитину, відзначати сильні та слабкі риси її характеру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гарбузов В. И. Воспитание ребенка / В. И. Гарбузов. – СПб. : Дельта, 1997. – 432 с.
2. Иванова И. А. Особенности родительско-детских отношений в семьях, воспитывающих детей с проблемами в развитии / И. А. Иванова // *Коррекционная педагогика: теория и практика*, 2007. – № 3. – С. 67-70.
3. Пахомова Н. Г. Проблемы мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку в умовах родинного виховання / Н. Г. Пахомова // *Дошкільна освіта*, 2005. – № 3 (9). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://www.lips.zp.ua/states/285-120032.html>. – Назва з екрану. (дата звернення: 28.02.2015).
4. Перчаткина Е. Сотрудничество логопеда и

родителей / Е. Перчаткина // *Дошкольное воспитание*, 1998. – №11. – С. 47-49.

5. Синягина Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений / Н. Ю. Синягина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 96 с. – (Библиотека школьного психолога).
6. Спиваковская А. С. Как быть родителями: о психологии родительской любви / А. С. Спиваковская. – М., 1986. – 160 с.

УДК 376 – 054 – 056.263

Н. А. Суховієнко

аспірант НПУ імені М. П. Драгоманова

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ УЗАГАЛЬНЕНЬ У ДІТЕЙ З ВАДАМИ СЛУХУ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядається теоретичне обґрунтування методики проведення діагностики щодо виявлення рівня сформованості узагальнень у дітей з вадами слуху старшого дошкільного віку. Зазначено та розкрито основні теоретичні підходи до вивчення проблеми узагальнення, що сформувалися впродовж розвитку психологічної науки. Розглянуто проблему взаємозв'язку узагальнення з розумовою готовністю дитини до навчальної діяльності. Висвітлено погляди вітчизняних вчених в сурдопедагогічних та сурдопсихологічних дослідженнях, що пов'язували формування слова і утворення образу в мовленні глухих та слабочуючих дітей з процесом розумового розвитку та формування узагальнень в цілому.

В статье раскрывается теоретическое обоснование методики проведения диагностики по выявлению уровня сформированности обобщений у детей с недостатками слуха старшего дошкольного возраста. Указаны и раскрыты основные теоретические подходы к изучению проблемы обобщения, что сформировались на протяжении развития психологической науки. Рассмотрена проблема взаимосвязи обобщения с умственной готовностью ребенка к учебной деятельности. Отражены взгляды отечественных ученых в сурдопедагогических и сурдопсихологических исследованиях, которые связывали формирование слова и образование образа в речи глухих и слабослышающих детей с процессом умственного развития и формирования обобщений в целом.

The article deals with theoretical substantiation methods of diagnosis to identify the level of formation of generalizations in children with

impaired hearing preschool age. The shown and disclosed the main theoretical approaches to the problem of generalization that formed during the development of psychological science. The problem of the relationship with the generalization of mental readiness of the child to learning activities. Reflected the views of native scientists in surdopedagogical and surdopsychological studies that linked the formation of words and image formation in the speech of deaf and hard of hearing children with the process of intellectual development and the formation of generalizations in general.

Ключові слова: інтелект, розумовий розвиток, узагальнення, готовність до школи, діти з вадами слуху.

Ключевые слова: интеллект, умственное развитие, обобщения, дети с нарушениями слуха.

Keywords: intelligence, cognitive development, compilation, school readiness, children with hearing impairments.

Постановка проблеми. Одним із показників готовності дитини до шкільного навчання є її розумовий розвиток. Саме розумовий розвиток у більш вузькому значенні пов'язаний в багатьох дослідженнях з процесами узагальнення.

Проблемою узагальнення, зокрема, особливостями його розвитку у дітей, займалися багато зарубіжних і вітчизняних психологів (Н. Ах, Дж. Брунер, К. Бюлер, Л. А. Венгер, Н. Е. Веракса, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, О. В. Запорожець, Е. Н. Кабанова-Меллер, Б. М. Кедров, Ж. Піаже, М. М. Поддьяков, С. Л. Рубінштейн, А. Г. Рузская, О. К. Тихомиров, Г. Фолькельт та ін.).

У дитини з вадами слуху, яка має своєрідний розвиток, зумовлений порушенням слухової функції, процес узагальнення відбувається із своїми особливостями проходження.

Проблема оволодіння значенням слова, готовності до школи та розумового розвитку дітей з вадами слуху широко вивчалась в корекційній педагогіці (Р. М. Боскіс, Н. Ф. Засенко, А. Г. Зикеев, С. О. Зиков, Б. Д. Корсунська, К. В. Луцько, Т. Ф. Марчук, Ф. Ф. Рау, Л. І. Фомічова, Г. М. Чефранова М. К. Шеремет, Ж. І. Шиф та ін.).

Так, більшість досліджень (Р. М. Боскіс, Б. Д. Корсунська, М. Г. Морозова, Л. І. Тигранова, Л. І. Фомічова, Ж. І. Шиф та ін.) доводять, що дітям з порушеннями слуху властиві особливості формування узагальнень.

У своїх дослідженнях Р. М. Боскіс та

Ж. І. Шиф зазначали, що сутність механізму та стадій формування й оволодіння узагальнюючим значенням слова дітьми з вадами слуху полягає у формуванні предметної віднесеності значення слова, яка мало уточнюється в подальшому формуванні словесних узагальнень. Дане положення свідчить про відсутність належної логічної системи в узагальненнях, що складаються у дітей з вадами слуху [4, с. 115].

Б. Д. Корсунська, М. Г. Морозова наголошували на відносності предметно-ситуаційного рівня наочних узагальнень, що формуються у глухих дітей із засвоєнням значення перших слів [3, с. 134].

Після проведення експериментального дослідження, Л. І. Тигранова, виділила ряд суттєвих особливостей формування узагальнень у дітей з вадами слуху. Недостатнє оволодіння узагальненнями, пов'язаними зі значенням слів, призводить до того, що більш загальні значення не вбирають в себе ще достатньої кількості конкретних значень; зрівнюються часткові та загальні значення; відсутнє оперування узагальнюючими словами, а саме узагальнення має ситуаційний характер [5, с. 18].

У психологічних дослідженнях Л. І. Фомічової інтелектуального розвитку дітей з вадами слуху, висвітлено положення адекватних узагальнень, як показника інтелектуального та розумового розвитку дошкільників. Нею були зроблені висновки, що лексичні узагальнення руйнуються за рахунок формування неправильних критеріїв (кількості і родової структуризації, кількості та видової структуризації, центрації, децентрації, перецентрації), що свідчить про низький рівень інтелектуального розвитку [6, с. 157].

Недорозвинення узагальнень накладає відбиток на хід всього розумового розвитку дітей з вадами слуху, визначає прийоми і способи їх розумової діяльності. Від характеру узагальнень залежать також ступінь розвитку розумових операцій і можливості перенесення прийомів розумової діяльності, що є, яку же зазначалося, показниками розумового розвитку. Таким чином, узагальнення слід розглядати як центральну ланку, що визначає інтелектуальну діяльність в цілому.

Вище зазначені теоретико-методо-

логічні положення стали підґрунтям для теоретичних підходів щодо проведення нами експериментальної діагностики.

Протягом 2013-2014рр. був проведений констатувальний експеримент щодо виявлення рівня сформованості узагальнень у дітей з вадами слуху старшого дошкільного віку. Всього було охоплено 100 дітей з різних міст України, зокрема м. Київ та м. Черкаси.

Методика констатувального експерименту складалась з трьох серій завдань, які в роботі позначені відповідно I, II, III. В свою чергу кожна серія складалась з 5 субтестів, які позначені 1, 2, 3, 4, 5.

Зупинимось детально на кожній серії констатувального експерименту і кожному субтесті в конкретній серії.

Отже, серія I була спрямована на виявлення умінь оперувати видовими узагальненнями. Так, субтест 1 серії I був спрямований на виявлення умінь володіти родовими узагальненнями дітьми з вадами слуху. Наведемо приклади завдань даного субтесту. Завдання 1. Груша, яблуко, слива, ... фрукти. Завдання 2. Помідор, цибуля, огірок, ... овочі. Завдання 3. Піджак, спідниця, штани, ... одяг. Завдання 4. Туфлі, кросівки, чоботи, ... взуття. Завдання 5. Автобус, машина, мотоцикл, ... транспорт. Завдання 6. Диван, шафа, стіл, ... меблі. Завдання 7. Чашка, каструля, тарілка, ... посуд. Завдання 8. Корова, свиня, коза, ... домашні тварини. Завдання 9. Білка, ведмідь, їжак, ... дикі тварини. Завдання 10. Береза, ялинка, дуб, ... дерева. Завдання 11. Ромашка, кульбаба, троянда, ... квіти. Завдання 12. Дятел, горобець, ворона, ... птахи.

Після виконання завдання, дитині пропонувався субтест 2 серії I спрямований на вміння узагальнювати родово-видові поняття за функціональною ознакою, в якому вона відповідала на подані запитання. 1. Що можна приготувати з груш, яблук та слив? 2. Що можна зварити з помідора та цибулі суп чи компот? 3. Назви який одяг одягає мама, а який тато? 4. Яке взуття ти взуєш взимку туфлі чи чоботи? 5. Назви транспорт який літає, пливе та їде? 6. Де зберігають одяг у шафі чи на ліжку? 7. Назви який посуд ми використовуємо коли їмо суп, а який коли їмо кашу? 8. Скажи де живуть корова, свиня та коза? 9. Скажи які тварини живуть у лісі? 10. Скажи, що має стовбур, гіл-

ки, коріння, крону дерево чи квітка? 11. З яких квітів (з чого) можна зробити букет? (З квітів чи овочів можна зробити букет?) 12. Хто вміє літати ворона чи білка?

Далі перейдемо до субтесту 3 серії I, який спрямований на виявлення встановлювати родо-видову класифікацію. Так, в завданні 1, були такі слова: диня, слива, ківі, лимон, груша, апельсин, огірок, картопля, цибуля, часник, помідор, баклажан, кофта, сукня, жилет, светр, куртка, спідниця, які слід було співвіднести із такими узагальнюючими словами як овочі, фрукти, одяг. В завданні 2 слова: кеди, туфлі, тапочки, валянки, черевики, сандалі, корабель, мотоцикл, тролейбус, автобус, велосипед, автомобіль, комод, крісло, лавка, ліжка, сервант, пуфик, стіл зі словами взуття, транспорт, меблі. Завдання 3 слова: свиня, осел, коза, вівця, кішка, кінь, слон, лось, лев, жираф, тигр, бобер, каструля, тарілка, чайник, ніж, миска, сковорода. Завдання 4: клен, дуб, сосна, липа, тополя, каштан, конвалія, пролісок, барвінок, кульбаба, дзвоник, волошка, дятел, ворона, горобець, синиця, ластівка, голуб, сорока зі словами дерева, квіти, птахи. Завдання 5: огірок, картопля, цибуля, часник, помідор, баклажан, корабель, мотоцикл, тролейбус, автобус, каструля, тарілка, чайник, ніж, миска, сковорода – овочі, транспорт, посуд. Завдання 6: свиня, осел, коза, вівця, кішка, кінь, дятел, ворона, горобець, синиця, ластівка, голуб, кофта, сукня, жилет, светр, куртка, спідниця, які слід було співвіднести зі словами одяг, домашні тварини, прахи та ін.

Перейдемо до субтесту 4 серії I, який був спрямований на виявлення вміння встановлювати родові узагальнення. Дитині пропонувався самостійно підібрати на узагальнююче слово чи малюнок до відповідного ряду адекватних конкретних понять. Так, були надані такі узагальнюючі слова: овочі, транспорт, посуд, птахи, квіти, одяг, взуття, фрукти, домашні тварини, дикі тварини, меблі, дерева. Паралельно надавалися такі слова: диня, слива, ківі, лимон, груша, апельсин, огірок, картопля, цибуля, часник, помідор, баклажан, кофта, сукня, жилет, светр, куртка, спідниця, кеди, туфлі, тапочки, валянки, черевики, сандалі, корабель, мотоцикл, тролейбус, автобус, велосипед, автомобіль, комод, крісло, лавка, ліжка,

сервант, пуфик, свиня, осел, коза, вівця, кішка, кінь, слон, лось, лев, жираф, тигр, бобер, каструля, тарілка, чайник, ніж, миска, сковорода, клен, дуб, сосна, липа, тополя, каштан, конвалія, пролісок, барвінок, кульбаба, дзвоник, волошка, дятел, ворона, горобець, синиця, ластівка, голуб.

Розглянемо субтест 5 серії I був спрямований на визначення рівня сформованих узагальнень за наявністю та відсутністю стимула. Дитині пропонувалося намалювати яблуко, буряк, куртку, туфлі, літак, ліжко, каструлю, корову, лисицю, березу, ромашку, півня. Потім дитині надавався схематичний малюнок поняття, який вона повинна була назвати.

Перейдемо до серії II, яка була спрямована на виявлення вміння дитини оперувати елементарними математичними уявленнями. Субтест 1 серії II був спрямований на визначення вміння класифікувати геометричні фігури. Дитині протягом 30 с показували таблицю з зображенням геометричних фігур, потім давали набір з 24 карточок з аналогічними фігурами та пропонували розкласти на 3-4 групи («відповідні до відповідних»). Потім пропонувалося згрупувати фігури за кольором, формою та величиною. Дитина отримувала такі інструкції: «Дай мені всі червоні фігури». «Дай мені всі жовті фігури». «Дай мені всі сині фігури». «Дай мені всі кола». «Дай мені всі ромби». «Дай мені всі трикутники». «Дай мені всі прямокутники». «Дай мені всі великі фігури». «Дай мені всі маленькі фігури». «Дай мені всі великі-малі кола». «Дай мені всі великі-малі ромби». «Дай мені всі великі-малі трикутники». «Дай мені всі великі-малі прямокутники». «Дай мені всі великі-малі жовті фігури». «Дай мені всі великі-малі червоні фігури». «Дай мені всі великі-малі сині фігури».

Наступний субтест 2 серії II був спрямований на вміння визначати величину предметів. Дитині пропонували відповісти на запитання та виконати завдання з опорою на стимульний матеріал. Наведемо приклади задань. «Покажи на малюнку найширший шраф, найвужчий шарф». «Покажи яблуко, яке білочка може занести в дупло». «Знайди найменший та найбільший гриб». «Розклади смужки від самої широкої до самої вузької». «Розташуй будиночки за висотою».

Розглянемо субтест 3 серії II, який був

спрямований на вміння визначати форму предметів. Дитині пропонували виконати такі завдання. «Знайди в групі предмети круглої форми та назви предмети даної форми у тебе вдома». «Знайди кришку до кожної коробки». «Знайди предмети, які мають форму циліндра, конусу». «Знайди правильні «фотографії» фігур».

Так, субтест 4 серії II, який був спрямований на виявлення вміння орієнтуватися в часі. Дитина виконувала такі завдання. «Розклади картинку з зображеннями частин доби та діяльністю людей у цей відрізок часу». «Покажи на малюнку «Що спочатку, а що потім?» «Назви послідовно дні тижня». «Назви пори року». «Яка зараз пора року?» «Який зараз місяць?»

Останній 5 субтест серії II був спрямований на виявлення вміння орієнтуватися у просторі. Пропонувалися такі завдання. Вправа «Що, де?» (Дитині пропонувалося назвати, що знаходиться позаду, вгорі, внизу, по ліву та по праву сторони). Вправа «Підеш-знайдеш» (Дитина йшла за заданим напрямом та знаходила предмет. Наприклад: «Зроби два кроки вперед, поверни на ліво, три кроки вперед. Що знайшов?»). «Знайди на малюнку скільки машин їдуть на право, а скільки на ліво?» «Скільки пішоходів йде на право, а скільки на ліво?»

Отже, серія III була спрямована на виявлення вміння аналізувати та встановлювати різного типу відношення у родових узагальненнях.

Так, субтест 1 серії III був спрямований на вміння виділяти зайве узагальнення з родо-видової класифікації. Дитині надавали чотири поняття, серед яких потрібно було виключити одне поняття, яке не підходило до інших, схожих між собою та об'єднати одним родовим поняттям. Наведемо приклади групи слів.

- 1) Апельсин, диня, яблуко, помідор.
- 2) Морква, картопля, буряк, лимон.
- 3) Шорти, спідниця, куртка, кросівки.
- 4) Туфлі, кеди, чоботи, шапка.
- 5) Вантажівка, літак, човен, диван.
- 6) Стілець, шафа, полиця, виделка.
- 7) Каструля, тарілка, чашка, крісло.
- 8) Вівця, собака, осел, лисиця.
- 9) Вовк, лось, заєць, корова.
- 10) Троянда, ромашка, мак, абрикос.
- 11) Клен, дуб, береза, часник.
- 12) Сова, дятел, качка, білка.

Перейдемо до субтесту 2 серії III, що

спрямований на виявлення вміння встановлювати відношення між узагальненнями в середині одного класу. Дитині словесно та на малюнках давали назви предметів та пропонувалося дібрати відношення, аналогічне першому відношенню даного ряду.

Було запропоновано такі ряди відношень. 1) Дерево – гілка ... рука – 2) Мороз – шуба.... літо – 3) Голка – шити ... лопата – 4) чоботи – шкіра ...книга – 5) Радість – смуток ... день – 6) Чобіт – нога ...шапка – 7) Квіти – весна ... сніг – 8) Мама – дитина ... машина – 9) Дерево – сосна ... квітка – 10) Вовк – лисиця ...собака – 11) Корова – молоко ...курка – 12) Дощ – парасолька ... сірник –

Так, субтест 3 серії III був спрямований на визначення вміння розмежовувати видові узагальнення за схожими та відмінними ознаками. Наведемо приклади понять для порівняння. 1) Яблуко та слива. 2) Морква та буряк. 3) Шорти та спідниця. 4) Туфлі та чоботи. 5) Вантажівка та автобус. 6) Стілець та шафа. 7) Каструля та сковорідка. 8) Вівця та осел. 9) Вовк та заєць. 10) Клен та ялинка. 11) Ромашка та троянда. 12) Сова та качка.

Розглянемо субтест 4 серії III, який був спрямований на визначення аналізу відношень між узагальненнями. Завдання надавалося в словесній та графічній формі та пропонувалося дібрати правильне відношення. Наприклад: яблуко – гілка, людина, пиріг, яблуна; картопля – земля, огорож, суп, магазин; спідниця – мама, магазин, тканина, літо; чоботи – тато, червоні, гума, дощ; машина – дорога, водій, бензин, червона та ін..

Останній 5 субтест серії III, був спрямований на виявлення рівня розвитку слухових узагальнень через володіння фонетичним аналізом та синтезом дитиною з вадами слуху. Дитина отримувала такі завдання.

1) Спрямований на оцінку вміння виділяти певний звук у слові. Дитині пропонувалося прослухати ряд слів, та визначити спільний звук, яких був наявний у поданих словах. Дитина отримувала інструкцію: «Назви спільний звук на початку слова» (мама, молоко, мука, мило; бант, борщ, бублик, бик). «Назви спільний звук в середині слова» (дар, жар, так, рак; душа, афіша, туша, шишка). «Назви

спільний звук в кінці слова» (віз, зріз, союз, в'яз, кліщ, лящ, дощ, плащ).

2) Спрямований на визначення уміння оперувати фонемами української мови. Дитині пропонувалося вербально відтворити ряд слів, що починаються на задану фонему. Приклади фонем: м, у, б, л, о, к, р, а, ш, ж, з, с.

3) Спрямований на діагностику вміння підбирати слова на задану фонему української мови, яка знаходиться у різних позиціях. Дитині пропонувалося назвати ряд слів, де подана фонема знаходилась на початку, в середині та в кінці слова. Приклади фонем: н, у, к, ф, р, а, ж, ч, щ, і, ц.

4) Спрямований на вміння виділяти з поданої групи слів, об'єднаних одним темпо-ритмічним малюнком слово, що не відноситься до даного ритмічного малюнку. Дитині пропонувалися слова з різними ритмічними малюнками, де два слова мають однаковий малюнок, а третій відмінний. Приклади слів: ніч, нуль, носоріг; масло, мило, молоко; урок, удав, учень; лось, лоб, ланцюг; овоч, окунь, олівець; кабачок, ковбаса, колесо; голос, голуб, голова; фазан, футбол, фартух; роги, рагу, ремінь; дочка, дошка, душа; шуба, шахи, шахтар; чорниці, човен, чоло; собака, солома, сон.

5) Спрямований на виявлення вміння оперувати складами. Дитині пропонувалося вербально відтворити ряд слів, що починаються на поданий склад. По дані приклади складів: но, мо, то, бу, па, га, во, ха, ту, ши, жа.

6) Був спрямований на визначення вміння відновлювати певне поняття за поданим набором складів. Дитині було запропоновано ряд складів у довільному порядку, з яких потрібно було скласти слово. Набір складів: ДА-МАН-РИН, БЕ-МОТ-ГЕ, ПА-ГА-ПУ, О-РОК-ГІ, КА-НА-ЛИ, РА-ТА-КЕ, А-КА-БЕТ, ЛЕ-ТЕ-ФОН, ДО-ГА-РО, БЕ-ЖА-НЯ, ПА-ЄВ-РО, ЗО-ЛЯ-ЗУ.

Важливою частиною в кожній методиці є визначення того, що слід оцінювати, які показники виступають саме показниками рівня сформованості узагальнень та її потенційні можливості розвитку. Такими показниками для дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху виступають не тільки результат, але й сам процес виконання діагностичних завдань, міра допомоги, достатня для правильного виконання.

Допомога при діагностичному обстеженні передбачає співпрацю дорослого й дитини з метою поступового зменшення складності завдання, подолання труднощів його виконання. Враховуючи цей важливий показник, до кожного завдання були розроблені заходи допомоги від мінімальної (повторення умов завдання) до розгорненої (спільне виконання), які надають тільки в наочній та наочно-дійовій формах.

При оцінці виконання завдання враховують: особливості сприйняття завдання, міра допомоги, яка є достатньою для правильного завершення роботи, способи дії, які використовує дитина в процесі виконання діагностичної проби.

У результаті експериментального дослідження розроблено варіанти виконання діагностичних завдань та методик, які дозволяють виявити різні рівні сформованості узагальнень у дітей з вадами слуху старшого дошкільного віку, з метою виявлення їхньої розумової готовності до навчання у шкільній системі освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атлас для експериментального дослідження отклонений в психической деятельности человека / Под ред. И. А. Полищука, А. Е. Видренко. – Киев : Здоров'я, 1979. – 124 с.
2. Выготский Л. С. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – 502 с.
3. Носкова Л. П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. П. Носкова, Л. А. Головчиц. – М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 344 с.
4. Шиф Ж. И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей / Ж. И. Шиф. – М. : Просвещение, 1968. – 316 с.
5. Тигранова Л. И. Умственное развитие слабослышащих детей (младший школьный возраст) / Л. И. Тигранова. М. : Педагогика, 1978. – 96 с.
6. Фомічова Л. І. Розвиток інтелекту та проектування навчання (чуючі, глухі, слабочуючі дошкільники) / Л. І. Фомічова. – К. : ТОВ «Міжнар. фін.агенція», 1997. – 234 с.

УДК 376.36.036

Т. А. Філіпова

магістрант спеціальності
«Фізична реабілітація»

В. А. Литвиненко

кандидат педагогічних наук,
старший викладач
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З АУТИЗМОМ

У статті висвітлено актуальну психолого-педагогічну проблему удосконалення корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми з аутизмом. Застосування арт-терапії в корекційно-реабілітаційній роботі з дітьми з аутизмом сприяє їх особистісному становленню, оптимізації міжособистісних стосунків, відкриває можливості для їх соціальної інтеграції.

В статье рассматривается актуальная психолого-педагогическая проблема усовершенствования коррекционно-реабилитационной работы с детьми с аутизмом. Использование арт-терапии в коррекционной работе с детьми с аутизмом способствует личностному становлению, оптимизации межличностных отношений, их социальной интеграции.

The research is dedicated to the urgent psychological and pedagogical problem of improvement of corrective-rehabilitate work of children with autism by means of art-therapy. The use of art-therapy in corrective-rehabilitate work of children with autism is favours personal formation; opens opportunities for successful social integration.

Ключові слова: арт-терапія, засоби арт-терапії, діти з аутизмом, корекційно-реабілітаційна робота.

Ключевые слова: арт-терапия, средства арт-терапии, дети с аутизмом, коррекционно-реабилитационная работа.

Key words: art-therapy, means of art-therapy, children with autism, corrective-rehabilitate work.

Постановка проблеми. В умовах економічних та соціально-культурних трансформацій, протиріч соціальної дійсності, одним із пріоритетних завдань нашого суспільства, що вимагає першочергового вирішення, є підтримка дітей з особливими потребами, в тому числі, і дітей з аутизмом; їх виховання, навчання та інтеграція в суспільстві. Тому, удосконалення корекційно-педагогічної та