

Проаналізувавши життєвий досвід дітей, ми підбрали ігрові приналежності й атрибути, а потім грали у ці ігри.

На третьому етапі ми застосовували методи бесіди розповіді за сюжетною картинкою, або серією картинок.

Четвертим етапом проведення експерименту став опис предмету за картинками. Для цього ми використовували добре знайомі дитині предмети, іграшки, картинки: прапорець, башта, лялька, ведмедик, ножиці, машина, тарілка, чашка, відерце, книжка та ін.

П'ятим етапом було складання розповідей за сюжетними картинками. Замість сюжетних картин, дітям пропонувалися також ілюстрації з художніх книжок та листівки за змістом художніх оповідань і казок.

На завершальному **шостому етапі** дітям пропонувалося вирішення проблемних ситуацій з подальшим їх інсценуванням.

Результати впровадженої нами методики є позитивні зрушення розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із розумовою відсталістю.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, арттерапевтична діяльність є актуальним засобом розвитку зв'язного мовлення дітей із розумовою відсталістю. Подальшу роботу вбачаємо в докладному представленні якісних та кількісних результатів дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зелінська К. О. Розвиток комунікативних умінь молодших школярів з інтелектуальними вадами засобами арттерапії / К. О. Зелінська // зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. В. О. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип XXII. В двох частинах. Частина I. Серія : Соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2013 – С. 173 – 181.
2. Кравченко А. І. Арттерапія у корекційно-логопедичній роботі серед дітей з порушеннями психофізичного розвитку: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / А. І. Кравченко, В. А. Литвиненко, К. О. Зелінська – Суми : 2011. – 226 с.
3. Кравченко А. . Оптимізація психофізичного стану дітей з легкою розумовою відсталістю засобами арттерапії /

А. І. Кравченко, Л. В. Мороз, К. О. Зелінська // Педагогічні науки: теорія історія, інноваційні технології. Науковий журнал – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012 – С. 128 – 134.

4. Петрова В. Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова.– Москва : Академия, 2002.– 160 с.
5. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини / В. М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Рохліна.– Київ : Знання, 2008. – 359 с.

УДК 376 – 056.34:616.89

І. М. Омельченко

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
Інститут спеціальної педагогіки і
психології імені Миколи Ярмаченка
НАПН України

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНО- МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Розкрито теоретико-емпіричне підґрунтя психологічних особливостей, напрямів та підходів до формування комунікативно-мовленневих компетенцій у школярів із ЗПР, які відвідують основну ланку освіти.

Раскрыто теоретико-эмпирическое основание психологических особенностей, направлений и подходов к формированию коммуникативно-речевых компетенций у школьников с ЗПР, посещающих основное звено образования.

The theoretical-empirical basis of psychological peculiarities, directions and approaches to the formation of communicative-speaking competencies in students with developmental delay, who attend the main link of education is revealed.

Ключові слова: мовленнєва діяльність, спілкування, розвиток мовлення, корекційно-розвиткові заняття, навчальна діяльність, затримка психічного розвитку, підлітки та юнаки.

Ключевые слова: речевая деятельность, общение, развитие речи, коррекционно-развивающие занятия, учебная деятельность, задержка психического развития, подростки и юноши.

Key words: speech activities, communication, language development, correctional and developmental classes, educational activities, developmental delay, adolescents and youths.

Постановка проблеми. Корекційно-розвиткові заняття з курсу «Розвиток мовлення» – важлива складова навчальних планів різних типів освітніх установ для дітей із затримкою психічного розвитку, яка покликана сприяти цілеспрямованому удосконаленню мовних, мовленнєвих і соціально-комунікативних умінь і навичок у зазначеній категорії дітей. Його основною метою є формування ключової комунікативної компетентності через розвиток її основних складових: мовної, мовленнєвої, прагматичної, соціокультурної і читацької у школярів із затримкою психічного розвитку (далі ЗПР). У цьому ключі важливого значення набуває формування комунікативно-мовленнєвих компетенцій в учнів із ЗПР, які відвідують основну ланку освіти для школярів із ЗПР.

Мета статті полягає в теоретико-емпіричному обґрунтуванні психологічних особливостей, напрямів та підходів до формування комунікативно-мовленнєвих компетенцій школярів із ЗПР, які відвідують основну ланку освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення особливостей розвитку міжособистісних стосунків із однолітками у молодших підлітків із ЗПР засвідчило, що рівень благополуччя більшості цих підлітків на відміну від дітей із типовим психофізичним розвитком (далі ТПР) у системі міжособистісних стосунків виявився незадовільним. При оцінюванні однолітків у дітей із ЗПР домінує зневажливе ставлення до них як тенденція у всіх типах класів, порівняно велика кількість школярів перебуває в несприятливих статусних категоріях; більшість підлітків із ЗПР, на відміну від підлітків з ТПР, не відчуває потреби у визнанні, мають місце негативні установки в спілкуванні. Спілкуючись з однолітками та дорослими учні із ЗПР у поведінці виявляють конфліктність, агресивність, імпульсивність. В учнів із ЗПР у ситуації взаємодії за напрямом реакцій домінують екстрапунітивні, що спрямовані на зовнішні обставини («Це все ти»), а інтрапунітивні, що спрямовані на самого себе («Я сам винний») та імпульсивні, що тлумачать ситуацію як неминучу подію («Так мало бути») виражені меншою мірою. Серед інтрапунітивних та

імпульсивних реакцій частіше перевага віддається імпульсивним реакціям. Домінуючим типом реагування в ситуації фрустрації є екстрапунітивні реакції егोजахисного типу. Відтак, у дітей цієї категорії спостерігається низька здатність до гнучкої, адаптивної поведінки та відсутність самостійних конструктивних способів реагування на фрустрацію у ситуації соціальної взаємодії.

Особливе значення має спілкування з учителем для старших підлітків із ЗПР. Потреба в неформальному, довірливому спілкуванні з дорослим виступає як найважливіше новоутворення цього віку, що сприяє формуванню позиції дорослої людини, становленню життєвого самовизначення та загалом обумовлює успішність їх соціальної адаптації та інтеграції в суспільстві. Ставлення до інших людей, в тому числі і до вчителя, у підлітків із ЗПР бідні, недиференційовані, фрагментарні. Зазначена група дітей, на відміну від розумово відсталих, більше співвідносить емоційні вияви з ситуацією взаємодії, що дозволяє цим дітям краще регулювати свою поведінку. Визначаючи більш-менш успішно за зовнішнім виглядом емоції інших людей, діти із ЗПР часто не можуть охарактеризувати та визначити власний емоційний стан в тій чи іншій соціально-комунікативній ситуації. Для учнів із ЗПР, які відвідують спеціальні загальноосвітні навчальні заклади більш властиве визнання значущості дорослого та авторитетності позиції вчителя, у них менш виражений рівень тривожності і страхів у стосунках із вчителями. Школярі віддають перевагу спілкуванню з дорослими або з дітьми старшими за себе, але і в цих випадках не проявляють значної активності. Підліткам із ЗПР притаманний низький рівень міжособистісного спілкування, що свідчить про існування труднощів у розумінні та прогнозуванні поведінки людей, в сприйманні відтінків мовлення людини та невербальних виявів її поведінки, що в свою чергу ускладнює взаємини та знижує можливості соціальної адаптації.

Порушення психічної сфери при ЗПР призводять до її своєрідності, що виявляється в особливостях, які полягають у специфіці розвитку структурних компонентів саморегуляції: активності, рефлекс-

сії, ціннісних орієнтацій; динаміці їх розвитку, зв'язності і механізмах здійснення регуляції. Орієнтовно в кінці підліткового віку у частини підлітків із ЗПР спонтанно виникають новоутворення, пов'язані зі становленням регулюючої ролі Я. Але, без спеціально організованого освітнього середовища необхідні регуляторні механізми, цілісність і взаємопов'язаність структури комунікативно-особистісної саморегуляції сформуватися не зможуть в силу недостатності не тільки регуляторної, а й когнітивної сфери. Відтак, розробка напрямів розвитку комунікативно-мовленнєвих компетенцій підлітків із ЗПР набуває першочергового значення.

Основними завданнями на шляху формування комунікативної компетенції ми визначаємо наступні: *формування спілкування як основи для успішних безпосередніх та опосередкованих комунікативних дій* (механізми видів міжсуб'єктного, внутрішньосуб'єктного та парасоціального спілкування); *розвиток розуміння соціально-комунікативних ситуацій через усвідомлення та переосмислення дій Іншого в причино-наслідкових та прогностичних закономірностях*; *присвоєння ціннісних орієнтацій у спілкуванні* (цінності пізнання, цінності Я, цінності Іншого, цінності суспільної діяльності, цінності відповідальності).

За результатами теоретико-емпіричного пошуку нами обґрунтовано та уведено до змісту програми з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» модуль з формування усвідомленого спілкування і комунікативної регуляції в учнів основної ланки освіти із ЗПР. Виокремлено ключові напрями формування усвідомленого спілкування і комунікативної регуляції. *Міжсуб'єктне спілкування з Іншим у просторі соціуму*. Спілкування як співпраця і кооперація. Спілкування як рефлексія. *Внутрішньосуб'єктне спілкування у просторі «Я» через персоналізованого Іншого*. Самоспілкування та спілкування з квазісуб'єктом (героєм літературно-художнього твору). *Внутрішньосуб'єктне та парасоціальне спілкування з Іншим у просторі культури*. Спілкування засобами медіа та з медіа-

персоною. Спілкування з соціокультурним Іншим. *Усвідомлення причин та прогноз протікання соціально-комунікативних ситуацій*. Розуміння ситуацій співпраці. Розуміння і реалізація комунікативних актів, як складника соціально-комунікативних ситуацій. Типи комунікативних реакцій у ситуаціях спілкування. *Цінності спілкування (міжсуб'єктного та внутрішньосуб'єктного) з Іншим*.

Презентований зміст із формування спілкування у школярів (підлітків та юнаків) із ЗПР визначається нами на основі наступних науково-методичних підходів: *системного, компетентнісного, особистісно-комунікативного та герменевтичного*. *Системний підхід* до структури комунікативної компетентності, яка передбачає наявність здатностей поєднувати мовні засоби із завданнями й умовами спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки й комунікативної релевантності висловлення, репрезентуючи єдність мови і мовлення передбачає дослідження культури мовлення як системи, що є виявом внутрішніх якостей, зв'язків і відношень мовлення. *Компетентнісний підхід* у корекційно-розвитковій роботі з формування спілкування в учнів із ЗПР базується на низці принципів: а) комунікативно-когнітивної спрямованості; б) особистісної спрямованості; в) рефлексії.

Особистісно-комунікативний підхід є базовим для розуміння проблеми подолання мовленнєвих та соціально-комунікативних труднощів у дітей із ЗПР в ході корекційно-розвиткової роботи. Концептуальною ідеєю зазначеного підходу є положення про взаємозв'язок і взаємозалежність особистості та комунікативної діяльності в процесі формування навичок соціальної взаємодії. В аспекті вивчення і формування спілкування у школярів із ЗПР ми вважаємо, що на часі подолання монологічної парадигми комунікативної діяльності, усвідомлення цінності «Іншого», що актуалізує діалогічне спілкування (зовнішній і внутрішній діалог), який стає ключовим фактором розвитку особистості. Категоріальною основою особистісно-комунікативного підходу, який

означається нами як процес та стан взаємодії людини через міжсуб'єктну (послугуючись зовнішнім діалогом) та внутрішньосуб'єктну (активізуючи механізм внутрішнього діалогу) взаємодію, на основі яких «Я» усвідомлює себе, відкриває та актуалізує свою самість через знаходження й визначення себе в Іншому. Іншим може бути «Я», «Ти», «Воно», «Ми». Інші об'єктивуються в людях, природі, суспільстві, культурі, космосі, божестві, тексті, комп'ютері. Спілкування в системі «Я-Інший» проголошує першочергову роль, цінність Іншого, Інший визнається як рівноправний, актуалізується відповідальність за Іншого. Спілкуючись із Іншим підліток присвоює такі ціннісні орієнтації, як *цінності пізнання* (ініціатива та самостійність), *цінності Я* (доброзичливість, зацікавленість, розуміння, асертивність, діалог), *цінності Іншого* (дружба, толерантність, повага, довіра, взаєморозуміння, співчуття, співпереживання), *цінності суспільної діяльності* (взаємодія, співробітництво, співтворчість), *цінності відповідальності* (духовність, свобода, любов, рішення, вибір) тощо.

В руслі *герменевтичного підходу* в процесі формування міжсуб'єктного, внутрішньосуб'єктного та парасоціального спілкування важливо поєднувати розвиток читацької позиції з рефлексивною позицією учнів із ЗПР, що передбачає насамперед розвиток здатності до рефлексування, яке полягає в розширенні поля рефлексування (предмета рефлексії) й умінні застосовувати різноманітні рефлексивні дії. Реалізуючи внутрішній та зовнішній діалог з низкою художніх творів, висловлюючи власну думку з приводу прочитаного, учні осмислюють свою поведінку і вчинки в минулому, взаємини з однолітками й дорослими, свої ідеали, цінності, плани на майбутнє.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, презентована нами лінгвопсихологічна характеристика, напрями та науково-методичні підходи до формування усвідомленого спілкування та комунікативної регуляції вимагають подальшого впровадження в умовах різних типів навчальних закладів, які відвідують школярі із ЗПР.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Омельченко І. М. Концептуально-методичні підходи до розвитку мовленнєвої діяльності та спілкування в підлітків і юнаків із затримкою психічного розвитку / І. М. Омельченко // *Особлива дитина: навчання і виховання*. – 2017. – № 1 (81). – С. 48–59.
2. Омельченко І. М. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» для 5-9 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку [Електронний ресурс] / І. М. Омельченко, Л. О. Федорович. – К, 2016. – 113 с. – Режим доступу до ресурсу: <http://lib.iitta.gov.ua/706284/>

УДК 376.3

І. М. Руденко

магістрант спеціальності
Спеціальна освіта
(Логопедія. Спеціальна психологія)

Л. Л. Стахова

кандидат педагогічних наук,
ст. викладач кафедри логопедії
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗА ТИПОМ АФАЗІЇ

У статті розглядається актуальність вивчення проблеми логопедичної допомоги особам з афазією, надана інформація щодо етіології, розповсюдженості афазії серед мешканців міста Суми, висвітлені негативні наслідки для здоров'я та працездатності наявного розладу мовлення, що акцентує увагу на важливості діагностики та відновлювального навчання у осіб з афазіями.

В статті розглядається актуальність изучения проблемы логопедической помощи лицам с афазией, предоставлена информация об этиологии, распространенности афазий среди жителей города Сумы, освещены негативные последствия для здоровья и работоспособности имеющегося расстройства речи, что акцентирует внимание на важности диагностики и восстановительного обучения у лиц с афазиями.

The article considers the relevance of the study of the problem of speech therapy for persons with aphasia, provides information on the etiology,