

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Факультет управління

Кафедра логопедії та інноваційних технологій в інклюзії

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

«ЛОГОРИТМІКА ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЯ У НЕМОВЛЕНЄВИХ ДІТЕЙ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА»

Виконала:

студентка II курсу групи СОЛ(І)з-21м

Спеціальність: А6 Спеціальна освіта

Спеціалізація: А6.01 Логопедія

Освітня програма «Інклюзія в освіті»

Козак Галина Михайлівна

Керівник: старший викладач

кафедри логопедії та інноваційних

технологій в інклюзії, кандидат

педагогічних наук **Поп'юк Микола**

Васильович

Рецензент: професор кафедри психології

розвитку, доктор педагогічних наук **Хімчук**

Ліліана Іванівна

Анотація

Пояснювальна записка: 61 сторінка основного тексту, 5 рисунків, 1 таблиця, 14 додатків, 42 джерела.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *логоритміка, мовлення, інклюзивно-ресурсний центр, дитина з особливими освітніми потребами, порушення мовлення, освітнє середовище, психолого-педагогічний супровід, тривожність, самооцінка, сприймання, увага, комунікативності, міжособистісна взаємодія.*

Предмет дослідження - Логоритміка як засіб активації мовлення у немовленнєвих дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Об'єкт дослідження - Психолого-педагогічний супровід немовленнєвих дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

У кваліфікаційній роботі визначено основні аспекти психолого-педагогічного супроводу з акцентом на логоритміку, як засіб активації мовлення у немовленнєвих дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

У процесі дослідження проаналізовано теоретичні підходи до психолого-педагогічного супроводу немовленнєвих дітей. Також розглянуто індивідуально-психологічні особливості немовленнєвих дітей та їх вплив на навчальну діяльність та соціалізацію. Охарактеризовано діяльність інклюзивно-ресурсного центру у роботі з немовленнєвими дітьми. Проведено емпіричне дослідження ефективності використаних методик між дітьми з нормотиповим розвитком і немовленнєвими дітьми. Внаслідок дослідження розроблено тренінг психолого-педагогічного супроводу немовленнєвих дітей з елементами логоритміки в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Annotation

Explanatory notes: 61 pages of main text, 5 figures, 1 table, 14 appendices, 42 sources.

Keywords: *Logorhythmics, speech, inclusive resource center, child with special educational needs, speech disorders, educational environment, psychological and pedagogical support, anxiety, self-assessment, perception, attention, communication skills, interpersonal interaction.*

The subject of the research is logorhythmics for activating speech in non-speaking children in inclusive education.

The object of the research is psychological and pedagogical support for children with non-speaking children in inclusive education.

The work focuses on defining the main aspects of psychological and pedagogical support utilizing logorhythmics as a tool for activating speech in children with non-speaking children.

In the process of the research, theoretical approaches to the psychological and pedagogical support with non-speaking children were examined. The study reveals the individual psychological characteristics of non-speaking children and their impact on learning activities and socialization. The activity of the inclusive resource center in working with children with speech disorders is described. The effectiveness of the applied methods among typically developing children and those with speech disorders is empirically investigated. A training program for the psychological and pedagogical support of non-speaking children, incorporating elements of logorhythmics, is offered within in inclusive education.

ЗМІСТ

СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	3
ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА СУПРОВІД НЕМОВЛЕННЄВИХ ДІТЕЙ	8
1.1. Психолого-педагогічні особливості немовленнєвих дітей	8
1.2. Особливості психічних властивостей та комунікативного досвіду у немовленнєвих дітей	13
1.3. Індивідуальні особливості немовленнєвих дітей та їх діагностика	16
1.4. Інтегративно-ресурсний центр: загальна характеристика й особливості діяльності	21
1.5. Основні принципи та методи обстеження дітей з порушеннями мовлення	26
1.6. Логоритміка як спосіб активізації мовлення у немовленнєвих дітей в умовах інтегративного освітнього середовища	30
Висновки до Розділу 1	34
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ З АКЦЕНТОМ НА ЛОГОРИТМІКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНТЕГРАТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	37
2.1. Опис організації дослідження та методик	37
2.2. Обробка та аналіз отриманих результатів	41
2.3. Результати та інтерпретація порівняльного та факторного аналізу	46
2.4. Тренінг психолого-педагогічного супроводу немовленнєвих дітей з елементами логоритміки в умовах інтегративного освітнього середовища	50
Висновки до Розділу 2	56
ВИСНОВКИ	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	62
ДОДАТКИ	67

Список умовних скорочень

ІРЦ- інклюзивно-ресурсний центр

ООП- особливі освітні потреби

ІТ- індекс тривожності

ВСТУП

Проблема порушень мовлення у дітей є надзвичайно актуальною, адже кількість дітей із недостатньо розвиненою мовленнєвою компетентністю постійно зростає. Актуальність цієї проблеми зумовлена тісним зв'язком мовленнєвих порушень із навчальною успішністю, психологічним станом дітей та їхньою соціальною адаптацією.

Актуальність дослідження. На сьогодні, згідно досліджень, кількість дітей, які мають мовленнєві порушення, щороку збільшується. Зараз в загальноосвітні школи дедалі частіше почали приходити немовленнєві діти. Такі діти мають свої особливості, які можуть впливати на адаптацію, успіхи дитини у навчанні, розумінні та засвоєнні матеріалу. Педагоги та батьки повинні краще розуміти потреби та можливості цих дітей та надавати їм ефективну підтримку для досягнення успіхів в навчанні та соціальному житті.

У дошкільному віці під час становлення спокійного та плавного мовлення у дітей виникають труднощі, тому основне провідне значення набуває музика. Вона легко, на інстинктивному рівні сприймається дітьми і завдяки простим засобам виразності полегшує завдання виправлення мовлення. Музика значно впливає на якість виконання рухів – так зазначали у своїх наукових розробках Л. Бегас, Х. Богрова, Л. Журавльова, О. Забара, С. Притиковська та інші. Вони зазначали, що логоритміка позитивно впливає на розвиток слуху, уваги, пам'яті, емоційно-вольової сфери і має на меті корегувати рухи, мовлення та поведінку дітей [37, 38, 40]. Перевага логоритміки, як ефективного засобу в роботі з розвитку мовлення, відображається у її багатофункціональності. Її можна використовувати у різних видах роботи: заняттях з розвитку мовлення, при ознайомленні з навколишнім світом, на заняттях з музики та фізкультури, режимних моментах, а також в повсякденному житті. Все вищезазначене свідчить про те, що вплив логоритміки багатограний, питання виховання правильної вимови у дошкільників засобами логоритміки цікаве багатьом

дослідникам і вона може виступати як ефективна, нетрадиційна форма корекції та профілактики мовленнєвих порушень у дітей.

Відповідальним за організацію процесу супроводу немовленнєвих дітей є також і інклюзивно-ресурсний центр, установа, в якій батьки можуть отримати інформацію про стан їх дитини, й згідно із отриманими результатами обрати той освітній заклад, який відповідає як їх вимогам, так і вимогам самої дитини. Якщо розширити принцип дії інклюзивно-ресурсного центру, то справедливо буде наголосити, що, окрім вищесказаного, він також має на меті виявити здібності кожної окремої дитини й, базуючись на них, правильно підібрати педагогічні технології й засади організації даного процесу з метою їх всебічного й ефективного розвитку, навчання, виховання та корекції проявів порушення.

Опираючись на зміст «Положення про інклюзивний центр», спробуємо більш детально охарактеризувати напрямки організації діяльності інклюзивно-ресурсного центру. Так, зокрема, інклюзивно-ресурсний центр є установою, мета діяльності якої полягає в тому, щоб забезпечувати права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної й загальної середньої освіти, а також інших завдяки комплексному підходу в роботі з дітьми, який передбачає проведення психолого-педагогічної освіти розвитку дитини й надання на основі отриманих результатів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, поєднуючи це із висококваліфікованим супроводом. В основі діяльності інклюзивно-ресурсного центру постає наступна законодавча основа, а саме: «Конституція України», Конвенція про права осіб з інвалідністю, а також закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», а також інші.

Об'єкт дослідження: Психолого-педагогічний супровід немовленнєвих дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Предмет дослідження: Логоритміка як засіб активації мовлення у немовленнєвих дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Мета дослідження: Здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури щодо індивідуально-психологічних особливостей дітей з порушеннями мовлення

та за допомогою емпіричного дослідження визначити основні аспекти психолого-педагогічного супроводу з акцентом на логоритміку, як засіб активації мовлення немовленнєвих дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Завдання дослідження:

проаналізувати теоретичні підходи до психолого-педагогічного супроводу немовленнєвих дітей.

вивчити індивідуально-психологічні особливості немовленнєвих дітей та їх вплив на навчальну діяльність та соціалізацію.

характеризувати діяльність інклюзивно-ресурсного центру у роботі з дітьми із мовленнєвими порушеннями.

провести емпіричне дослідження ефективності використаних методик між дітьми з нормотиповим розвитком і немовленнєвими дітьми.

ідготувати тренінг вказівку до використання логоритмічних ігор з немовленнєвими дітьми в умовах інклюзивного освітнього середовища.

В зв'язку з тим, що процес соціалізації безпосередньо залежить від того, чи повною мірою дитина використовує мовлення, з метою комунікації, можна зробити висновок і про здатність її до спілкування. Додатково, з метою встановлення взаємозв'язків та підтвердження або спростування гіпотез було додано методики на визначення самооцінки, тривожності, уваги та сприймання.

У дослідженні були використані наступні методики:

1. «Діагностика розвитку спілкування з однолітками» О.І. Орлова, В.М. Холмогорова;
2. «Якою є дитина у взаєминах з оточуючими людьми?»;
3. «Вибір в дії»;
- «Вибери потрібне обличчя» (Р. Теммл, М. Доркі і В. Амен);
5. «Простав значки»;
6. «Які предмети заховані у малюнках?»;
7. «Сходинки» В.Г. Щура.

Дослідження проводилось на базі практики КУ “Інклюзивно-ресурсний центр” Богородчанської селищної ради та Богородчанський ліцей №2.

Дослідження проводилось протягом трьох тижнів із двома вибірками дітей (експериментальна та контрольні групи): 25 немовленнєвих дітей (16 хлопців та 9 дівчат) та 30 дітей із нормотиповим розвитком (16 хлопців та 14 дівчат).

Структура роботи: Магістерська робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Загальний обсяг роботи становить 89 сторінок, з яких 61 сторінок – основний текст. У роботі наведено 5 рисунків, 1 таблиця та 14 додатків. Список використаної літератури містить 42 найменування.

РОЗДІЛ 1. ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕМОВЛЕННЄВИХ ДІТЕЙ

психолого-педагогічні особливості немовленнєвих дітей

Індивідуально-психологічні особливості — неповторна своєрідність психіки кожної людини. Природною передумовою індивідуальних особливостей людини є передусім спадкові та природжені біологічні особливості будови та функцій організму. Дитина народжується з властивими їй конкретними задатками, на ґрунті яких за життя залежно від умов виховання розвиваються й формуються притаманні певному індивіду будова та функції організму, особистісне психічне буття [16, с. 220].

Індивідуальні особливості психіки спостерігаються у людини ще до того, як вона стає особистістю, вони утворюють у людини своєрідне психологічне підґрунтя, на якому в майбутньому виростають властивості особистості, характерні лише для цієї людини. Ці властивості у всіх людей різні.

Індивідуально-психологічні особливості мають психологічну природу та індивідуально варіюють. До них основних належать: темперамент, характер, здібності.

До індивідуально-психологічних особливостей також можуть належати й інші риси, такі як: темперамент, а точніше, стійкість до стресу, екстравертність або інтровертність, емоційна вразливість, активність та ін. Характер: здатність до самоконтролю. Особисті якості, наприклад, чуйність, чесність, терплячість, сміливість. Когнітивні навички: увага, пам'ять, сприйняття, уява, мислення та ін. Емоційний стан, наприклад, настрій, самооцінка чи ставлення до життя.

Всі ці особливості формуються і впливають на ставлення людини до себе та до інших, поведінка в різних ситуаціях, вміння взаємодіяти з навколишнім світом.

Відповідно до сучасних досліджень порушення мовленнєвого розвитку дітей — це одна з форм складного когнітивного порушення, сутність якого

полягає у вибіркового розладі мовленнєвої функції та зумовлених ним відхиленнях позамовних функцій і процесів [14, с. 70].

Порушення мовлення — це термін для позначення відхилень від мовленнєвої норми, прийнятої в мовному середовищі, що частково або повністю перешкоджають мовленнєвому спілкуванню, обмежують можливості пізнавального розвитку та соціокультурної адаптації [14, с. 70].

У розвитку дитини мовлення відіграє дуже важливу роль, бо воно виконує комунікативну та узагальнюючу функції. Мовлення можна порівняти з візитною карткою людини, адже від того, наскільки чітко, фонетично, лексично, граматично правильно та зрозуміло вона висловлює свої думки, залежить її спілкування з довколишніми, кар'єрний ріст, успішність у житті загалом.

Понад 50% дошкільників і 17% школярів молодшого шкільного віку мають різноманітні порушення мовленнєвого розвитку (частина з яких до кінця навчання у початкових класах долає це порушення). Ці дані не враховують дітей, у яких мовленнєві порушення є другорядними, а в якості первинного виступає, наприклад, порушення слуху, зору, інтелектуальні труднощі, аутизм або дитячий церебральний параліч. За різними статистичними даними відомо, що на порушення в комунікації страждає кожен десятий.

Тож цікаво дізнатися, які індивідуально-психологічні особливості притаманні немовленнєвим дітям.

Немовленнєві діти потребують особливого педагогічного підходу, оскільки їх мовленнєві особливості впливають на розвиток комунікативних, когнітивних та соціальних навичок. Основні педагогічні особливості таких дітей можна розглянути через аспекти розвитку мислення, сприйняття, емоційної сфери та комунікації.

Такі діти мають особливі педагогічні потреби та демонструють специфічні риси темпераменту, що можуть впливати на їхню навчальну діяльність, комунікацію та соціальні навички.

Темперамент — вроджена стійка властивість психіки людини, одна з найважливіших структурних одиниць психодинамічної організації психічної

діяльності, що визначає реакцію людини на інших людей та на події, що з нею відбуваються. Темперамент становить основу розвитку характеру. Темперамент характеризує динамічність особистості, але від нього не залежить її моральні якості, переконання, зацікавлення чи розумові задатки.

Темперамент проявляється у всіх по-різному. Навіть діти, які мають однаковий тип темпераменту різняться у своїй поведінці та реакції. Не буває двох дітей з абсолютно однаковими властивостями нервової системи.

Темперамент залежить від типу вищої нервової діяльності. Тип вищої нервової діяльності — це сплав вроджених та індивідуально набутих властивостей процесів збудження і гальмування [15, с.154]. Знання характерних особливостей поведінки дітей залежно від типу їх темпераменту важливо для педагогів, щоб побудувати індивідуальний підхід до кожного малюка, забезпечити для його розвитку відповідні психогігієнічні умови [6, с.324].

Темперамент можна визначити як індивідуальну особливість людини, що виявляється в її збудливості, емоційній вразливості, врівноваженості та швидкості перебігу психічної діяльності [16, с. 221].

Розрізняють такі головні властивості темпераменту:

Сенситивність — характерологічна особливість людини, яка проявляється в підвищеній чутливості до подій, що відбуваються з нею, емоційна чутливість, емоційність.

Реактивність — це особливість реагування особистості на різноманітні подразники, що впливає на темп, силу та форму відповіді, а найяскравіше — на емоційну вразливість, і відбивається на ставленні особистості до навколишньої дійсності та до самої себе [5, с.56].

Пластичність — це здатності людини швидко пристосовуватися до подій, що постійно змінюються. Певні сторони психічної діяльності перебудовуються або компенсуються завдяки пластичності вищої нервової діяльності.

Ригідність — особливість, негнучкий, це складність або нездатність підлаштовуватись під виконання завдань, якщо цього вимагають обставини.

Резистентність — міра здатності чинити опір негативним або несприятливим обставинам. Досить яскраво ця особливість виявляється в умовах стресу, при значній напруженості в діяльності.

Інтровертність та екстравертність. Спрямованість реакцій та діяльності особистості назовні, на інших — це екстравертність, а на самого себе, на свої внутрішні стани, переживання, уявлення — інтровертність. Інтровертам складно зрозуміти власні переваги, але як багато вони можуть досягти, коли нарешті усвідомлять їх [13, с.16].

Психологічні властивості темпераменту у немовленнєвих дітей.

В садочку стан дитини в колективі повністю залежить від оцінки вихователя. Дошкільнята нечітко усвідомлюють своє ставлення один до одного (воно формується лише до третього класу). На початку діти не можуть обґрунтувати, чому вони симпатизують тому або іншому однолітку. У цьому віці провідним чинником формування критеріїв позитивного або негативного ставлення дітей один до одного є вимоги, що висуває вихователь у процесі навчально-виховної роботи в класі, його оцінювання діяльності дитини [14, с.177].

Особливості типу темпераменту починають проявлятися вже з раннього дитинства. Завдання вчителів та вихователів полягає в тому, щоб зважати на ці особливості та виробляти в дітей уміння володіти своїм темпераментом [16, с.23].

Типи темпераменту — це певна сукупність психічних властивостей, закономірно пов'язаних між собою і спільних для даної групи людей. Є виокремлено чотири основні типи темпераменту: сангвінік, холерик, флегматик та меланхолік.

Розглянемо, які особливості поведінки можуть мати дошкільнята різних типів темпераменту, які мають порушення мовлення:

Діти сангвініки. Відрізняються живою мімікою. Мова у таких дітей гучна, енергійна, її темп швидкий. Навички формуються в них швидко і легко перебудовуються. Сангвінік — це людина з життєрадісним та оптимістичним темпераментом. Школярі з порушенням мовлення темпераменту сангвініка, можуть бути досить комунікабельними та позитивно налаштованими на

спілкування з іншими дітьми та вчителями, якщо це не значні порушення мовлення. Вони можуть бути рухливими та емоційними, але при цьому досить добре пристосовуватися до змін в різних ситуаціях. Для виховання сангвініків необхідно доручити виконання справи, яка вимагає терпіння та витримки, щоб вчити краще зосереджувати його увагу.

У дітей холериків мова швидка, плутана, нерідко незрозуміла. У моменти заворушень у холерика темп дихання стає уривчастим. Якщо таке виникає часто, починають з'являтися запинки, повторення, проковтування та перестановки складів, слів. Холерик – це людина з активним, різким та імпульсивним темпераментом. Немовленнєві діти з темпераментом холерика бувають досить напружені та рухливі. Діти-холерики легко концентрують свою увагу на об'єкті, але не завжди ефективно можуть переключати її внаслідок слабкості гальмівного процесу. Перехід від одного виду діяльності до іншого, особливо швидкий, буде тренувати процес гальмування і розвивати врівноваженість. Вони можуть демонструвати нетерплячість та високий рівень нервово-психічної активності, а також бути схильні до агресивної поведінки.

Діти флегматики. Флегматик – це людина з спокійним та урівноваженим темпераментом. Немовленнєві діти з темпераментом флегматика можуть бути досить медитативними та спокійними. Вони можуть проявляти повільність та ретельність у виконанні завдань, а також бути обережними у взаємодії з оточуючими, вони є дуже спокійними та погано взаємодіють з учнями та вчителями. Діти-флегматики відзначаються недостатньою рухливістю, уповільненою реакцією. Щоб зменшити недостатність рухливості, необхідно включати їх до таких видів діяльності, які вимагають швидких реакцій, швидкої моторики і рухливості.

Меланхолік – це людина з чутливим та інтровертним темпераментом. Діти з темпераментом меланхоліка можуть бути досить застережливими та обережними у взаємодії з іншими людьми. Вони можуть почувати себе некомфортно і буває й таке, що відмовлятися від участі в комунікації. Вони є досить замкненими і важко йдуть на контакт. Ці діти є досить вразливими та

вони швидко втомлюються. Для дітей з цим типом темпераментом є дуже небезпечним перевантаження нервової системи. Меланхоліки є пасивними у спілкуванні і тому їм дуже важко орієнтуватися в тому чи іншому оточенні.

Поведінка дошкільнят визначається не темпераментом чи типом нервової системи, а соціальними умовами життя, всією системою відношень дитини до оточення. Темперамент хоча і виявляється в поведінці та діяльності, але не визначає їх. Проте, властивості темпераменту необхідно постійно враховувати, на них не можна не звертати увагу. Темперамент є лише підґрунтям для формування характеру, риси якого відіграють основну роль у поведінці та діяльності людини.

1.2. Особливості психічних властивостей та комунікативного досвіду у немовленнєвих дітей

У немовленнєвих дітей особливості психічних властивостей та комунікативного досвіду є важливими аспектами, які впливають на їх розвиток та соціалізацію. Такі діти часто мають не стійку увагу. Їм складно зосереджуватися на завданнях тривалий час, вони легко відволікаються. Проблеми з увагою ускладнюють сприйняття нової інформації та виконання інструкцій.

Через відсутність мовлення у дітей може бути обмежений досвід взаємодії з оточуючими. Вони часто уникають спілкування через страх нерозуміння, що призводить до ізоляції та дефіциту соціальних навичок. Психічні властивості та характер можуть мати певні особливості, які впливають на їхню здатність до навчання, соціалізації та емоційний розвиток.

Характер - це сукупність стійких індивідуально-психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у ставленні до колективу, до інших людей, до праці, навколишньої дійсності та до самої себе.

Індивідуальні особливості, які утворюють характер людини, стосуються в першу чергу її волі, розуму, почуттів. Ці риси, або сторони, характеру не існують ізольовано, а знаходяться в закономірних залежностях, що визначає структурність характеру. Наприклад, якщо людина є боягузом, то є підстави вважати, що вона не виявлятиме ініціативи, рішучості, і в той же час поводитиме себе комфортно та обережно. [15, с.157].

Варто розрізняти соціальний та індивідуальний характери. Соціальний характер – це сукупність необхідних ознак, властивих певній групі людей і зумовлених суспільними умовами. Соціальний характер залежить від системи цінностей, що панують у суспільстві, відображає ідеали і цінності певної епохи та відзначається певною культурно-історичною динамічністю. Індивідуальний характер – це сукупність властивостей, якими люди, що живуть в одній культурі, відрізняються між собою [24, с.101].

Формування характеру – це процес становлення стійких психологічних утворень особистості під впливом об'єктивних і спеціально створених для цього умов, коли її дії та вчинки в результаті їх багаторазових повторень стають звичними і визначають типову модель її поведінки.

Відомо, що С. Л. Рубінштейн визначав характер як сукупність генералізованих мотивів у структурі особистості. Генералізовані мотиви є усталеними, узагальненими, домінуючими, вони визначають орієнтації на певні дії, що забезпечують захист, підтримку та розвиток власної особистості [24, с.102].

Характер немовлених дітей. У немовлених дошкільнят процес адаптації характеризується певними особливостями, серед яких яскраво помітними є тривожні, депресивні стани, невротичні прояви, невпевненість у собі. Педагогічний колектив освітнього закладу має створити максимально комфортне предметно-розвивальне, комунікативно-ігрове середовище, відповідні психолого-педагогічні умови для успішної адаптації дошкільнят [24, с. 4].

Основним в період старшого дошкільного віку є оволодіння дитиною навчальної діяльністю та в формуванні мотивів навчання. Цей період дуже важливий і з точки зору особистісного розвитку дитини, бо тут закладаються основи її ставлення до себе. Під час навчання змінюються характер окремих психічних процесів, функцій, розв'язуються одні суперечності і виникають нові. Виховання передбачає формування певних настанов, моральних суджень, тобто формування особистості [17, с.290].

Характер у немовленнєвих дітей може бути досить різноманітним, так само, як і у дітей без таких порушень. Однак, деякі особливості поведінки та характеру можуть бути пов'язані з конкретними видами порушень мовлення. [17, с.158].

Як вважає відомий німецький психіатр К. Леонгард, у 20-50% людей деякі риси характеру настільки загострені (акцентуйовані), що це за певних обставин призводить до однотипних конфліктів і нервових зривів. Акцентуація характеру – перебільшений розвиток окремих властивостей характеру на шкоду іншим, у результаті чого погіршується взаємодія з оточуючими людьми, акцентуації характеру виявляються не постійно, з роками можуть суттєво зменшитись, наблизитися до норми [23, с. 103].

І деякі конкретні види акцентуації характеру можуть бути присутні у дітей з мовленнєвими порушеннями, що вони можуть некомфортно почуватись в оточенні інших дітей чи вихователів і погано з ними комунікувати, саме через їх порушення в мовленні, але також є й позитивні риси в цих характерах. У немовленнєвих дітей можуть бути присутні, такі основні типи акцентуацій:

Дистимний: характеризується домінуванням сумного настрою, зниженою мовленнєвою активністю, уповільненістю дій та низькою готовністю до спілкування. Дистимні особи приємні у спілкуванні, бо володіють такими привабливими рисами, як схильність сприймати реальність серйозно, уникати домінування, усталеність симпатій до друзів. Риси, які відштовхують від дистимів: пасивність, сповільненість реакцій, ригідність поведінки (інерція, негнучкість, загальмованість), відчужденість від партнерів по спілкуванню. Дистимні особи є неконфліктними, вони уникають активного спілкування,

люблять посидіти вдома, ведуть усамотнений спосіб життя, цінують своїх друзів

Тривожний: характеризує людей з домінуванням почуття небезпеки, незалежно від реальної загрози ситуацій, та високим рівнем контролю своїх дій. Привабливі риси: емоційність, неагресивність, самокритичність, обов'язковість. Схильність до високого самоконтролю зумовлює невпевненість у собі, неспівмірність, як правило, поєднується з низькою активністю, мінорним настроєм. Тривожні особи не ініціюють конфліктів і зазвичай виступають пасивною стороною конфлікту, в ситуації конфлікту шукають підтримки, опори. Через беззахисність, психологічну вразливість іноді стають мішенню для агресивних, конфліктних осіб [23, с.105].

Емотивний: характеризує немовленнєвих дітей з високою емоційною чутливістю та нестійкістю емоційних станів. У конфлікти вступають рідко, виконують у них пасивну роль. Привабливі риси: чутливість, здатність до співчуття, доброта, соціальна спрямованість, орієнтація на соціальні норми, обов'язковість. Неприємні риси: надмірна чутливість, сльозливість [23, с.105].

Діти з порушеннями мовлення потрапляють у групу ризику як схильні до дислексії (тобто порушення читання) та дисграфії (тобто порушення письма), адже під час читання та письма вони припускаються тих самих помилок, що і в усному мовленні. Невміння злити звуки у склади, склади — у слова під час читання, заміни та змішування схожих за звучанням чи за написанням букв пропуски чи додавання літер на письмі призводить до стійкої неуспішності, що не може не позначитися на психологічному стані школяра [21, с.31].

1.3. Індивідуальні особливості немовленнєвих дітей та їх діагностика

Діти із порушенням мовлення мають специфічні індивідуальні риси, які впливають на їхній психічний розвиток, навчання та соціальну адаптацію. Ці особливості можуть проявлятися у когнітивній, емоційній, комунікативній сферах, а також впливати на формування здібностей.

У немовленнєвих дітей часто спостерігаються труднощі з увагою, пам'яттю, мисленням, що може уповільнювати їх пізнавальний процес. Лексичний запас обмежений, граматична будова мовлення нерозвинена, що ускладнює формулювання думок. Такі діти часто відчують тривогу, невпевненість, можуть уникати соціальних ситуацій через страх бути неправильно зрозумілими.

Хоча порушення мовлення може впливати на загальний розвиток, багато дітей демонструють високий потенціал у певних сферах. Діти часто мають схильність до творчих видів діяльності, а високий рівень уяви допомагає їм компенсувати мовленнєві труднощі у творчих виразах. Через бажання подолати мовленнєві труднощі діти часто проявляють старанність і наполегливість у навчанні.

Такі діти мають як специфічні труднощі, так і унікальні здібності, які можуть бути виявлені та розвинені на умов правильно організованого супроводу.

Здібності – це індивідуально-психологічні особливості, які є суб'єктивними умовами успішного виконання певного різновиду діяльності. Здібності не зводяться до наявності в індивіда знань, умінь, навичок. Вони проявляються у швидкості, глибині та міцності оволодіння засобами і прийомами діяльності [24, с. 353].

Головною передумовою для розвитку здібностей є ті природні задатки, з якими дитина народжується. В той же час біологічно успадковані властивості людини не визначають її здібностей. Мозок концентрує в собі не ті чи інші специфічні людські здібності, а лише здатність до утворення цих здібностей.

Рівень розвитку здібностей залежить від: 1) якостей знань і умінь, від міри їхнього об'єднання в єдине ціле; 2) природних задатків людини, якості природних нервових механізмів елементарної психічної діяльності; 3) більшої чи меншої "тренованості" самих мозкових структур, які беруть участь у здійсненні пізнавальних і психомоторних процесів. (Б. Додонов) [24, с. 353].

Здібності людей поділяють на види передусім за змістом і характером діяльності, в якій вони виявляються. Розрізняють загальні й спеціальні здібності.

Загальними називають здібності людини, що тією чи іншою мірою виявляються у всіх видах її діяльності. Загальні здібності забезпечують відносну легкість і продуктивність у засвоєнні знань та виконанні різних видів діяльності. Такими є здібності до навчання, загальні розумові здібності людини. Її здібності до праці. Вони спираються на загальні вміння, необхідні в кожній галузі діяльності [3, с. 161].

До спеціальних здібностей належить зарахувати й здібності до практичної діяльності: конструктивно-технічні, організаційно-управлінські, педагогічні, підприємницькі та інші. Під спеціальними здібностями розуміють здібності, що виразно виявляються в окремих спеціальних галузях діяльності, наприклад, сценічній, музичній, спортивній та інші. Спеціальні здібності визначено тими об'єктивними вимогами, які ставить перед людиною певна галузь виробництва, культури, мистецтва тощо. Кожна спеціальна здібність є синтезом певних властивостей особистості, що формують її готовність до активної та продуктивної діяльності. Здібності не тільки виявляються, а й формуються в діяльності [3, с. 161].

Згідно з іншим підходом, у структурі здібностей виокремлюють потенційні та актуальні можливості розвитку. Потенційні здібності - це можливості розвитку особистості, які виявляються щоразу, коли перед нею постає необхідність розв'язання нових завдань. Проте розвиток особистості залежить не лише від її психологічних властивостей, а й від тих соціальних умов, у яких ці властивості може або не може бути реалізовано. У такому разі говорять про актуальні здібності. І справді, аж ніяк не кожна людина може реалізувати свої потенційні здібності відповідно до своєї психологічної природи, оскільки для цього може не бути об'єктивних умов і можливостей. Отже, актуальні здібності становлять тільки частину потенційних [3, с. 162].

У людей здібності можуть проявитися в будь-якому віці. Але якомога раніше вони будуть виявлені, то тим більша ймовірність їх успішного розвитку. Саме тому в освітніх закладах, є розповсюдженим, з молодшого віку проведення роботи, за допомогою різних методик, в ході яких виявляються рівень розвитку

здібностей у дітей. За результатами роботи зі школярами ведуться заняття для розвитку виявлення хисту до тієї чи іншої справи. Така робота не може обмежуватися тільки школою, батькам також слід брати активну участь у розвитку здібностей у їхніх дітей.

Методики, які найбільш широко використовуються для діагностики загальних та спеціальних здібностей у дітей:

- "Дослідження пам'яті за допомогою методики завчання десяти слів", спрямоване на виявлення процесів пам'яті.

- "Вербальна фантазія" - визначення рівня розвитку творчих здібностей, в першу чергу уваги.

- "Запам'ятай і розтав крапки" - діагностика обсягу уваги.

- "Компаси" - вивчення особливостей просторового мислення.

- "Анаграми" - визначення комбінаторних здібностей.

- "Аналітичні математичні здібності" - виявлення аналогічних схильностей.

- "Здібності" - виявлення успішності виконання діяльності в тій чи іншій сфері.

- "Ваш творчий вік", спрямований на діагностику відповідності паспортного віку з психологічним.

- "Ваш творчий потенціал" - діагностика творчих можливостей.

Кількість методик та їх точний список визначаються виходячи з цілей діагностичного обстеження. При цьому кінцевим результатом роботи є не виявлення здатності людини. Рівні розвитку здібностей повинні постійно підвищуватися, саме тому після діагностики обов'язково повинна проводитися робота з удосконалення певних якостей.

Здібності немовленнєвих дітей. Варто пам'ятати, що мовленнєві порушення не завжди є ознакою недостатньої інтелектуальної здатності. Зазвичай, немовленнєві діти також мають добре розвинені здібності та талант в різних галузях. І дуже важливим є визначити їхні сильні сторони та підтримувати їх в їхньому розвитку.

Щодо здібностей немовленнєвих дітей, то в них можуть бути як і певні особливі здібності, так і деякі труднощі в розвитку деяких здібностей. Оскільки, мовленнєві порушення можуть впливати на різні аспекти мовлення, такі як граматики, лексики, розуміння зверненого мовлення, правильна звукова вимова та інше, тож їх здібності, які з цим пов'язані, можуть відрізнятися від тих, які є в нормотипових дітей.

Дошкільнята з мовленнєвими порушеннями, можуть мати більш розвинені здібності до музики, добре відчують ритму, мелодії чи талант до танців. Художній талант до малювання, дизайну, живопису або інших креативних та творчих видів діяльності. Також іноді діти, які мають незначні порушення мовлення, можуть мати здібності до спорту та бути дуже спритними та мати хорошу координацію рухів і можуть мати високу фізичну активність. Або ж них може бути добре розвинене логічне мислення, мають здатність до розв'язання задач, аналізування інформації та розвинені математичні навички.

Але буває й таке, розумний обдарований дошкільник може відчувати постійне зниження своїх навичок, коли йде в школу. Педагогічні помилки полягають у тому, що талановитих дітей вважають гіперактивними або, навпаки, відстороненими. Це тому, що те, що цікавить ровесників, їм може здатися нудним. Із перших днів перебування в садку у більшості немовленнєвих дітей виявляються труднощі у пізнавальній діяльності, зумовлені особливостями їх працездатності. Порушення працездатності можуть бути результатом незрілості чи ослабленості психічних процесів. При цьому нервові процеси бувають надмірно виснажливими, інертними, невірноваженими. Дитина з такою нервовою системою дуже швидко втомлюється від будь-якого інтелектуального навантаження. У стані втоми вона не може засвоювати не лише нові знання, а й упоратися з тим завданням, що перед цим виконувала досить успішно [14, с.130].

У дошкільнят з порушенням мовлення рівень домагань, зокрема реакція дитини на неуспіх, є нетиповим для дітей з нормальним розвитком. Наприклад, у процесі виконання експериментальних завдань більшість дошкільнят після вдало зроблених вправ починали виконувати не складніші, а простіші завдання.

Це свідчить про розвиток захисної реакції, тобто прагнення підтримувати успіх навіть на заниженому рівні. Таким чином у дітей створення психологічної комфортності відбувається на ґрунті заниженого рівня домагань [13, с.176].

А ось здібності, які пов'язані з мовленням, правильному формуванні своїх думок, висловленні своїх ідей та комунікацією з оточеннями, можуть даватись їм набагато складніше і іноді це може стати перешкодою розвитку їх соціальних навичок. Тож їх здібності до написання літературних творів чи поезій, акторської майстерності чи вокалу, може бути слабо розвиненими або ж не розвиненими взагалі.

Важливо зрозуміти, що кожна дитина є унікальною і має свої особливі здібності та потенціал, незалежно від наявності чи відсутності, тих чи інших мовленнєвих порушень. І варто пам'ятати, що здібності можна розвивати та поліпшувати за допомогою різних видів діяльності. І з цим можуть допомогти спеціалісти, такі як логопеди та психологи, які будуть водночас розвивати здібності та вдосконалювати мовленнєві навички, використовуючи спеціальні програми та терапевтичні вправи для дітей з мовленнєвими порушеннями.

1.4 Інклюзивно-ресурсний центр: загальна характеристика і особливості діяльності

Міжнародні стандарти професійної допомоги особам з особливими освітніми потребами сприяють розвитку мережі нових установ в Україні – інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), які б забезпечували системний кваліфікований супровід осіб з особливими освітніми потребами, сприяли їх повноцінній соціалізації в освіті та окреслювали мету реалізації інклюзивного підходу в освіті, тим самим започатковуючи інноваційну практичну модель психолого-педагогічної допомоги в системі закладів освіти, розвиваючи концепцію соціальної дієздатності.

Модель інклюзивно-ресурсного центру було започатковано у рамках діяльності українсько-канадського проєкту, що мав назву «Інклюзивна освіта для

дітей з особливими освітніми потребами в Україні», який проводився Інститутом спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України спільно із Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» [22, с. 34].

Висока проблематичність питання й потужні результати, які було отримано під час діяльності даного проєкту сформували можливість надавати якісні психолого-педагогічні й корекційно-розвиткові послуги дітям з особливими освітніми потребами на базі проведених психолого-медико-педагогічних консультацій. Саме тому 12 липня 2017 року постановою Кабінету Міністрів України № 545 затверджено «Положення про інклюзивно-ресурсний центр», в якому чітко описується порядок утворення і припинення, основні засади діяльності, а також правовий статус інклюзивно-ресурсного центру [22].

Модель інклюзивно-ресурсного центру в Україні, що була створена із врахуванням канадського досвіду, передбачає виконання наступних функцій:

1. Інформаційної, зміст якої полягає в тому, що ІРЦ повинні надавати батькам, педагогам й іншим фахівцям інформаційні ресурси щодо наявних послуг для дітей з особливими освітніми потребами і їх сімей, а також інформацію щодо особливостей впровадження інклюзивної моделі освіти.

2. Навігаційної, згідно з якою ІРЦ мають надавати підтримку батькам дітей з особливими освітніми потребами у визначенні та отриманні доступу до існуючих послуг для забезпечення соціальних, емоційних та освітніх потреб своїх дітей.

3. Розвитку спроможності батьків, педагогів й інших фахівців шляхом поглиблення їх знань щодо компетентності інклюзивної освіти.

4. Обстоювання прав, тобто саме ІРЦ є відповідальними за те, щоб максимально допомогти батькам, педагогам й іншим фахівцям обстоювати права дітей на якісну, інклюзивну освіту як на індивідуальному, так й на системному рівнях [23, 39].

Опираючись на зміст «Положення про інклюзивний центр», далі спробуємо більш детально охарактеризувати напрямки організації діяльності ІРЦ. Так, зокрема, інклюзивно-ресурсний центр є установою, мета діяльності якої полягає

в тому, щоб забезпечувати права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної й загальної середньої освіти, а також інших завдяки комплексному підходу в роботі з дітьми, який передбачає проведення психолого-педагогічної освіти розвитку дитини й надання на основі отриманих результатів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, поєднуючи це із висококваліфікованим супроводом.

В основі діяльності ІРЦ постає наступна законодавча основа, а саме: «Конституція України», Конвенція про права осіб з інвалідністю, а також закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», а також інші.

Основними завданнями інклюзивно-ресурсного центру є наступні:

1. Проведення комплексної оцінки з метою визначення особливих освітніх потреб дитини й відповідно до неї розроблення рекомендацій щодо освітньої програми, яка б надавала здобувачу освіти якомога більш оптимальні й відповідні до його потреб психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги.

2. Забезпечення дітей, що мають особливі потреби, якісним психолого-педагогічним та корекційно-розвитковим супроводом.

3. Активна участь педагогів ІРЦ в командах психолого-педагогічного супроводу дитини із ООП у закладах загальної середньої та дошкільної освіти;

4. Ведення реєстру дітей, які перебувають на обліку у ІРЦ.

Ведення реєстру тих установ і фахівців, завдяки яким дитина з особливими потребами може отримати якісний й відповідний до її потреб психолого-педагогічний супровід.

6. Моніторинг динаміки, із якою відбувається корекція порушень у дітей, а також їх всебічний розвиток.

7. Проведення просвітницької й консультативної діяльності із батьками дітей із ООП, завдяки якому формується потужний процес співробітництва під педагогами і сім'єю, а також інші [22].

Узагальнимо, що у інклюзивно-ресурсному центрі отримують потрібний супровід та допомогу ті діти, в яких наявні порушення розвитку. Саме тому, аби

фахівці мали змогу правильно розробити план дій, одним із перших кроків роботи з дитиною є комплексна оцінка її розвитку, яка найчастіше здійснюється у таких напрямках: оцінюється фізичний та мовленнєвий розвиток дитини, стан її когнітивної та емоційно-вольової сфери, а також оцінка освітньої діяльності.

Щодо оцінки фізичного розвитку дитини, то тут увага звертається на те, яким є загальний рівень її розвитку, наскільки він дотичний до вікової норми, яким є стан дрібної моторики, особливості пересування дитини, а також інше. Оцінка мовленнєвого розвитку тут відбувається з метою визначення стану вербальної і невербальної дитини для того, аби оцінити, чи наявне у неї мовлення мовленнєвого розвитку та якою є форма його прояву і ступінь [21, с. 233].

У свою чергу оцінка когнітивного рівня передбачає визначення рівня сформованості у дітей ключових пізнавальних процесів, серед яких можна вирізнити такі: сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага. Щодо оцінки емоційно-вольової сфери, то, здійснивши її, фахівці можуть з'ясувати стан вольових зусиль дитини й чи схильна вона до проявів девіантної поведінки. Й заключною у даному переліку є оцінка освітньої діяльності, яка має допомогти визначити рівень сформованості знань, вмінь та навичок відповідно до освітньої програми чи основних критеріїв формування вмінь та навичок у дітей [21, с. 233].

Одна тут справедливо буде наголосити, що за наявності потреби така комплексна оцінка може бути розширеною й поширюватися на супутні напрямки розвитку дитини.

Якщо узагальнити, то така комплексна оцінка стану дітей, яка є першою ланкою роботи ІРЦ у напрямку з дитиною, за Я. Полупановою, є кінцевим результатом процесу оцінювання, що в свою чергу надає спеціалістам можливість визначити для дитини із ООП найбільш оптимальний освітній маршрут й саме тому завдання, які покладаються на дану оцінку, є наступними:

1. Це визначення наявності особливих освітніх потреб у дітей;

Встановлення стану розвитку дитини;

Розробка рекомендацій у напрямку надання дитині психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг й освітньої програми [24, с. 103].

Відповідно, логічним чином ми дійшли до тези про те, що уся попередня, підготовча робота є спрямованою на те, аби забезпечити дітям якісні й відповідні до їх потреб психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги. Психолого-педагогічні послуги найчастіше описують як групові чи індивідуальні заняття, зміст яких є спрямованим на розвиток дітей із особливими освітніми потребами. У свою чергу корекційно-розвиткові послуги – це групові чи індивідуальні заняття, які спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості дитини з особливими освітніми потребами, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення.

Тобто, якщо об'єднати даний функціонал, то із вище сказаного випливає, що така комплексна робота є спрямованою на те, аби забезпечити достатню соціалізацію дітей з ООП, розвинути у них самостійний, сформувати навички саморегуляції й саморозвитку, опираючись при цьому на вже поточний наявний рівень знань і навичок, поєднуючи це у свою чергу з індивідуальними потребами дітей й індивідуальною траєкторією їх розвитку.

У даному контексті важливо наголосити, що ІРЦ – це певного роду проміжна станція між дитиною, у якої наявні особливі потреби, а також закладом освіти, в якому вона, згідно із державними законами та міжнародними нормами, може отримувати відповідну до її віку освіту. Й тут одним із напрямків, у якому ІРЦ реалізовує свою діяльність, є створення потужного зв'язку із навчальними закладами, які знаходяться на території окремої громади [8].

Саме так й формується база тих навчальних закладів, у яких створені належні умови для розвитку, навчання і виховання дітей з особливими потребами. Це полегшує батькам можливість обрати ту установу, яка найбільше відповідає їх запиту й очікуванням.

Отож, опираючись на вище сказане, підсумуємо, що інклюзивно-ресурсний центр – це установою, мета діяльності якої полягає в тому, аби забезпечити рівноцінні права дітей із ООП на здобуття дошкільної й загальної середньої освіти. Освітній процес тут напряму реалізовується з акцентом на інклюзивність й ресурсність розвитку дітей, зміст яких полягає у наступному: діти із ООП

повинні мати рівноцінну можливість навчатися й розвиватися спільно із рештою й при цьому освітній простір повинен бути максимально адаптованим до їх дотичних проблем чи порушень, враховувати їх й забезпечувати достатній рівень корекції.

Основні принципи та методи обстеження дітей з порушеннями мовлення

При визначенні змісту обстеження дітей з порушеннями мовлення враховуються такі принципи, як особистісного підходу, діяльнісного підходу, врахування структури порушення, вікових та індивідуальних особливостей. У свою чергу, проведення обстеження відповідно до цих принципів забезпечує всебічне та комплексне обстеження дитини з мовленнєвими порушеннями, формулювання правильних логопедичних висновків, визначення зон найближчого розвитку та більш ефективних логопедичних втручань.

Принцип особистісного підходу є надзвичайно важливим у процесі обстеження осіб з мовленнєвими порушеннями. Особистісний підхід — це підхід до дитини у міру сформованості її свідомості (за К.К. Платоновим, особистість — людина як носій свідомості) й системи цінностей, що визначають її життєву позицію, поведінку. Без урахування спрямованості поведінки, що визначається станом емоційно-вольової сфери дитини, психологічна допомога не є ефективною. Логопед має сприймати будь-яку дитину, її батьків як унікальних, автономних індивідів, за якими визнається право вільного вибору, самовизначення, право жити власним життям [14, с.205].

Принцип діяльнісного підходу. Обстеження обов'язково має здійснюватися з урахуванням провідної діяльності дитини. Якщо це дошкільник, то в контексті ігрової діяльності, якщо школяр — то у навчальній. У деяких випадках, наприклад, при затримці психічного розвитку і, зокрема, мовленнєвого, ігрові методики актуальні й у молодшому шкільному віці. Крім того, потрібно орієнтуватися також на особистісно значущий для дитини чи підлітка вид діяльності [14, с.206].

Принцип поєднання індивідуальних та колегіальних форм обстеження дає змогу досягати найкращих результатів. Колегіальна форма може бути корисною в процесі психолого-педагогічного обстеження, коли один спеціаліст виступає у ролі помічника іншого, організовуючи поведінку дитини, створюючи позитивний емоційний фон, особливо під час аналізу отриманих результатів, створюючи адекватну картину психічного статусу дитини [14, с.206].

Принцип порівняння передбачає кількісне та якісне порівняння даних констатувального або навчального експерименту з подібними дітьми за нормального розвитку, без мовленнєвих порушень.

Принцип динамічного вивчення дитини з мовленнєвими порушеннями полягає в тому, що під час обстеження важливо виявити не тільки те, що дитина знає і вміє, а й її здатність до навчання, тобто виявити рівень її навчуваності. Цей принцип впливає з теорії Л.С. Виготського про співвідношення навчання і розвитку, відповідно до якої виокремлюються зона актуального розвитку, що визначається завданнями, які дитина вирішує самостійно, і зона найближчого розвитку, що визначається завданнями, з якими дитина справляється за допомогою дорослого. З метою прогнозування успіху дитини є спеціальні діагностичні методики. У разі порушень розвитку ці методики мають значення для диференціальної діагностики.

Для отримання об'єктивних даних про рівень розвитку та стан сформованості вищезазначених показників мовлення дітей доречно використовувати різні методи, у тому числі: педагогічне, логопедичне обстеження дітей з урахуванням психологічних та вікових особливостей їхнього розвитку; спостереження за дітьми у процесі ігрової та навчальної діяльності; бесіди з педагогами та батьками.

Один з таких методів може бути “метод спостереження”. Він є незамінним всюди, де не розроблені або не відомі стандартизовані процедури. При цьому досліднику для проведення спостереження не потрібно згоди з боку спостережуваних і кооперування з ними. Особливе значення метод

спостереження має для вивчення психологічних особливостей немовлят і дітей. [16, с.27].

Спостереження дає змогу отримати детальну інформацію про мовленнєві порушення конкретної дитини. Ви спостерігаєте, як вона спілкується, вимовляє звуки, формулює слова та фрази, розуміє мову тощо. Це допомагає оцінити її поточний рівень мовленнєвого розвитку, виявити особливості її проблем та визначити найефективніші методи терапії. Одноразового спостереження того чи іншого явища поведінки та діяльності особистості недостатньо, щоб скласти уявлення про її психічний стан, розум, почуття, волю, риси характеру, темперамент, цілеспрямованість, моральні якості [16, с.27].

Спостереження дає можливість відстежувати прогрес дитини протягом часу. Ви можете спостерігати, як вона вдосконалює свої навички мовлення, які проблеми поступово зникають і які ще потребують додаткової роботи. Це допомагає оцінити ефективність терапії і внести необхідні зміни до плану лікування, якщо це потрібно.

Виявлення уміння практично оперувати словотворчими морфемами у процесі словотвору включає в себе завдання на утворення слів за аналогією, які дають змогу виявити сформованість словотвірної діяльності на матеріалі добре засвоєних морфем. Методика пред'явлення: дітям пропонується виконати завдання за інструкцією: «Від слова стілець я утворила слово стільчик, від слова палець – пальчик. Утвори схоже слово від слова вазон (перець, барабан) тощо». При цьому педагог інтонаційно вимовляє однакову в усіх словах морфему -чик, яку дитина має практично виділити та використати для утворення нових слів.

Для визначення адекватних стратегій і методик навчання, виховання і розвитку дітей з порушеннями мовлення та надання їм цілеспрямованої психолого-медико-педагогічної підтримки вкрай важливо провести комплексну діагностику рівня їхнього розвитку та своєрідності, а також виявити причини порушень мовлення і відхилень у розвитку. Для того щоб визначити наявні порушення у мовленнєвому розвитку дитини, необхідно провести діагностичне вивчення особливостей розвитку усіх мовлених систем: лексичної, граматичної,

фонетико-фонематичної, зв'язного мовлення. Для того щоб почати обстеження, фахівець повинен бути до нього належним чином. Це стосується не лише підготовки матеріалів, а й інших аспектів, яких які допоможуть об'єктивно оцінити мовленнєвий рівень розвитку дитини. Це допоможе підготувати відповідні матеріали. Адже чим вищий рівень, тим більше матеріалів та часу для визначення мовленнєвого рівня розвитку дитини. *Аналіз іноземного джерела дослідження «Children with Speech Sound Disorders at School: Challenges for школі: виклики для дітей, батьків та вчителів»).*

Діти з порушенням мовлення стикаються з труднощами в пізнавальній діяльності на ранньому етапі років навчання в садку. В нашому новому та сучасному навчальному середовищі, виникають труднощі в спілкуванні та підтримці навчання навіть відштовхуючись від їх програми, це означає, що садок створює виклики для цих дітей, а батьки і вчителі відчують труднощі у задоволенні своїх потреб. Це дослідження показало не тільки, що діти відчували себе ізольованими, батьки позбавленими можливостей, а вчителі розчарованими, але що це забезпечує гострі ілюстрації того, як це впливає на цілі сім'ї та скільки їхнього розчарування є результатом їхньої нездатності зрозуміти бюрократію, якій вони підпорядковані. Підвищення обізнаності про специфічні потреби дітей з порушеннями мовлення та про проблеми, з якими стикаються батьки, необхідні для забезпечення більшої підтримки в дитинстві та залучення родини до дошкільної програми та навчального досвіду. Тому є потреба в тому, щоб нинішні вихователі, розвивали свою обізнаність щодо потреб дітей з розладами мовлення та стратегій, які могли б краще задовольнити ці потреби в освітнє середовище [7, с.97].

У цьому, виступаємо за мультидисциплінарний підхід, який позиціонує мовленнєві труднощі як відповідальність за здоров'я і за освіту, визнаючи освітні наслідки порушення звуку та мовлення є потреба в додатковій підтримці навчання в дошкільному закладі, в тому числі надання мовленнєвих послуг у рамках програми цілісного розвитку. Відсутність професійної обізнаності,

підтримки в навчанні в дошкільному закладі означає що суспільство не в змозі повною мірою сприяти розвитку мовлення дітей та вдосконаленню їх потенціалу. Задовольняючи свої потреби, педагоги та суспільство рухаються для досягнення мети освіти «розширити можливості дитини шляхом розвитку її навичок, здібностей до навчання, людської гідності, самооцінки та впевненості у собі» [7, с.97].

Логоритміка як спосіб активізації мовлення у немовленнєвих дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища

Ще на початку ХХ століття в багатьох країнах Європи набула поширення програма ритмічного виховання, відома як метод ритмічної гімнастики. Її створив швейцарський педагог і музикант, професор Женевської консерваторії – Еміль Жак-Далькроз. Сутність цієї методики полягає в тому, що завдяки поєднанню ритму, музики та руху було розв’язано завдання «виховання ритму за допомогою ритму» спочатку у музикантів, а потім – у звичайних дітей, починаючи з дошкільного віку. За допомогою спеціально дібраних вправ Е. Жак-Далькроз розвивав у малюків музичний слух, пам’ять, увагу, чуття ритму, пластичну виразність рухів. У комплексі вправ керівним і формотворчим початком Е. Жак-Далькроз вважав музику. У дошкільному віці під час становлення спокійного та плавного мовлення у дітей виникають труднощі, тому основне провідне значення набуває музика. Вона легко, на інстинктивному рівні сприймається дітьми і завдяки простим засобам виразності полегшує завдання корекції мовлення. Музика значно впливає на якість виконання рухів – так зазначали у своїх наукових розробках Л. Бегас, Х. Богрова, О. Забара, С. Притиковська, та інші. Вони зазначали, що логоритміка позитивно впливає на розвиток слуху, уваги, пам’яті, емоційно-вольової сфери і має на меті корегувати рухи, мовлення та поведінку дітей. Логоритміку як один із навчальних предметів, який забезпечує ефективний напрям у системі корекційної-розвивальної, реабілітаційної роботи, щодо подолання психомоторних і мовленнєвих

труднощів у дітей в умовах навчального закладу [37, 38]. Перевага логоритміки, як ефективного засобу в роботі з розвитку мовлення, відображається у її багатофункціональності. Її можна використовувати у різних видах роботи: заняттях з розвитку мовлення, при ознайомленні з навколишнім світом, на заняттях з музики та фізкультури, режимних моментах, а також в повсякденному житті. Все вищезазначене свідчить про те, що вплив логоритміки багатограний, питання виховання правильної вимови у дошкільників засобами логоритміки цікаве багатьом дослідникам і вона може виступати як ефективна, нетрадиційна форма корекції та профілактики мовленнєвих порушень у дітей. Саме тому це і є темою нашого дослідження. Сюжетно-тематична організація занять з логоритміки дозволяє кожній дитині відчувати себе комфортно, упевнено, тому що в такій атмосфері максимально реалізуються потенційні можливості дітей. Поєднання комплексно-ігрового та музично-ритмічного методів найбільш придатний для розвитку пізнавальних процесів і відповідає психофізичним даним дітей. Така побудова занять дозволяє педагогам досягти стійкої уваги протягом усього заняття й, відповідно, підвищує результативність засвоєння знань. Мовленнєвий матеріал варто добирати таким чином, щоб він був доступним у лексичному відношенні, включати малі форми українського народного фольклору й вірші сучасних дитячих поетів. Заняття з логопедичної ритміки будуюмо відповідно до сучасних підходів до виховання дітей дошкільного віку. Якщо підходити до заняття творчо, то кожне з них стане неповторним, цікавим, яскравим та водночас зможе вирішити багато складних корекційних завдань, а також допомогти дитині повірити у свої можливості, розбудити її внутрішні можливості, полегшити їй процес адаптації в суспільному житті. Включаючи в логоритмічні заняття ігри та музичний супровід, можна краще вплинути на емоційний стан дитини, розвивати в неї музично-ритмічне відчуття, навчати змінювати характер рухів залежно від ритміки музики, що розвиває слухову увагу [35, 37].

Музика організовує дії дитини, підпорядковує її рухи обумовленому ритму. Динамічні відтінки музичного твору викликають сильну і слабку м'язову

напругу. А навчити дітей керувати своїми м'язами – це одне з головних завдань корекції мовленнєвих порушень. Виходячи зі змісту музикальних занять, які проводились з дітьми, які мають порушення мовленнєвого розвитку, і завдань корекційної роботи з їхнього виправлення нами була розроблена експериментальна програма логоритмічних занять, метою якої було виправлення порушень мовлення та розвиток його просодичних компонентів через використання музичного супроводу та включення танцювально-ритмічних елементів у процес формування правильного мовлення.

Дана програма має включати в себе такі напрямки: артикуляційний, співочий, музично-ритмічний і музично-інструментальний, корекційно-розвивальний. Структура логоритмічних занять передбачає необов'язкову наявність усіх названих елементів. Послідовність корекційної роботи варіюється у відповідності до характеру мовленнєвих труднощів, індивідуальних та вікових особливостей дітей. При цьому наголошуємо, що ні один засіб логоритміки, який ми використовували в розробленій нами програмі, не може розглядатися як універсальний. Вибір засобів та форм логоритмічного впливу в спеціальних закладах для дітей із порушенням мовлення та (або) логопедичних групах закладів дошкільної освіти підпорядковується в першу чергу меті і завданням загально-корекційного процесу з урахуванням того, в якій мірі той чи інший логоритмічний засіб активує мовленнєву систему і психофізичні функції, які потребують корекції. Отже, у програмі з логоритміки для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку дошкільного віку просодична сторона мовлення відіграє важливу роль у мовленнєвому розвитку дитини. У дітей з порушеннями комунікативного розвитку ці мовленнєві елементи набувають важливої ролі, оскільки крім безпосередньо комунікативної, змістової та емоційної функцій просодичний бік мовлення містить в собі і компенсаторну та корекційно-розвивальні функції.

Заняття, повинні бути підготовлені спільно логопедом, музичним керівником та вихователем, мають містити елементи, які нормалізують рухові й мовленнєві функції дітей, а в кінцевому результаті покликані корегувати та

розвивати: - м'язову моторику – якість та об'єм рухів м'язів лоба, очей, щік (підняти брови – “здивування”, примружити – “яскраве сонце”, щільно зімкнути повіки – “темна нічка”); - мовленнєву моторику – силу, точність, об'єм, переключення рухів губ, язика, щік (рот відкрити, закрити; поперемінно надути щоки; висунути “широкий”, “вузький” язик; покусати кінчик язика; підняти язик угору; облизати верхню губу – “смачне повидло”); - загальну моторику – статичну й динамічну координацію, одночасність, чіткість рухів (стояти рівно протягом 15 секунд із заплющеними очима; торкнутися із заплющеними очима вказівним пальцем правої й лівої руки по чергово до кінчика носа; міцно та слабо стискати руку товаришу; влучати м'ячем у ціль; перескакувати через мотузку; марширувати в будь-якому темпі); - дрібну моторику – пальцями рук (стиснути пальці в кулак; зігнути кожен із пальців по чергово то правою, то лівою рукою – “пальчики ховаються”; поєднати пальці однієї руки з пальцями другої – “пальчики вітаються”); предметами (викладати візерунки з мозаїки, самостійно застібати гудзики, креслити олівцем вертикальні риси, нанизувати намистинки); - відчуття ритму (проплескати руками після показу педагога малюнків відомих пісень). У процесі розробки програми нами добрався музично-ритмічний, віршований матеріал і матеріал для комунікації, враховуючи структуру мовленнєвих і рухових порушень у дітей. При цьому матеріал ускладнюється поетапно. Для успішного проведення логоритмічних занять і успішного проведення корекційно-розвивальної роботи доцільно поряд з музичними композиціями насичувати заняття ігровими прийомами.

Логоритмічні заняття матимуть оптимальний корегувальний і розвивальний ефект, якщо педагог продумає й рівномірно розподілить психофізичне навантаження на дітей. При цьому головним принципом досягнення ефективності в роботі на логоритмічних заняттях є індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням її вікових, мовленнєвих, типологічних і психофізіологічних можливостей. Мовленнєвий матеріал на логоритмічних заняттях попередньо не розучується, а робота з ним організовується з використанням принципу наслідування. Під час мовленнєвих тренувань бажано,

щоб діти стояли разом з педагогом в колі або сиділи півколом. Таке розташування дає можливість дітям добре бачити педагога, рухатися і проговорювати матеріал синхронно з ним.

Висновки до розділу 1

Отже, можемо дійти висновків, що індивідуально-психологічні особливості – неповторна своєрідність психіки кожної людини, а саме темперамент, характер, здібності.

Немовленнєві діти мають особливості у психічному, когнітивному, комунікативному та емоційному розвитку, які впливають на їх навчання та соціалізацію. Важливим завданням є підтримка їх комунікативних навичок, розвиток когнітивних процесів, усунення мовленнєвих бар'єрів та формування позитивного емоційного стану.

І завжди варто пам'ятати, що всі діти є особливими і до кожної потрібен особливий підхід у навчанні. Особливо цього потребують немовленнєві діти, бо для них ще важче пристосуватись до шкільного. Порушення мовлення у дітей значно ускладнюють пізнавальну діяльність, створюють не тільки бар'єри у спілкуванні, а й такі психологічні нашарування, що згодом потребуватимуть вже не лише логопедичної, а й психотерапевтичної роботи. Тож варто займатися з дитиною, відзначати всі її успіхи та невдачі і при виникненні перших труднощів у пізнавальній діяльності звертайтеся по допомогу до педагогів та вчителя-логопеда.

Узагальнимо, що у інклюзивно-ресурсному центрі отримують потрібний супровід та допомогу ті діти, в яких наявні порушення розвитку. Саме тому, аби фахівці мали змогу правильно розробити план дій, одним із перших кроків роботи з дитиною є комплексна оцінка її розвитку, яка найчастіше здійснюється у таких напрямках: оцінюється фізичний та мовленнєвий розвиток дитини, стан її когнітивної та емоційно-вольової сфери, а також оцінка освітньої діяльності.

У дошкільному віці під час становлення спокійного та плавного мовлення у дітей виникають труднощі, тому основне провідне значення набуває музика. Вона легко, на інстинктивному рівні сприймається дітьми і завдяки простим засобам виразності полегшує завдання виправлення мовлення. Музика значно впливає на якість виконання рухів – так зазначали у своїх наукових розробках Л. Бегас, Х. Богрова, Л. Журавльова, О. Забара, С. Притиковська, та інші. Вони зазначали, що логоритміка позитивно впливає на розвиток слуху, уваги, пам'яті, емоційно-вольової сфери і має на меті корегувати рухи, мовлення та поведінку дітей. Логоритміку можна розглядати як один із навчальних предметів, який забезпечує ефективний напрям у системі корекційної-розвивальної, реабілітаційної роботи, щодо подолання психомоторних і мовленнєвих порушень у дітей в умовах дошкільного закладу. Перевага логоритміки, як ефективного засобу в роботі з розвитку мовлення, відображається у її багатофункціональності. Її можна використовувати у різних видах роботи: заняттях з розвитку мовлення, при ознайомленні з навколишнім світом, на заняттях з музики та фізкультури, режимних моментах, а також в повсякденному житті. Все вищезазначене свідчить про те, що вплив логоритміки багатограний, питання виховання правильної вимови у дошкільників засобами логоритміки цікаве багатьом дослідникам і вона може виступати як ефективна, нетрадиційна форма корекції та профілактики мовленнєвих порушень у дітей.

Комплексна оцінка стану дітей, яка є першою ланкою роботи ІРЦ у напрямку з дитиною, є кінцевим результатом процесу оцінювання, що в свою чергу надає спеціалістам можливість визначити для дитини із ООП найбільш оптимальний освітній маршрут.

Систематичний психолого-педагогічний супровід сприяє поліпшенню мовленнєвих та соціальних навичок дітей, їх інтеграція в освітнє середовище та формування позитивної самооцінки. Таким чином, організація супроводу в умовах інклюзивно-ресурсного центру є важливим елементом забезпечення якісної освіти та соціалізації немовленнєвих дітей.

Отже, інклюзивно-ресурсний центр – є установою, мета діяльності якої полягає в тому, аби забезпечити рівноцінні права дітей із ООП на здобуття дошкільної й загальної середньої освіти. Освітній процес тут напряду реалізовується з акцентом на інклюзивність й можливості розвитку дітей, зміст яких полягає у наступному: діти із ООП повинні мати рівноцінну можливість навчатися й розвиватися спільно із рештою й при цьому освітній простір повинен бути максимально адаптованим до їх дотичних проблем чи труднощів, враховувати їх й забезпечувати достатній рівень корекції.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ З АКЦЕНТОМ НА ЛОГОРИТМІКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

2.1. Опис організації дослідження та методик

Дослідження проводилось протягом трьох тижнів із двома вибірками дітей (експериментальна та контрольні групи): 25 немовленнєвих дітей (16 хлопців та 9 дівчат) та 30 дітей із нормотиповим розвитком (16 хлопців та 14 дівчат). Досліджувані обох вибірок – діти старшого дошкільного віку. Дослідження проводилось на базі практики КУ «Інклюзивно-ресурсний центр» Богородчанської селищної ради та Богородчанського ліцею номер 2. Інклюзивно-ресурсний центр створений з метою забезпечення дітей з особливим освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини.

Дослідження полягало у виявленні рівня комунікативного досвіду, когнітивних процесів, особливостей особистості, соціалізації, тривожності та спілкування у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку.

У дослідженні були використані наступні методики:

1. «Діагностика розвитку спілкування з однолітками» О.І. Орлова, В.М. Холмогорова;

2. «Якою є дитина у взаєминах з оточуючими людьми?»;

3. «Вибір в дії»;

4. «Вибери потрібне обличчя» (Р. Теммл, М. Доркі і В. Амен);

5. «Простав значки»;

6. «Які предмети заховані у малюнках?»;

7. «Сходинки» В.Г. Щура.

Для того, щоб виявити рівень сформованості комунікативного досвіду

дітей дошкільного віку з однолітками було використано методику «Діагностика розвитку спілкування з однолітками» О.І. Орлової, В.М. Холмогорової. Ця методика передбачає в процесі спостереження вести реєстрацію окремих дій дитини відносно ровесника (інтересу дитини до іншої дитини, чутливості до впливів, ініціативності дитини в спілкуванні, просоціальних дій, співпереживання і засобів спілкування). Саме ці дії і є шкалами даної методики. Кожна дія оцінюється від 0 балів до 3, залежно від того, наскільки дитина взаємодіє з іншими дітьми за допомогою комунікації (див.: дод. А).

Методика «Якою є дитина у взаєминах з оточуючими людьми?» дає змогу побачити рівень комунікативних якостей дитини не лише зі сторони бачення батьків, але і вихователя та інших спеціалістів закладу. Ця методика є опитувальником, призначеним для оцінювання комунікативних якостей особистості дитини–дошкільника, а саме доброти, уважності до людей, правдивості (чесність), ввічливості, товариськості, щедрості, чуйності (готовність прийти на допомогу), справедливості, життєрадісності, відповідальності. Міжособистісні відносини або комунікативні якості особистості дитини в даному випадку визначають невеликою групою незалежних дорослих людей, які добре знають дану дитину. Бажано, щоб такі оцінки одночасно давали дитині не менше двох – трьох осіб за умови, що хоча б один з них не входить в число родичів дитини і ставиться до нього більш – менш емоційно нейтрально. Після проведення опитування, потрібно визначити середнє значення отриманих результатів від кожного із опитуваних. Анкета із запитаннями представлена у додатку Б. «Вибір в дії» – методика спрямована на вивчення і оцінку міжособистісних відносин в групі дітей дошкільного віку. Дана методика є одним з дитячих варіантів соціометричної методики. Кожній дитині із вибірки досліджуваних дається по три привабливих, бажаних предмета. Це можуть бути іграшки, картинки, цукерки і т.д. Дитина отримує інструкцію такого змісту: «Дай оцінку цим трьом предметам за ступенем їх привабливості, за тим, наскільки інші діти хотіли б їх мати для себе. На перше місце постав найбільш бажаний для дітей предмет, на друге – трохи менш бажаний, а на третє

– той, що залишився. Тепер вибери зі своєї групи трьох дітей, яким ти хотів би подарувати ці предмети, назви їх і віддай їм ці предмети. Найпривабливіший предмет ти повинен віддати тому, кого любиш найбільше, трохи менш привабливий – тому, хто у тебе стоїть на другому місці, а останній – тому, кого за симпатіями до нього ти поставив би на третє місце».

Після того, як всі діти роздадуть наявні у них предмети друзям, визначається хто, скільки і які предмети отримав. Саме ця методика дає можливість визначити соціометричний статус дитини в групі.

З метою визначення рівня тривожності, яка безпосередньо впливає на особистісні якості дитини та процеси соціалізації та спілкування, застосовано методику «Вибери потрібне обличчя» (Р. Теммл, М. Доркі і В. Амен). Її мета полягає в тому, щоб дослідити і оцінити тривожність дитини в типових життєвих ситуаціях.

Психодіагностичний образотворчий матеріал в цій методиці представлений серією малюнків розміром 8,5x11 см (див.: дод. В). Кожен малюнок представляє деяку типову для життя дитини-дошкільника ситуацію. Кожен з описаних малюнків виконано в двох варіантах: для хлопчиків і для дівчаток (на малюнку представлена дівчинка).

В процесі тестування випробовуваний ідентифікує себе з дитиною тієї ж статі, що і він сам. Кожен малюнок забезпечений двома варіантами дитячої голови, за розмірами точно відповідними контуру обличчя дитини на малюнку. На одному з додаткових зображень представлено усміхнене обличчя дитини, а на іншому - сумне.

За індексом тривожності (ІТ) діти у віці від 3,5 років до 7 років умовно можна розділити на три групи:

1. Високий рівень тривожності. ІТ за величиною більше 50%.
2. Середній рівень тривожності. ІТ знаходиться в межах від 20% до 50%.
3. Низький рівень тривожності. ІТ розташовується в інтервалі від 0% до 20%.

Методика «Простав значки» (див.: дод. Д) спрямована на визначення рівня

переключення та розподілу уваги дошкільника. Спостерігаючи за виконанням даної методики можна зробити висновок, що вона містить не лише психодіагностичний аспект, але й психологічний.

Наступною методикою у роботі з немовленнєвими дітьми, ми використали методику «Які предмети заховані у малюнках?» (див.: дод. Е). Кількість предметів на трьох малюнках – 14. У тих випадках, коли дитина починає спішити і за швидко переходити від одного малюнка до іншого, не знайшовши усіх потрібних предметів на попередньому малюнку, треба зупинити дитину та попросити пошукати ще раз на попередньому малюнку.

Наступним нашим рішенням було визначити рівень самооцінки у дітей з порушенням мовлення та нормотиповим розвитком, для цього ми використали методику. «Сходинок» В. Г. Щура (див.: дод. Ж), пропонується фігурку із зображенням дитини відповідної статі. Інструкція складається зі вступу та чотирьох запитань, кожне з яких стосується певного аспекту самооцінки. Після кожного запитання дитині дається час на виконання завдання, і лише після цього ставиться наступне запитання. Четверте запитання можна повторити двічі, оскільки, зазвичай, у дитини два вихователі. При цьому варто називати їх імена. «Подивися на ці сходинок. Тут посередині стоять хороші діти, на верхній сходинці — найкращі, а на нижній — найгірші. На яку сходинку ти поставиш себе? Постав туди фігурку». «А на яку сходинку, на твою думку, тебе поставить твоя мама?» «А на яку сходинку, на твою думку, тебе поставить твій тато?» «А на яку сходинку, на твою думку, тебе поставить твоя вихователька? Постав туди фігурку».

Оцінюючи за кожним аспектом, можна нараховувати бали від 1 до 7 залежно від того, на яку сходинку ставить себе дитина, тобто нижня сходинка – 1 бал, а найвища – 7 балів. 1–3 бали – занижена самооцінка, 4–5 балів – адекватна самооцінка, 6–7 балів – завищена самооцінка. За балами можна визначити рівень самооцінки окремо за кожним аспектом і загальний, вираховуючи середнє значення.

2.2. Обробка та аналіз отриманих результатів

Підготувавши усі вище згадані методики, ми провели дослідження в експериментальній та контрольній групах (25 немовленнєвих дітей та 30 дітей із нормотиповим розвитком).

На даному етапі ми приступаємо до опису результатів дослідження за методикою «Якою є дитина у взаєминах з оточуючими людьми?». У контрольній групі дітей було виявлено 23,3% дітей із дуже високим рівнем комунікації, 60% дітей із високим, 16,7% – із середнім. В експериментальній групі дітей, показники нижчі, зокрема високий рівень комунікації спостерігається у 12% дітей, середній - у 24% дітей, низький – у 36% дітей, дуже низький – у 28% досліджуваних (див.: рис. 2.2.1). Зробивши аналіз анкет заповнених батьками або близькими родичами чи вихователями, можна зробити висновок, що дуже часто показники відрізнялись. Батьки часто схильні переоцінювати можливості своєї дитини, порівняно із результатами отриманими із анкет близьких родичів чи педагогів. Дані про рівень комунікативних якостей можна побачити на рисунку 2.2.1.



Рис. 2.2.1. Результати за методикою «Якою є дитина у взаєминах з оточуючими людьми?»

Результати наших досліджень співзвучні з теоретичними основами, які ми висвітлювали у розділі 1, а саме здібності, які пов'язані з мовленням, правильним формуванням своїх думок, висловленні своїх ідей та комунікацією з оточеннями дітей з порушеннями мовлення, можуть даватись їм набагато складніше і іноді це може стати перешкодою розвитку їх соціальних навичок.

Описуючи результати проведеної методики «Вибір в дії» в контрольній групі нами було отримано такі результати: дуже високий рівень міжособистісних відносин у 26,7% дітей, високий – у 43,3% дітей, середній рівень – у 30% досліджуваних. У той же час, в експериментальній групі високий рівень міжособистісної взаємодії у 12% досліджуваних, середній – 48% дітей, низький – у 40% досліджуваних (див. рис.: 2.2.2.). Отримані нами результати підтверджують те, що немовленнєвим дітям значно важче будувати відносини з ровесниками, аніж дітям із нормотиповим розвитком. Дуже часто з дітей, в яких є порушення мовлення, насміхаються, кривляються та не хочуть гратись із ними у сюжетно-рольові ігри, в яких необхідним компонентом є комунікація.

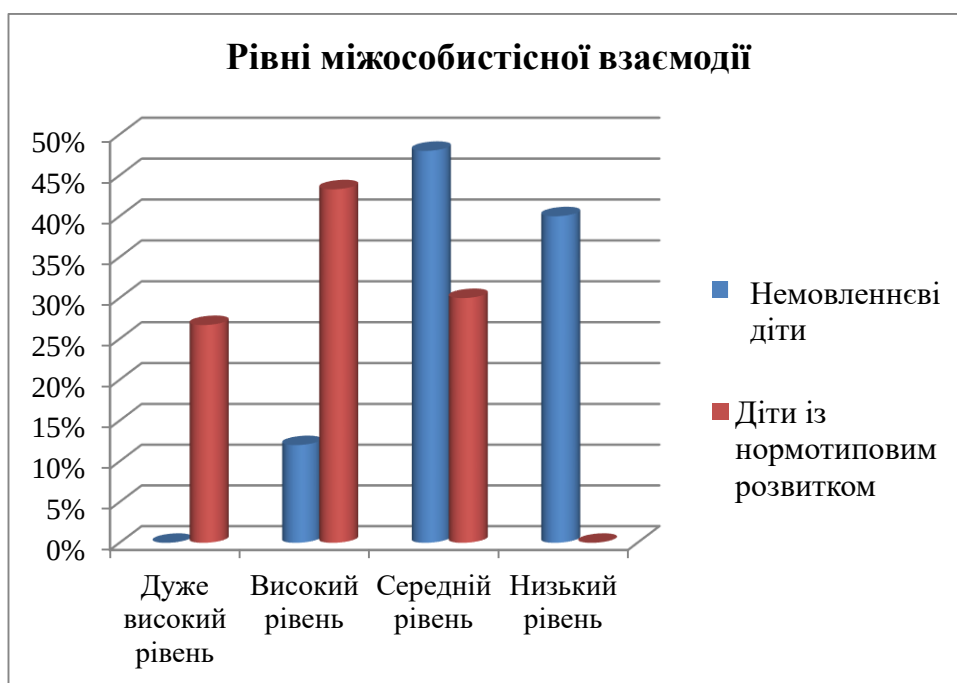


Рис. 2.2.2. Результати за методикою «Вибір в дії»

Проаналізувавши показники методики «Діагностика розвитку спілкування з однолітками», яка проводилась методом спостереження, можна зробити висновок, що у більшості дітей контрольної групи виявлено високі показники за шкалами: «Інтерес до однолітка» (76,7%), «Ініціативність» (66,7%), «Чутливість (активність)» (90%), «Просоціальні дії» (63,3%) та «Експресивно-мімічні засоби спілкування» (86,7%). Натомість у експериментальній групі високий рівень лише за шкалами «Інтерес» (52%) та «Експресивно-мімічні засоби спілкування» (52%). Детальніша інформація про результати по шкалах методики розміщена у додатках (див. дод. З, К, Л, М, Н).

Результатом дослідження самооцінки за методикою «Сходишки» у групі дітей із нормотиповим розвитком, а саме у 21 із них (70%), було виявлено високий рівень самооцінки (завищена), в той час як у експериментальній групі дітей, тільки у 14 (56%) (див.: рис. 2.2.3). Це пояснюється тим, що у всіх дітей дошкільного віку є схильність до завищеної самооцінки, що у їхньому віці вважається нормою [10, с. 284].

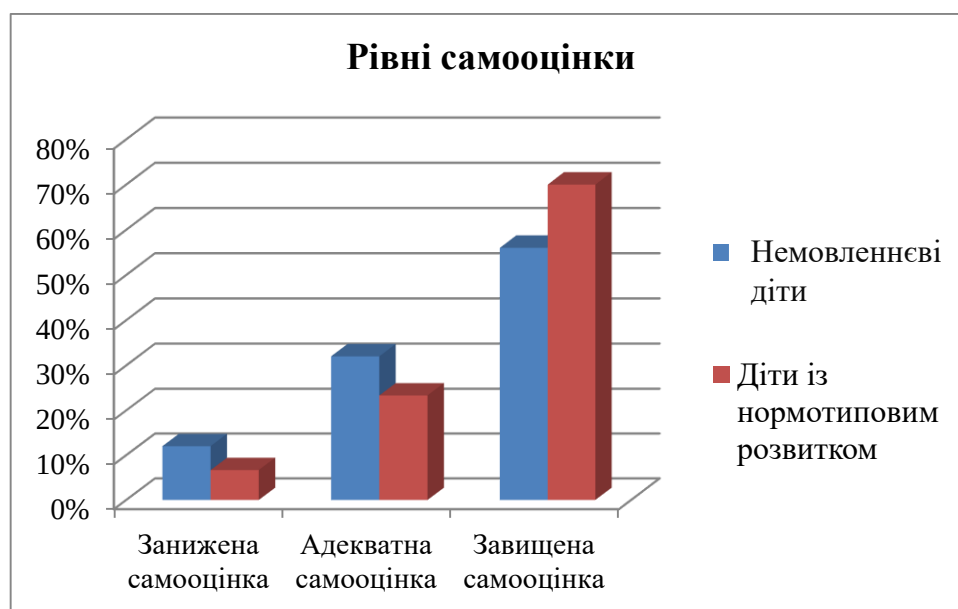


Рис. 2.2.3. Результати за методикою «Сходишки» В.Г. Щура

Результатами методики «Вибери потрібне обличчя», є такі: у контрольній групі у 43,3% дітей низький рівень тривожності, натомість у експериментальній

групі дітей – у 20%. Високий рівень тривожності у досліджуваних немовленнєвих дітей спостерігається у 7 дітей (28%), в той час коли у групі із нормотиповим розвитком лише у 2 (6,7%). Однією з причин високого рівня тривожності у дітей може бути зосередженість на власному порушенні, а також небажання проявляти ініціативу у спілкуванні з однолітками та низький рівень міжособистісної взаємодії. Дані про рівень тривожності у двох групах досліджуваних представлені на рисунку 2.2.4.

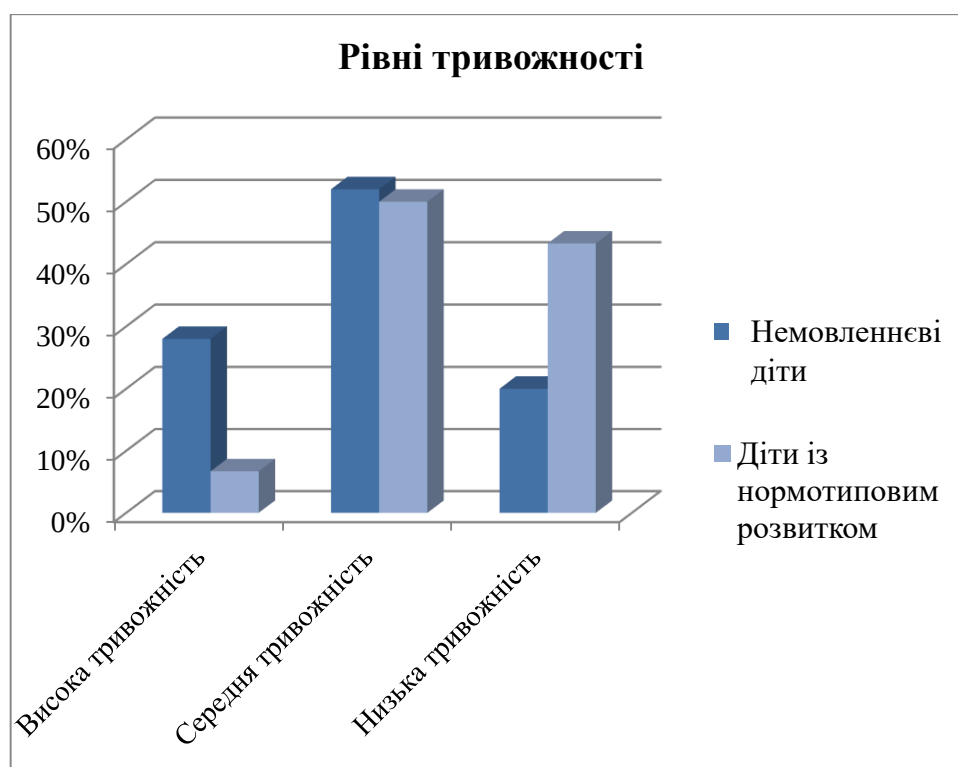


Рис. 2.2.4. Результати за методикою «Вибери потрібне обличчя»

Описуючи результати дослідження сприймання за методикою «Які предмети заховані у малюнках?» у контрольній групі було виявлено у 36,7% дітей дуже високий рівень сприймання, у 50% дітей – високий, а у 13,3% – середній. Показників низький та дуже низький рівні виявлено не було. В експериментальній групі виявлено такі показники: високий рівень – у 36% дітей, середній – у 56% дітей, низький – у 8%. Дуже високий та дуже низький рівень – відсутні. Показники які ми отримали в результаті обробки даних значно відрізняються у двох групах, це свідчить про те, що мовленнєвий розвиток впливає на здатність до сприймання. Досліджувані контрольної групи показали

значно кращі результати, а саме більшість з них виконували завдання із пошуку 14 предметів, швидше ніж за 1 хвилину. Діти ж із експериментальної групи, часто називали один і той самий предмет двічі, а також переходили до наступного малюнка, не назвавши усіх на попередньому. Результати даної методики представлені на рисунку 2.2.5.

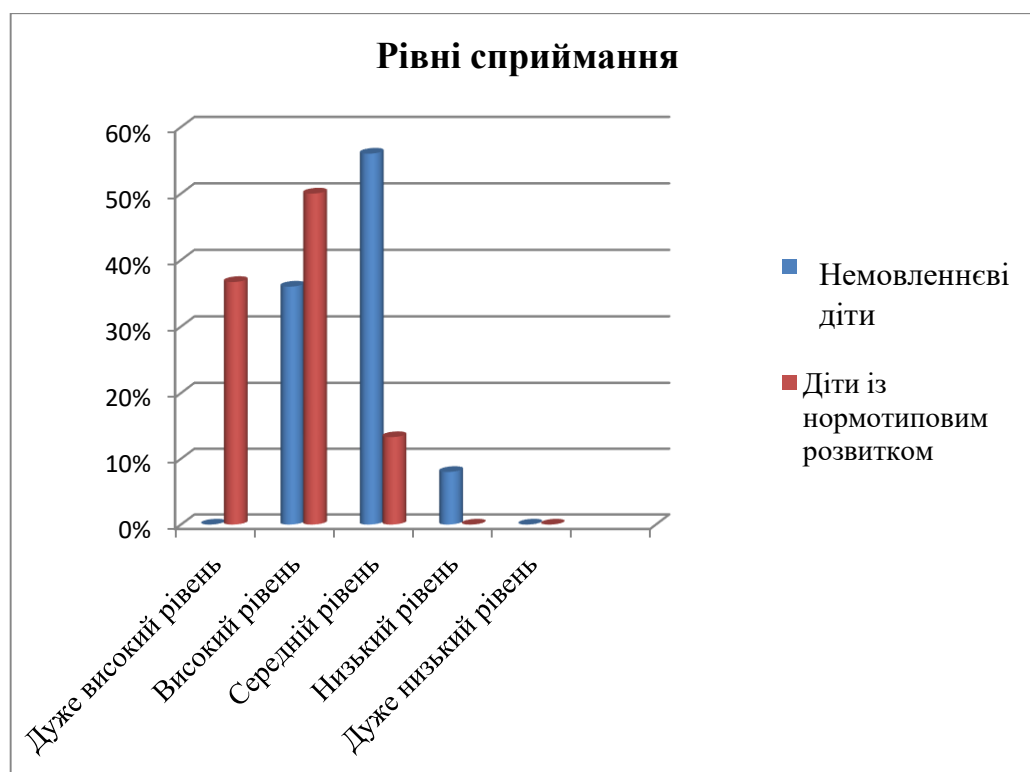


Рис. 2.2.5. Результати за методикою «Які предмети заховані у малюнках?»

Опис результатів дослідження стійкості та продуктивності уваги за методикою «Простав значки» показала такі результати. У дітей із нормотиповим розвитком у 53,3% досліджуваних було виявлено високий рівень стійкості та продуктивності уваги, у 50% дітей – середній, у 10% – низький. У дітей в експериментальній групі показники наступні: 16% досліджуваних із середнім рівнем стійкості та продуктивності уваги, 84% – низьким. Високого рівня уваги у експериментальній групі не виявлено (див.: дод. П). Це зумовлюється тим, що часто їх увага зосереджується на власному порушенні, особливо під час корекційних занять із логопедом. На етапі автоматизації звуків дитина має контролювати своє мовлення, тому навіть на заняттях в дошкільному закладі,

вони більше уваги приділяють виправленню слів із вже відомими дітям звуками під час мовленнєвої діяльності, аніж самим заняттям.

Отже, проаналізувавши зазначені вище методики, виявлено, що у немовленнєвих дітей переважає низький та дуже низький рівень комунікативних якостей, що є протилежним до дітей із нормотиповим розвитком, адже у них рівень комунікації дуже високий та високий. Також виявлено, що рівень міжособистісної взаємодії у немовленнєвих дітей на середньому та низькому рівні. Завищена самооцінка переважає у двох груп досліджуваних, але відсоток дітей із низькою самооцінкою значно більший у групі дітей із порушеннями мовлення. А ось рівень тривожності у дітей із експериментальної групи – високий, а у групі дітей із нормотиповим розвитком – низький та середній. Стійкість та продуктивність уваги у контрольній групі – високий, натомість у дітей із експериментальної групи переважає низький рівень. Показники обстеження сприймання за методикою «Які предмети заховані на малюнках?» в групі дітей із експериментальної групи – середні, а у контрольній групі – високі.

2.3. Результати та інтерпретація порівняльного аналізу

В результаті порівняльного аналізу (за t-критерієм Стюдента) (див.: дод. Р) немовленнєвих дітей та дітей із нормотиповим розвитком виявлено відмінність за рівнем тривожності ($t=-2,514$, $df=53$; при $p=0,0149$). В групі немовленнєвих дітей дошкільного віку вищий рівень тривожності, аніж у дітей цієї ж вікової категорії без мовленнєвих порушень. Це можна пояснити тим, що у дітей із порушеннями мовлення часто виникає критичне ставлення до цього порушення. Факт, що дитину не з першого разу здатні зрозуміти, її зазвичай перепитують, підвищує критичність дитини до власної особистості, саме це є причиною високої тривожності.

Встановлено відмінність за рівнем самооцінки ($t=4,125$, $df=53$; при $p=0,0001$). Це свідчить про те, що у групі дітей із нормотиповим мовленнєвим розвитком переважає високий рівень самооцінки, натомість у експериментальній

групі – нижчий (переважно середній рівень). Немовленнєві діти невпевнені у собі, замкнуті та у деяких випадках сконцентровані на власному порушенні, проте зважаючи на особливості дошкільного віку, а саме завищену самооцінку, зазвичай навіть у дітей із мовленнєвими порушеннями спостерігається високий та середній рівні самооцінки.

Також встановлено відмінність за показником інтерес до однолітка ($t=2,158$, $df=53$; при $p=0,0355$). В групі дітей із нормотиповим розвитком мовлення спостерігається вищий рівень інтересу до однолітка, спричинений тим, що у них нижчий рівень тривожності та дещо вища самооцінка, відповідно їм легше налагодити контакт з ровесниками, аніж немовленнєвим дітям.

Встановлено відмінність за показником експресивно-мімічні засоби спілкування ($t=2,991$, $df=53$; при $p=0,0042$). Серед немовленнєвих дітей спостерігається нижчий рівень використання експресивно-мімічних засобів у спілкуванні, а саме жестів, міміки, різноманітних інтонаційних наголосів, аніж у групі дітей із нормотиповим розвитком. Зазвичай діти із порушеннями мовлення сковані у рухах, їхня мова монотонна, емоції відображаються не в повній мірі.

Можна зробити висновок, що у немовленнєвих дітей вищий рівень тривожності, але нижчий рівень самооцінки, інтересу до однолітка та низький рівень використання експресивно-мімічних засобів спілкування під час комунікативної діяльності.

Результати та інтерпретація факторного аналізу

За результатами факторного аналізу з використанням методу каменистого осипу і Varimax-обертання побудовано 3-факторну модель (див.: табл. 2.4.1)

З допомогою багатфакторного аналізу емпіричних даних, отриманих у експериментальній групі дітей виділено 3 фактори, які в сумі описують 64,4% дисперсії (див. Додаток С).

Фактор 1 можна назвати «Комунікативні компетентності». Він пояснює 33,3% дисперсії. До цього фактору входять такі шкали:

- Комунікативні якості (0,8633)
- Інтерес до однолітка (0,8878)

- Ініціативність (0,7729)
- Чутливість (активність) (0,7233)

Найбільше факторне навантаження має шкала «інтерес до однолітка», а найменше – «чутливість (активність)». Цей фактор вказує на те, що високий рівень чутливості перебуває у тісному взаємозв'язку із комунікативними якостями дитини, ініціативністю та інтересом до однолітка. Це свідчить про те, що з підвищеннями інтересу до інших дітей підвищується і рівень чутливості (активності) .

Фактор 2 можна назвати «Контактність особистості». Він пояснює 16,5% дисперсії. До цього фактору входять наступні шкали:

- Тривожність (0,7806)
- Чутливість (активність) (0,5453)
- Просоціальні дії (0,7281)
- Міжособистісні відносини (0,7688)

Найбільше факторне навантаження має шкала «тривожність», найменше – «чутливість (активність)». Цей фактор вказує на те, що високий рівень чутливості перебуває у тісному взаємозв'язку із тривожністю, соціальними діями, міжособистісними відносинами. Чим вищий показник тривожності, тим нижчий рівень контактності дитини з іншими дітьми.

Фактор 3 можна назвати «Характеристики особистості». Він пояснює 14,5% дисперсії. До цього фактору входять такі шкали:

- Стать (-0,7891)
- Самооцінка (-0,7319)
- Експресивно-мімічні засоби спілкування (-0,8058)

Найбільше факторне навантаження має шкала «самооцінка», найменше – «експресивно-мімічні засоби спілкування». Звідси, чим нижча самооцінка, тим нижчий рівень експресивності мовлення. Ці два показники безумовно пов'язані із статтю, адже у нашому дослідженні ми дійшли висновку, що у дівчат

експериментальної групи вищий рівень самооцінки та експресивно-мімічних засобів, ніж у хлопців тієї ж групи.

Таблиця 2.4.1

Назва фактору	Шкали, якими сформовано фактор	Значення р	% дисперсії, яку пояснює фактор
Комунікативні компетентності	комунікативні якості		
	інтерес до однолітка		
	Ініціативність		
	чутливість (активність)		
Контактність особистості	Тривожність		
	чутливість (активність)		
	просоціальні дії		
	міжособистісні відносини		
Характеристики особистості	Стать		
	Самооцінка		
	експресивно-мімічні засоби спілкування		
Загальний % дисперсії, яку пояснює факторна модель			

Можна зробити висновок, що чутливість (активність) перебуває у тісному взаємозв'язку із комунікативними якостями дитини, ініціативністю та інтересом до однолітка. Це свідчить про те, що з підвищеннями інтересу до інших дітей підвищується і рівень чутливості (активності). Високий рівень чутливості перебуває у взаємозв'язку із такими показниками як тривожність з соціальними діями та міжособистісними відносинами. Із підвищенням показника тривожності, знижується рівень соціальної взаємодії дитини з іншими дітьми. Разом з тим, чим нижча самооцінка, тим нижчим стає рівень експресивності мовлення. Одночасно, ці два показники безумовно пов'язані.

Тренінг психолого-педагогічного супроводу немовленнєвих дітей з елементами логоритміки в умовах інклюзивного освітнього середовища

Тема тренінгу: Психокорекційна, логоритмічна гра, як метод закріплення знань, умінь, навичок у дітей з порушеннями мовлення.

Мета тренінгу: розширити, поповнити знання корекційних педагогів, працівників інклюзивних центрів, логопедів, вчителів та психологів щодо психокорекційних занять, логоритмічних ігор, завдань, які можуть бути використані в практичній роботі з дошкільнятами; ознайомити педагогів з методами, прийомами, іграми, завданнями, які використовує логопед в своїй роботі з дітьми, підвищувати компетентність педагогів у спілкуванні, розвивати вербальні і невербальні способи спілкування, розвивати здатність до ігрової поведінки.

Тренінг розроблений для корекційних педагогів, працівників інклюзивних центрів, логопедів, вчителів та психологів

Хід тренінгу

I. Організаційна частина.

- Доброго дня, шановні колеги! Пропоную вам взяти участь у тренінгу. Для цього вам потрібне бажання працювати та хороший настрій.

- Я хочу девізом нашої роботи взяти слова Конфуція: «Скажіть мені —і я забуду, покажіть —і я запам'ятаю, дайте можливість обговорити —і я зрозумію, дайте можливість навчити —і я прийду до досконалості».[4, с.23]

1. Оголошення теми та мети тренінгу.

- Заслухавши мету тренінгу, пропоную вам написати очікування від сьогоднішньої роботи на символічних «зернятах», якими «засіємо педагогічне поле». Бо за словами В.О. Сухомлинського «...щоб отримати результат у педагогічній роботі, необхідно мати зерна знань, зерна професійної майстерності».[4, с.72]

Наприкінці роботи, шановні колеги, ми побачимо, чи «проросли посіяні зерна», чи мала наша сьогоднішня робота позитивний результат.

2. Вправа «Знайомство»

- А тепер пропоную вам представитись, але не просто назвати своє ім'я, а зробити представлення оригінальним – необхідно розповісти про себе віршованими рядками, або рядками із пісні.

II. Основна частина.

Теоретичний блок.

- А тепер приступаємо до роботи. Всі ви знаєте, що провідним видом діяльності дитини в 4-6 років є гра.

- Гра як провідна діяльність дітей дошкільного віку відрізняється рядом особливостей. Виникнувши в ранньому дитинстві на основі наслідування і маніпулятивних дій з предметами, вона протягом дошкільного періоду стає для дитини формою активного творчого відображення оточуючого світу. У процесі ігрової діяльності природно і ненав'язливо виховується поведінка дітей і коригується їх мовна функція. виправляється не мовленнєве порушення саме по собі, а виховується мовна діяльність у структурі ігрової діяльності і в зв'язку з нею. [2, с.36]

- Як метод навчання дітей у логопедичній групі, гра постає у двох видах:

1) власне дидактична гра. Ґрунтується на автодидактизмі (самонавчанні) та самоорганізації дітей;

2) гра-заняття (гра-вправа). Провідна роль у ній належить вихователю, який є її організатором.

- Під час гри-заняття діти засвоюють доступні знання, у них виробляються необхідні вміння, удосконалюються психічні процеси (сприймання, уява, мислення, мовлення). Ефективне опанування знань і вмінь відбувається в практичній діяльності за активізації мимовільної уваги і запам'ятовування.

- Оскільки більшість дошкільників логопедичної групи мало здатні до мовленнєвого самовираження, то їх ігрову діяльність варто спрямувати на подальше розширення та збагачення словника, вправлення дитини у вживанні мовленнєвих засобів, пропонуючи їй адекватні, зрозумілі, виразні, емоційно забарвлені зразки мовлення.[2, с.59]

- В ході роботи з дітьми в логопедичній групі вихователь використовує різноманітні види ігор.

- Сьогодні деякі з них ми і розглянемо.

1. Пригадування органів артикуляції.

(Вчитель-логопед ставить присутнім запитання):

- Перш, ніж починати роботу над звуками та мовленням, дітям необхідно знати, за допомогою яких саме органів вони можуть говорити, що саме допомагає їм розмовляти?

- Дайте, будь ласка відповіді на такі запитання: який головний орган артикуляції у людини? (*Язик*).

- Які частини язика ви можете назвати? (*Кінчик, бічні краї, спинка, корінь*).

- Які артикуляційні органи беруть участь в утворенні звуків? (*Язик, губи, зуби, нижня щелепа, тверде піднебіння, м'яке піднебіння, голосові зв'язки, носова порожнина*).

- Як утворюється голос? (*Повітря проходить через голосові зв'язки*).

2. Артикуляційна гімнастика.

- Формування правильної вимови - складний процес. Щоб дитина навчилася правильно вимовляти складні звуки , її органи артикуляції повинні чітко виконувати рухи , переходити від одного положення до іншого. Всьому цьому вчить артикуляційна гімнастика. [1, с.26]

(Даються рекомендації щодо її проведення : «Слід займатися щодня по 5-10 хвилин, вправи виконуються перед дзеркалом, повільно, потім темп збільшується, періодично дитині слід задавати питання: «Де знаходиться твій язичок ?» Всі вправи проводяться, чітко фіксуючи рухи. Вправи поділяються на динамічні (рухливі) та статичні (коли ограні артикуляції знаходяться в одному положенні і не рухаються).». Учасники тренінгу переглядають презентацію «Артикуляційна гімнастика. Казка про Чарівний язичок». В ході перегляду педагоги виконують артикуляційні вправи.)

3. *Розвиток мовного дихання. Гра «Ігри для Тигри»*

- Для того, щоб правильно і чітко говорити, необхідно розвивати мовленнєве дихання дітей. Для цього часто на заняттях використовують різні ігри, прийоми, а також різні логопедичні програми, розроблені спеціалістами в логопедичній галузі. Пропоную пограти в гру «Ігри для Тигри». (Вихователі виходять до комп'ютера, дмухають в мікрофон і допомагають Тигрі здувати з кульбабок пушинки).[3, с.83]

4. *Розвиток фонематичного слуху і сприймання.*

- Важливим елементом логопедичних занять є розвиток фонематичного слуху і сприймання.[1, с.77]

- І зараз ми спробуємо побути на місці дітей і пограти в ігри, в які наші діти граються на логопедичних заняттях та на заняттях з розвитку мовлення.

- Гра «Придумай риму на слово».

- Перед вами перевернуті предметні малюнки, вам необхідно буде вибрати малюнок, поглянути, що там зображено і придумати риму на слово.

- Гра «Хто тебе покликав?»

- А тепер пограємо ще в одну гру. Всі учасники гри стають в коло, один учасник стоїть в колі. В нього зав'язані очі. Хтось один повинен покликати того, хто стоїть в колі. Завдання учасника в колі - відгадати, хто його покликав.

- Дидактична вправа «Знайди помилку»

(Педагогам пропонується знайти помилку у віршованих рядках).

- Р **І** к пішов гуляти в сад.

Не дійшов, бо повз назад.

- Кинула шишку на мене зозуля.

В мене на лобі з'явилася **К** уля.

- Ми з братом лісники від роду:

Пиляєм п **А** лкою колоду.

- Я вдягнув новий **С** алат,

А він виявивсь до п'ят.

- Пригріло сонечко як слід —

І на Дніпрі розтанув **Д** ід.

- Мені мама до сніданку

- Подає солодку **Б** анку.

5. Формування правильної вимови та дикції.

- Щоб говорити чітко, красиво, правильно та виразно необхідно формувати правильну вимову та дикцію.[1, с.67]

- Гра «Хто швидше скаже скоромовку?»

- Пропоную пограти в гру. Перед вами картки, на яких написані скоромовки, вам необхідно наосліп обрати скоромовку, і потім промовити її якнайшвидше.

6. Ігри на автоматизацію, диференціацію звуків.

- А тепер перейдемо саме до постановки звуків. Адже ця робота є найскладнішим етапом формування правильного мовлення.[2, с.12]

- Процес постановки звуків складається з 4 етапів :

• Підготовчого (виконуються артикуляційні, дихальні вправи)

• Постановки звука(формуються правильні артикуляційні уклади)

• Автоматизації звука(звук автоматизується, закріплюється в складах, словах та реченнях)

• Диференціації звука(часто діти плутають звуки, і цей етап необхідний для того, щоб діти чітко могли вирізняти поставлений звук серед інших звуків)

- **Гра «Всюдихід» (використовується на етапі постановки звуків)**

- Пропоную пограти в гру. Перед вами на екрані всюдихід. Він буде рухатись лише тоді, коли ви будете промовляти звук [p]. А говорити цей звук необхідно лише стільки, скільки буде рухатись наш всюдихід.

- Як я вже повідомила, автоматизація звука відіграє важливу роль під час роботи над закріпленням звука. Автоматизуються звуки в складах, словах, реченнях.

- **Гра «Веселий снігобол» (використовується на етапі диференціації звуків)**

- Важливим етапом є і диференціація звуків. Адже є діти, які плутають звуки. Важливо вміти розрізняти звуки, і не плутатись при їх вимовлянні.

(Педагоги переглядають презентацію та грають в гру «Веселий снігобол».
Гра на розрізнення звуків [з]-[с])

7. Розвиток дрібної моторики рук.

- Ще одним важливим етапом на кожному логопедичному занятті є розвиток дрібної моторики, адже багатьма лікарями та вченими доведено, що розвиток дрібної моторики тісно пов'язаний з розвитком мовлення – чим краще розвинені пальчики дитини, тим краще вона буде розмовляти. Для розвитку дрібної моторики використовують такі ігри – ліплення, малювання, письмо, складання мозаїки, пазлів, ігри з піском, глиною, тістом, шнурування шнурівок тощо.[3, с.54]

- А також велике значення має масаж та самомасаж. Пропоную зараз зробити **масаж рук** (за допомогою горіхів, шишок, дерев'яних паличок)

8. Логоритмічна вправа “Пальчик, пальчик – тук, тук, тук”

- "Пальчик, пальчик - тук, тук, тук

По цеглиночці стук, стук(ставило вказівні пальчики на лего,стукаєм)

Плесни, плесни - раз, два, три(плескаємо три рази)

Ти цеглиночку бери,(беремо лего)

Її другу передай, гру спочатку починай. (передаємо лего другу збоку) .

III. Заключна частина

Рефлексія.

- На закінчення нашої роботи пропоную вам поділитися враженнями від сьогоденішнього тренінгу і побачити, чи проросли «посіяні зерна знань на педагогічному полі». (В символічній вазонниці—«на педагогічному полі» виставляються квіти). Недарма тут проросли квіти, адже за словами В.О.Сухомлинського «...знання —це пелюстка квітки виховання».[4, с.13]

- І наостанок я хочу побажати вам всім успіхів у вашій роботі, творчого натхнення, і пропоную трішки порелаксувати. (Логопед пропонує педагогам понюхати і випити фіточай. Все це відбувається під класичну музику).

Висновки до розділу 2

В результаті емпіричного дослідження ми отримали показники про рівень комунікативної взаємодії та комунікативних якостей особистості, особливості міжособистісних відносин, рівня тривожності, стійкості та продуктивності уваги, рівня розвитку сприймання та самооцінки.

Після проведення якісного аналізу ми виявили, що у немовленнєвих дітей переважає низький та дуже низький рівень комунікативних якостей. А ось рівень міжособистісної взаємодії на середньому та низькому рівні. Завищена самооцінка переважає у двох груп досліджуваних, проте відсоток дітей із низькою самооцінкою значно більший у експериментальній групі дітей. Рівень тривожності у дітей із порушенням мовлення – високий, а у контрольній групі досліджуваних – низький та середній. Стійкість та продуктивність уваги у контрольній групі – високий, натомість у експериментальній групі дітей переважає низький рівень.

Аналіз результатів показав, що немовленнєві діти мають знижений рівень соціалізації, що проявляється у складнощах у встановленні контактів із ровесниками.

Результатом порівняльного аналізу у немовленнєвих дітей вищий рівень тривожності, але нижчий рівень самооцінки, а також інтересу до однолітка та низький рівень використання експресивно-мімічних засобів спілкування під час комунікації.

Отже можна зробити висновок, що чутливість перебуває у тісному зв'язку із комунікативними якостями дитини, а також ініціативністю та інтересом до однолітка. Це вказує нам про те, що з підвищенням інтересу до інших дітей підвищується і рівень чутливості, тобто активності. А також те, що високий рівень чутливості перебуває у взаємозв'язку із такими показниками як тривожність, соціальні дії та міжособистісні відносини. Із підвищенням тривожності, знижується рівень соціальної взаємодії дитини з іншими дітьми. Ми довели, що чим нижча самооцінка, тим нижчим стає рівень експресивності мовлення. Також ці показники безумовно пов'язані із статтю.

Таким чином, дослідження підтвердило ефективність комплексного психолого-педагогічного супроводу дітей із порушенням мовлення в умовах інклюзивно-ресурсного центру, що сприяє їхньому всебічному розвитку, успішному навчанні та соціальній інтеграції.

ВИСНОВКИ

Проведений аналіз теоретичних підходів дозволив встановити, що психолого-педагогічний супровід немовленнєвих дітей є комплексним процесом, який поєднує корекційно-розвивальну, педагогічну та психологічну роботу, спрямовану на формування комунікативних та соціальних навичок.

А вивчення індивідуально-психологічних особливостей немовленнєвих дітей виявило їхні специфічні труднощі у когнітивній, емоційній та комунікативній сферах, що обґрунтовує необхідність індивідуального підходу.

Всі люди народжуються з індивідуально-психологічними особливостями, які мають психологічну природу та індивідуально варіюють. До них основних належать: темперамент, характер, здібності.

І завжди варто пам'ятати, що всі діти є особливими і до кожної потрібен особливий підхід у навчанні. Особливо цього потребують діти з мовленнєвими порушеннями, бо для них ще важче пристосуватись до шкільного середовища та складно знаходити спільну мову з вчителями та однокласниками.

А також, варто пам'ятати, що мовленнєві порушення не завжди є ознакою недостатньої інтелектуальної здатності. Зазвичай, діти з мовленнєвими порушеннями також мають добре розвинені здібності та таланти в різних галузях. І дуже важливим є визначити їхні сильні сторони та підтримувати їх в їхньому розвитку.

Аналіз діяльності інклюзивно-ресурсного центру показав, що він відіграє ключову роль у наданні комплексного супроводу дітям з особливими освітніми потребами, забезпечуючи діагностику, корекційно-розвивальну роботу та підтримку в освітньому процесі.

При визначенні змісту обстеження немовленнєвих дітей враховуються такі принципи, як особистісного підходу, діяльнісного підходу, врахування структури порушення, вікових та індивідуальних особливостей. У свою чергу, проведення обстеження відповідно до цих принципів забезпечує всебічне та комплексне обстеження дитини з мовленнєвими порушеннями, формулювання

правильних логопедичних висновків, визначення зон найближчого розвитку та більш ефективних логопедичних втручань.

На сьогодні, згідно досліджень, кількість дітей, які мають мовленнєві порушення, щороку збільшується. Зараз в загальноосвітні школи дедалі частіше почали приходити діти з порушеннями мовлення. Такі діти мають свої особливості, які можуть впливати на адаптацію, успіхи дитини у навчанні, розумінні та засвоєнні матеріалу. Педагоги та батьки повинні краще розуміти потреби та можливості дітей з мовленнєвими порушеннями та надавати їм ефективну підтримку для досягнення успіхів в навчанні та соціальному житті.

Результати роботи показали, що за умови якісного супроводу немовленнєві діти демонструють позитивну динаміку, а саме покращуються їхні мовленнєві, когнітивні та соціальні навички, знижується рівень тривожності, а також підвищується впевненість у собі. Це значно полегшує їхню адаптацію до освітнього процесу та сприяє успішній інтеграції в колектив.

У дошкільному віці під час становлення спокійного та плавного мовлення у дітей виникають труднощі, тому основне провідне значення набуває музика. Вона легко, на інстинктивному рівні сприймається дітьми і завдяки простим засобам виразності полегшує завдання виправлення мовлення. Музика значно впливає на якість виконання рухів – так зазначали у своїх наукових розробках Л. Бегас, Х. Богрова, В. Галущенко, Л. Журавльова, О. Забара, С. Притиковська, та інші. Вони зазначали, що логоритміка позитивно впливає на розвиток слуху, уваги, пам'яті, емоційно-вольової сфери і має на меті корегувати рухи, мовлення та поведінку дітей. Логоритміку як один із навчальних предметів, який забезпечує ефективний напрям у системі корекційної-розвивальної, реабілітаційної роботи, щодо подолання психомоторних і мовленнєвих порушень у дітей в умовах навчального закладу [37, 38, 40].

Перевага логоритміки, як ефективного засобу в роботі з розвитку мовлення, відображається у її багатофункціональності. Її можна використовувати у різних видах роботи: заняттях з розвитку мовлення, при ознайомленні з навколишнім світом, на заняттях з музики та фізкультури, режимних моментах, а також в

повсякденному житті. Все вищезазначене свідчить про те, що вплив логоритміки багатогранний, питання виховання правильної вимови у дошкільників засобами логоритміки цікаве багатьом дослідникам і вона може виступати як ефективна, нетрадиційна форма корекції та профілактики мовленнєвих порушень у дітей.

Опираючись на зміст «Положення про інклюзивний центр», ми більш детально охарактеризували напрямки організації діяльності ІРЦ. Так, зокрема, інклюзивно-ресурсний центр є установою, мета діяльності якої полягає в тому, щоб забезпечувати права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної й загальної середньої освіти, а також інших завдяки комплексному підходу в роботі з дітьми, який передбачає проведення психолого-педагогічної освіти розвитку дитини й надання на основі отриманих результатів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, поєднуючи це із висококваліфікованим супроводом.

В основі діяльності ІРЦ постає наступна законодавча основа, а саме: «Конституція України», Конвенція про права осіб з інвалідністю, а також закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», а також інші.

Таким чином, інклюзивно-ресурсні центри є ефективним середовищем для підтримки дітей із порушеннями мовлення, забезпечуючи умови для їх гармонійного розвитку та реалізації потенціалу.

Дослідження ефективності методик виявило, що використання інноваційних підходів, адаптованих до індивідуальних потреб дітей, значно підвищує продуктивність роботи та сприяє їхній соціалізації.

А проведений порівняльний аналіз показав, що діти з нормотиповим розвитком демонструють вищий рівень комунікативних і когнітивних навичок, проте індивідуальний супровід і застосування корекційних методик дозволяє досягати значних позитивних змін у немовленнєвих дітей.

Таким чином, дослідження підтвердило важливість комплексного підходу до психолого-педагогічного супроводу немовленнєвих дітей, а також ефективність інклюзивно-ресурсного центру як платформи для надання якісної підтримки та

корекційної допомоги. Тож, виконано всі завдання дослідження, які були поставлені.

Діти з мовленнєвими порушеннями, мають повне право навчатися в звичайних школах, бо порушення мовлення не завжди є ознакою інтелектуальної недостатності. Просто для них іноді потрібно більше терпіння та наполегливості.

Вважаю, що цю тему ще слід досліджувати, варто знаходити нові підходи для навчання дітей з різними індивідуально-психологічними особливостями, які мають порушення мовлення та краще досліджувати цих дітей. Також варто краще дослідити поведінку та інші аспекти в немовленнєвих дітей в шкільному середовищі, те як вони взаємодіють з вчителями та однолітками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

едрій Я. І. Безпека життєдіяльності : короткий термінологічний словник-довідник: Навчальний посібник / Я. І. Бедрій. – Київ: Навчальна книга Богдан, 2009. – 286 с. Режим доступу: [Безпека життєдіяльності. Навчальний посібник. - Література з ЦО, ЦЗ, БЖД - Підручники та інша література - Охорона праці та пожежна безпека - Охорона праці та пожежна безпека \(at.ua\)](#)

ерн Е. Ігри, у які грають люди / Ерік Берн ; пер. з англ. К. Меньшикової. — Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. — 256 с.

арій М. Й. Психологія: Навчальний посібник / М. Й. Варій. – Київ: Центр учбової л

ітенко І.С., Вітенко Т.І. Основи психології: Підручник / Вітенко І. С., Вітенко Т. І. – Вінниця: Нова книга, 2008. – 256 с. Режим доступу: [Основи психології: Видання друге, перероблене і доповнене - Вітенко І. С., Вітенко Т. І. - Google рниги](#)

Вовк М.П., Троцький Р.С., Молдавчук В.С., Чуприна О.В. Словник професійної термінології для майбутніх фахівців Національної гвардії України (до курсу «Українська мова за професійним спрямуванням»): навчальний посібник. – Київ - : ФПФ НГУ НАВС, 2016. – 156 с. Режим доступу: [НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ \(naiau.kiev.ua\)](#)

алян М. І. Психодіагностика: Навчальний посібник / М. І. Галян. – Київ: Академвидав, 2011. – 459 с. Режим доступу: [Психодіагностика - Галян І.М.](#)

2

0 7. Грем Д. Р. Діти з порушеннями звукового мовлення в школі: виклики для дітей, батьків та вчителів : дис. доктора філос. наук / Грем Даніель., – Перт: 2017. – 101 с. Режим доступу: [Children with Speech Sound Disorders at School Cha.pdf](#)

8. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Навчальний носібник. Київ: Академвидав, 2012.

2

8

7

обровольська Л. Здібності як один з головних критеріїв професійного відбору // Педагогіка і психологія. – 2001. — С. 73-78

уткевич Т.В. Дитяча психологія: Навчальний посібник / Т. В. Дуткевич. – Київ: Ц

уткевич Т. В. Загальна психологія. Теоретичний курс: Підручник / Т. В. Дуткевич. –

Т

Дуткевич Т.В. Савицька О.В. Практична психологія: вступ до спеціальності. 2-ге видання: Підручник / Т.В. Дуткевич, О. В. Савицька. – Київ: Центр учбової

Л

і

Т

Загальна психологія. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З. В. та ін. Підручник. — Київ: Каравела, 2014. — 464 с. Режим доступу: [Загальная](#)

Ц

[психологія - Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. \(djvu.online\)](#)

а

Кейн С.Г. Сила інтровертів. Тихі люди у світі, що не може мовчати: Підручник / С. Г. Кейн. – Київ: Наш формат, 2016. – 368 с.

у

Конопляста С.Ю. Логопсихологія: Навчальний посібник / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак; за ред. М. К. Шеремет. – Київ: Знання, 2010. – 293 с. Режим доступу:

и

[Логопсихологія - Конопляста С. Ю \(ukrtextbook.com\)](#)

у

рушельницька Я.В. Фізіологія і психологія праці: Підручник. — Київ: КНЕУ, 2003. — 367 с. Режим доступу: [Крушельницька Я.В. Фізіологія і психологія](#)

2

[праці.pdf \(dnsgb.com.ua\)](#)

0

аксименко С.Д. Загальна психологія: Навчальний посібник. — Видання друге, перероблене та доповнене. — Київ: «Центр навчальної літератури», 2004. — 254

с.

Режим доступу: [Загальна психологія - Максименко С.Д. - Електронна інтернет онлайн "Бібліотека Студента UaRus" \(studentbooks.com.ua\)](#)

и

Методичні рекомендації "Використання логопедичних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку" / Укладач: Волошина О.В. Тернопіль, 2020.

і

Павелків Р.В. Загальна психологія: Підручник / Р. В. Павелків. – Київ: Кондор,

з

5

6

г

2009. – 570 с. Режим доступу: [Загальна психологія - Павелків Р.В.](#)

Павелків Р.В. Цигипало О.П. Дитяча психологія: Підручник / Р.В. Павелків, О.П. Цигипало. – Київ: Академія, 2011. – 376 с. Режим доступу: [Дитяча психологія - Павелків Р.В. \(westudents.com.ua\)](#)

Палій А.А. Диференціальна психологія: Навчальний посібник / А.А. Палій. — Київ : Академвидав , 2010. — 432 с. (Серія «Альма-матер») Режим доступу: [Диференціальна психологія - Палій А.А. \(westudents.com.ua\)](#)

Пахомова Н.Г., Кононова М.М. Спеціальна психологія / Н. Г. Пахомова, М.М. Кононова – Полтава : АСМІ, 2015 – 389 с.

Піскунова Л. Е. Безпека життєдіяльності: Підручник / Л. Е. Піскунова, В. А. Прилипко, Т.О. Зубок. – Київ: Академія, 2014. – 224 с. Режим доступу: [Безпека життєдіяльності \(Піскунова Лариса Едуардівна\) | TextBook - Онлайн бібліотека наукових підручників](#)

Рібцун Ю. В. Дитина з порушенням мовленнєвого розвитку / Ю. В. Рібцун. – Харків: Ранок, 2018. – 39 с. Режим доступу: [Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку.pdf \(iitta.gov.ua\)](#)

Софій Н. Інклюзивні ресурсні центри: канадський досвід та українські реалії. Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. № 1. С. 34–40.

Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям /В. Сухомлинський. Вибрані твори: у 5-ти томах. Т-3, .К «Рад школа», 1977. – 670 с.

Рібцун Ю.В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток: Навчально-методичний посібник/ Ю.В. Рібцун. – Львів:

С

в

Скрипченко О.В. Загальна психологія: Підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська. – Київ: Либідь, 2005. – 463 с. Режим доступу: [Загальна психологія - Скрипченко О.В. \(westudents.com.ua\)](#)

Столяренко О.Б. Психологія особистості: Навчальний посібник / О.Б.

С

т

о

л

- Трофімов Ю.Л. Психологія: Підручник / Трофімов Ю.Л. – Київ: Либідь, 2001. – 560 с. Режим доступу: [Психологія - Трофімов Ю.Л. \(westudents.com.ua\)](http://westudents.com.ua)
- Філоненко М.М. Психологія спілкування: Навчальний посібник / М. М. Філоненко. – Київ: Центр учбової літератури, 2008. – 224 с. Режим доступу: [Психологія спілкування - Філоненко М.М. \(westudents.com.ua\)](http://westudents.com.ua)
- Фортунa М. Аспекти формування індивідуальної освітньої траєкторії дітей з особливими освітніми потребами. PEDAGOGY INNPVATIVE SCIENTIFIC RESEARCH THEJRY AND PRACTICE. 2020. С. 339-341.
- Имбал-Слатвінська С. КЛАСИФІКАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В АСПЕКТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, (2). 2019. С. 163–
- Чайко В. Ще раз про інклюзію. Думки та спостереження фахівців-практиків. Дефектолог. 2019. № 4. С. 4–8.
- Ярмола Н. Індивідуальна освітня траєкторія дитини з порушеннями інтелектуального розвитку: практичні кроки. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. 2020. 11 с.
- Юрова Р. А. Заняття з логоритміки із заїкуватими дітьми / Р.А. Юрова, А.В. Щолокова. Київ. 2000. 79. Asikainen M, Hannus S. Developing speech. Duodecim. 2013;129(2):182-8.
- Cherney LR. Aphasia treatment: intensity, dose parameters, and script training. Int J Speech Lang Pathol. 2012 Oct;14(5):424-31.
- Leff A., Starrfelt R. Alexia: Diagnosis, Treatment and Theory. Springer, 2014. 168 p.
- McAllister A, Sjölander P. Children's voice and voice disorders. Semin Speech Lang. 2013 May;34(2):71-9.
- Norton ES, Beach SD, Gabrieli JD. Neurobiology of dyslexia. Curr Opin Neurobiol. 2014 Oct 4;30C:73-78.
- Starrfelt R, Olafsdóttir RR, Arendt IM. Rehabilitation of pure alexia: a review. Neuropsychol Rehabil. 2013;23(5):755-79.
- Waring R, Knight R. How should children with speech sound disorders be classified?

A review and critical evaluation of current classification systems. Int J Lang Commun Disord. 2013 Jan; 48(1):25-40.

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкали оцінки параметрів спілкування з однолітками за методикою «Діагностика розвитку спілкування з однолітками»

Для визначення рівня розвитку спілкування з однолітками використовуються наступні шкали оцінки параметрів спілкування з однолітками:

Інтерес до однолітків:

0 балів - дитина не дивиться на однолітка, не помічає його;

1 бал - дитина іноді поглядає на однолітка, увага не стійка, швидко переключається на інший предмет, не проявляє інтерес до діяльності однолітка;

2 бали - дитина звертає увагу на однолітка, з цікавістю спостерігає за його діями, але здалеку, не наважується наблизитися, скоротити дистанцію (пасивна позиція);

3 бали - дитина відразу ж помічає однолітка, наближається до нього, починає уважно розглядати, торкати, супроводжує свої дії вокалізаціями, промовою, не втрачає інтересу до однолітка протягом тривалого часу, не відволікається.

Ініціативність:

0 балів - дитина не звертається до однолітка, не прагне привернути його увагу;

1 бал - дитина першою не вступає у взаємодію, починає виявляти ініціативу лише після того, як одноліток проявив активність або за участю дорослого, найчастіше чекає ініціативи однолітка (зрідка поглядає в очі, не наважуючись звернутися);

2 бали - дитина виявляє ініціативу, але не завжди, діє невпевнено, ініціативні звернення до однолітка не відрізняються наполегливістю, дивиться в очі ровеснику, посміхається;

3 бали - дитина постійно проявляє ініціативу в спілкуванні, часто дивиться в очі ровеснику, адресує йому посмішки, демонструє свої можливості, намагається втягнути однолітка у спільні дії, проявляє яскраво виражену наполегливість у спілкуванні.

Чутливість:

0 балів - дитина не відповідає на ініціативу однолітка;

1 бал - дитина реагує на дії однолітка, але лише зрідка відповідає на них, не виявляє бажання діяти спільно, не підлаштовується під дії однолітка;

2 бали - дитина відгукується на ініціативу однолітка, прагне до взаємодії, відповідає на дії однолітка, іноді прагне підлаштуватися до дії однолітка;

3 бали - дитина охоче відгукується на всі ініціативні дії однолітка, активно підхоплює їх, погоджує свої дії з діями однолітка, наслідує його діям.

Просоціальні дії:

0 балів - дитина не звертається до однолітка, не бажає діяти з ним спільно, не реагує на прохання і пропозиції однолітка, не хоче йому допомагати, віднімає іграшки, вередує, сердиться, не бажає ділитися;

1 бал - дитина сама не проявляє ініціативи, але іноді відгукується на пропозиції дорослого зробити що-небудь разом з однолітком (побудувати будиночок, помінятися іграшками), але пропозиція віддати іграшку ровеснику викликає протест;

2 бали - дитина згідна грати з однолітком, іноді сама проявляє ініціативу, але не у всіх випадках, іноді ділиться іграшками, поступається їх, відгукується на пропозицію робити щось спільно, не заважає ровеснику;

3 бали - дитина проявляє бажання діяти спільно, сама пропонує однолітку іграшки, враховує його бажання, допомагає в чому-небудь, прагне уникати конфліктів.

Експресивно-мімічні

0 балів - дитина не дивиться на однолітка, не виражає мімікою своїх почуттів, байдужа до всіх звернень однолітка;

1 бал - дитина іноді дивиться в очі ровеснику, епізодично виражає свій емоційний стан (посміхається, сердиться), міміка переважно спокійна, не заражається емоціями від однолітка, якщо і використовує жести, то не для вираження власних емоцій, а у відповідь на звернення однолітка;

2 бали - дитина часто дивиться на однолітка, його дії, адресовані ровеснику емоційно забарвлені, веде себе дуже розкуто, заражає однолітка своїми діям (діти разом стрибають, верещать, кривляються), міміка жвава, яскрава, дуже емоційно виражає і негативні емоції, постійно привертає до себе увагу однолітка.

Додаток Б**Анкета до методики «Якою є дитина у взаєминах з оточенням?»**

1. Чи добра ваша дитина?

а) так, б) ні, в) як коли, г) не знаю.

2. Чи уважна ваша дитина?

а) так, б) ні, в) як коли, г) не знаю.

3. Чи правдива ваша дитина?

а) так, б) ні, в) як коли, г) не знаю.

4. Ваша дитина ввічлива?

а) так, б) ні, в) як коли, г) не знаю.

5. Ваша дитина комунікабельна?

а) так, б) ні, в) як коли, г) не знаю.

6. Ваша дитина щедра?

а) так, б) ні, в) як коли, г) не знаю.

7. Ваша дитина чуйна? Чи завжди вона готова прийти на допомогу іншим?

а) так, б) ні, в) як коли, г) не знаю.

8. Чи справедлива ваша дитина?

а) так, б) ні, в) як коли, г) не знаю.

9. Ваша дитина життєрадісна?

а) так, б) ні, в) як коли, г) не знаю.

10. Чи відповідальна ваша дитина?

а) так, б) ні, в) як коли, г) не знаю.

Оцінка результатів.

За кожен відповідь типу «так» дитина отримує 1 бал. За кожен відповідь типу «ні» йому приписується 0 балів. Кожна відповідь типу «як коли» або «не знаю» розцінюється в 0,5 бала.

У підсумку підраховується загальна сума балів, набраних дитиною за всіма десятьма комунікативними якостями особистості. У тому випадку, якщо дитину оцінювали за допомогою даного опитувальника кілька людей, береться їх середня оцінка. Наприклад, якщо з боку двох вихователів дитина отримала такі оцінки: 0,5 і 0,5, а з боку батька, який брав участь в його оцінці, - 1,0 бала, то середня буде приблизно дорівнює 0,7 бала.

Висновки про рівень розвитку

10 балів - дуже високий.

8-9 балів - високий.

4-7 балів - середній.

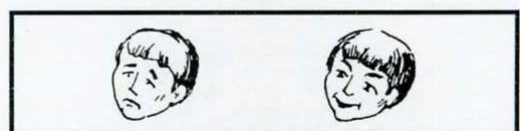
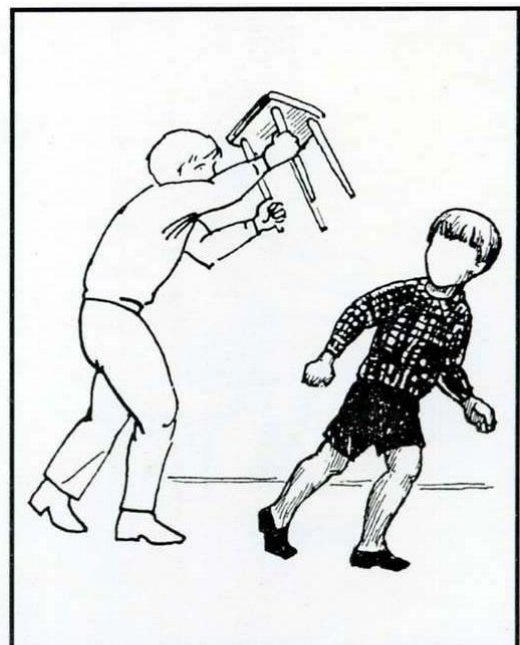
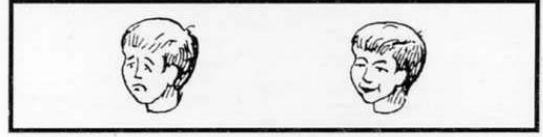
2-3 бала - низький.

0-1 бал - дуже низький.

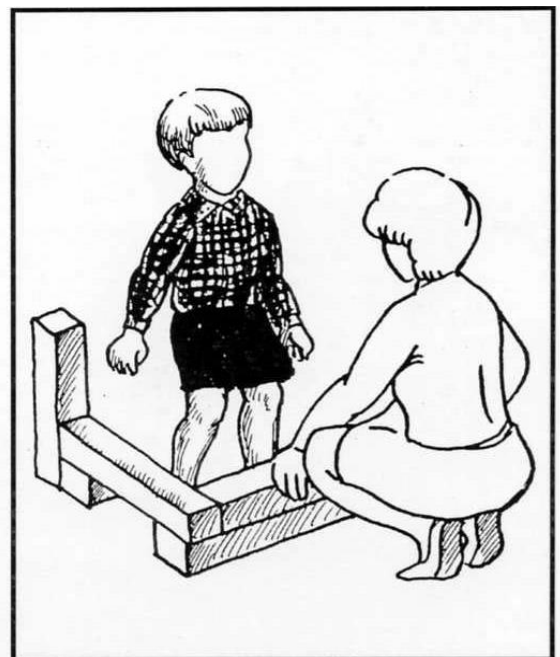
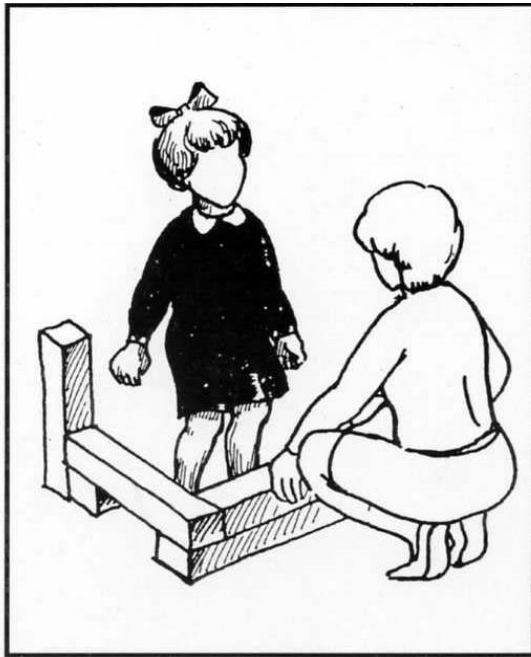
Додаток В

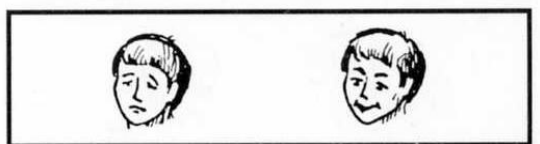
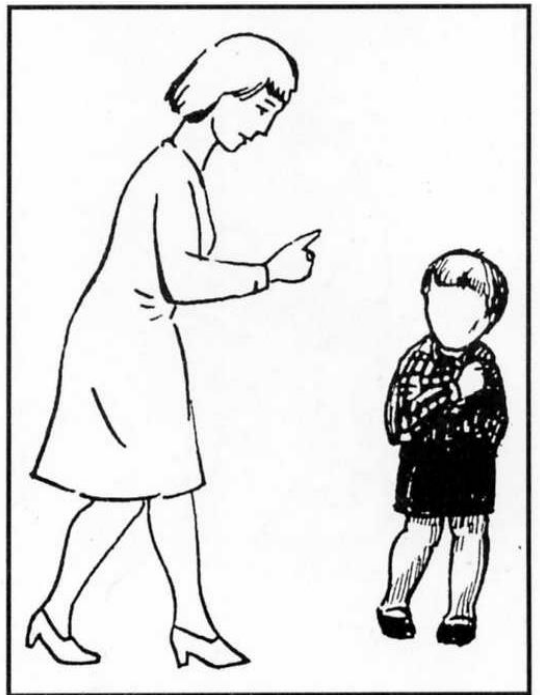
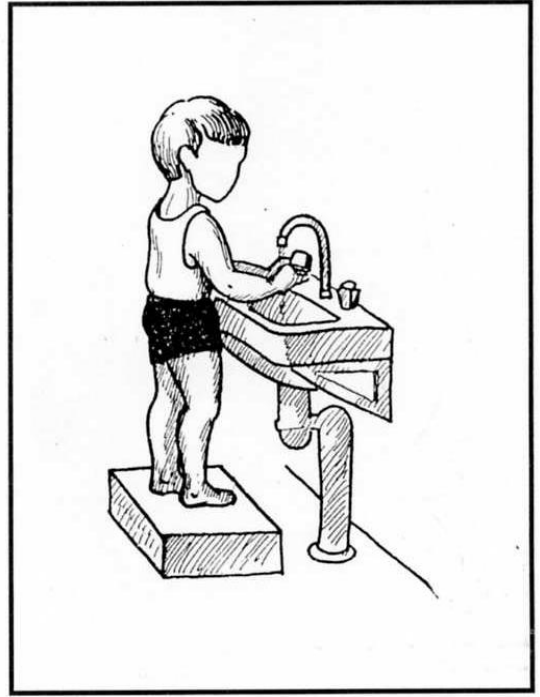
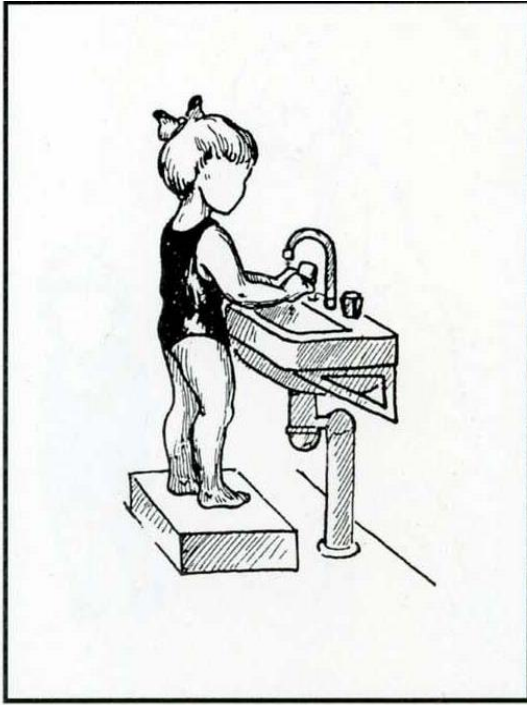
Стимульний матеріал до методики «Вибери потрібне обличчя»

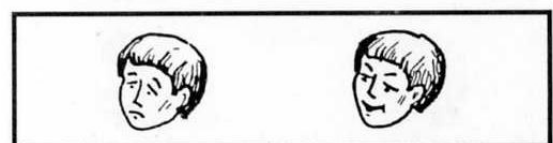
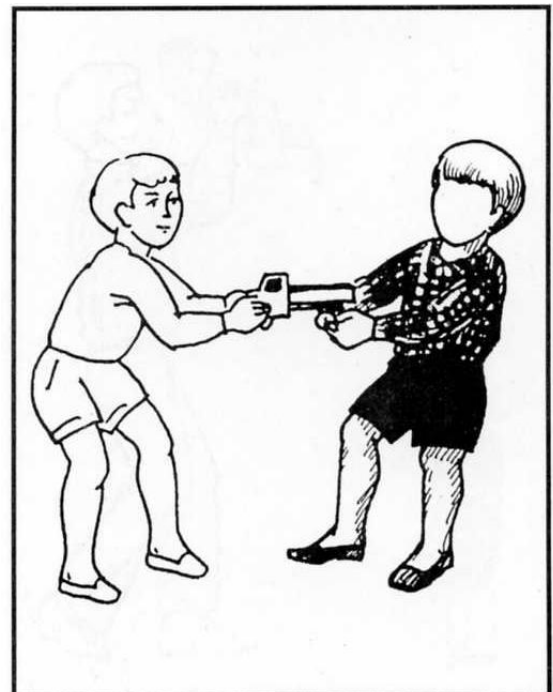
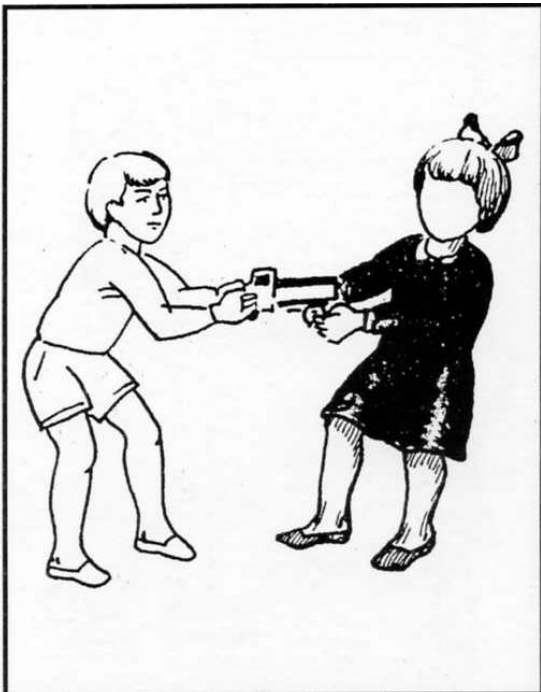
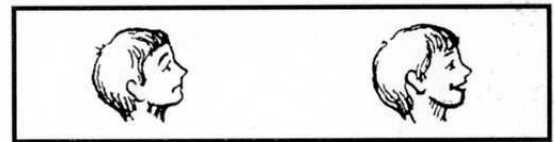
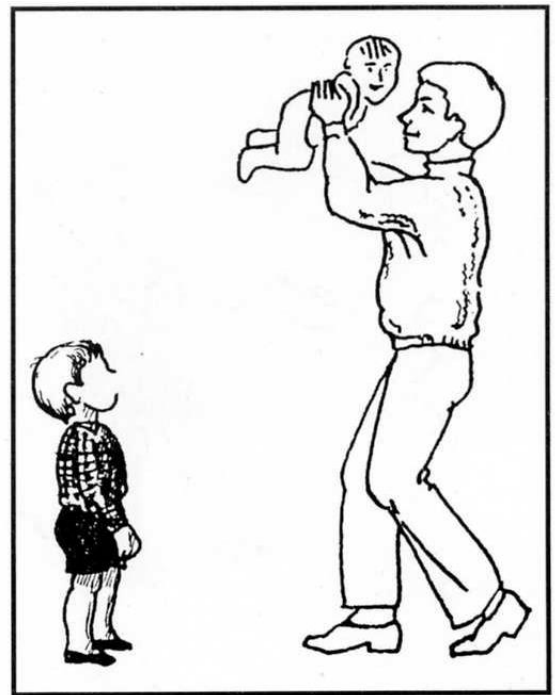
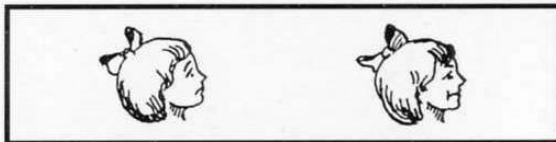


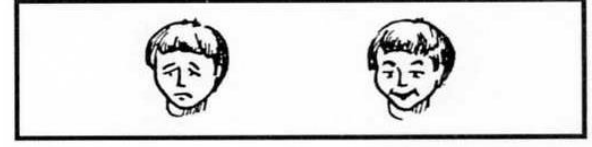
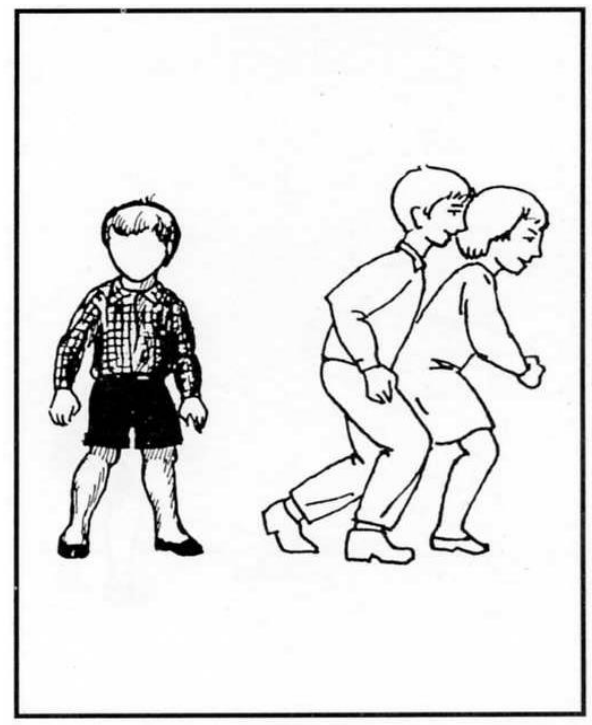
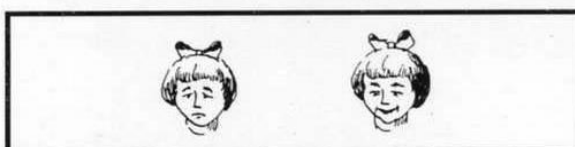
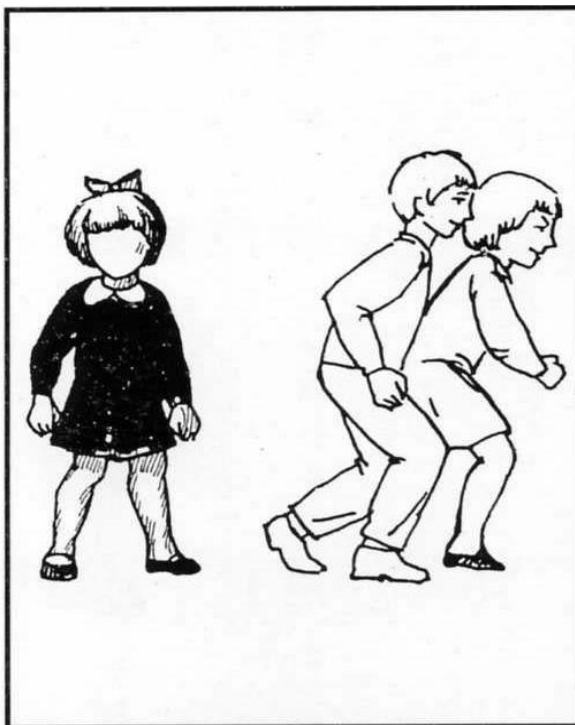
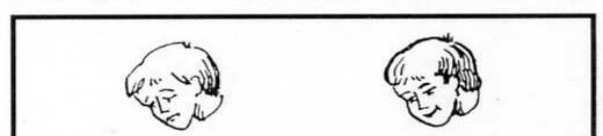
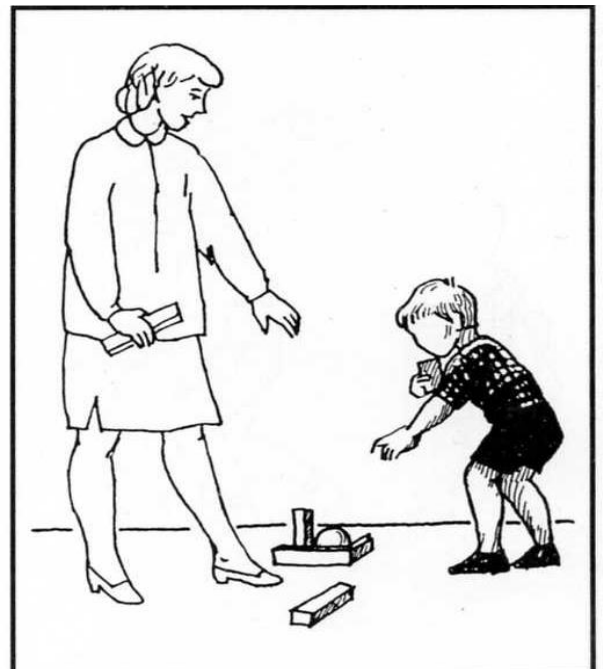


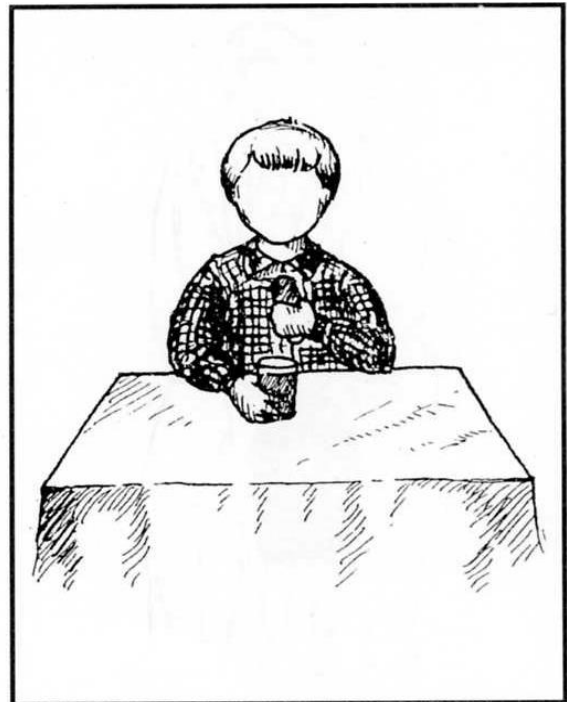
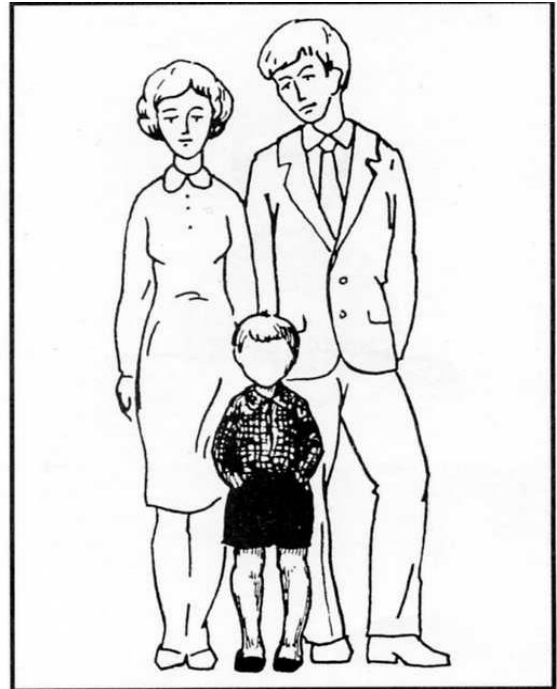
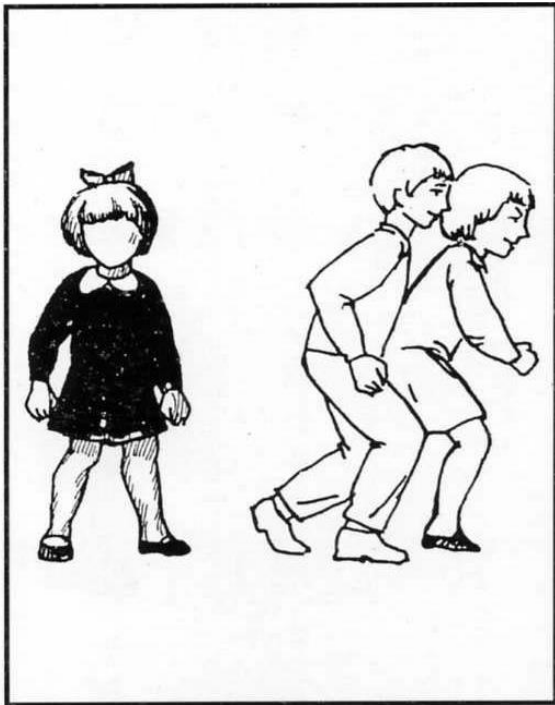




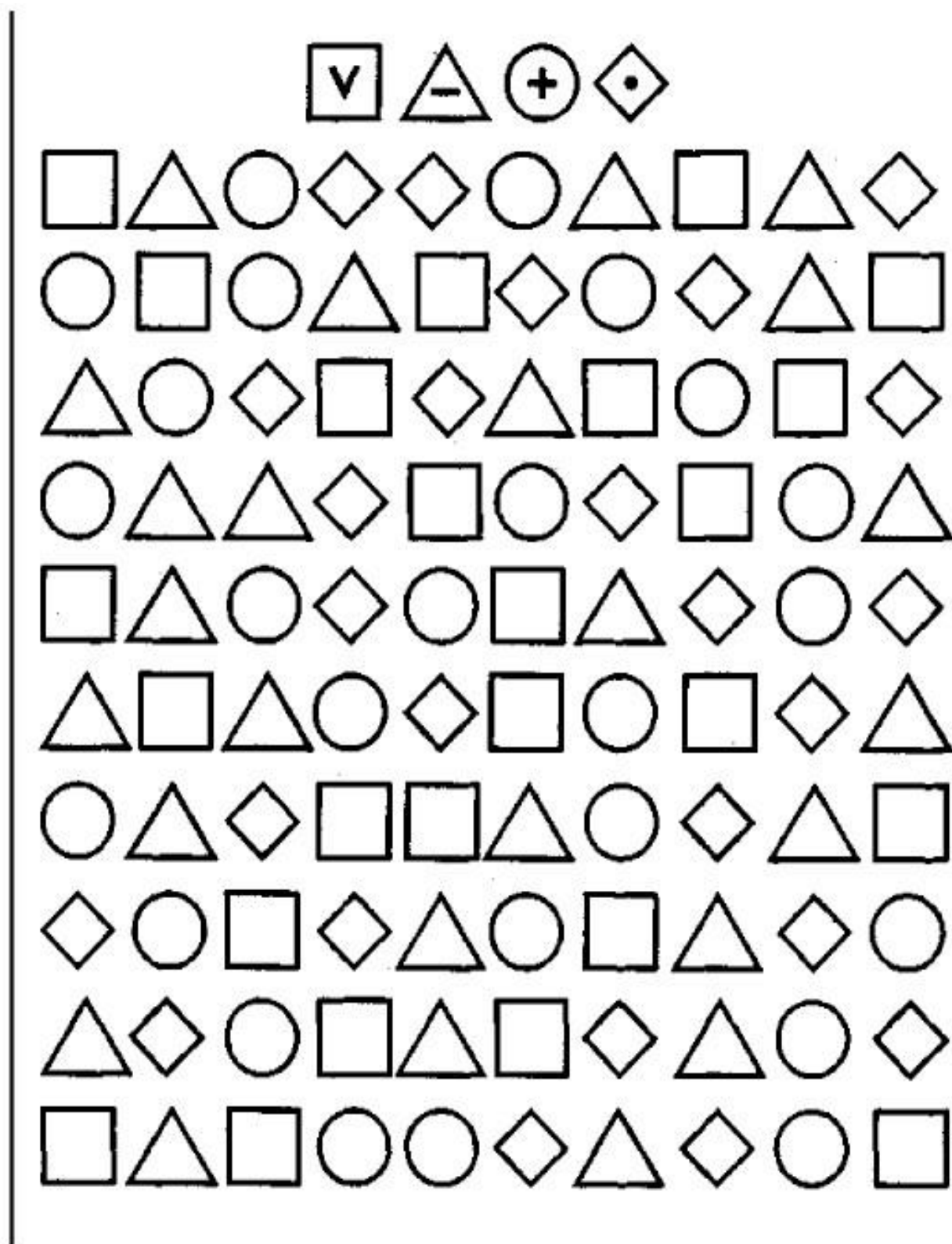






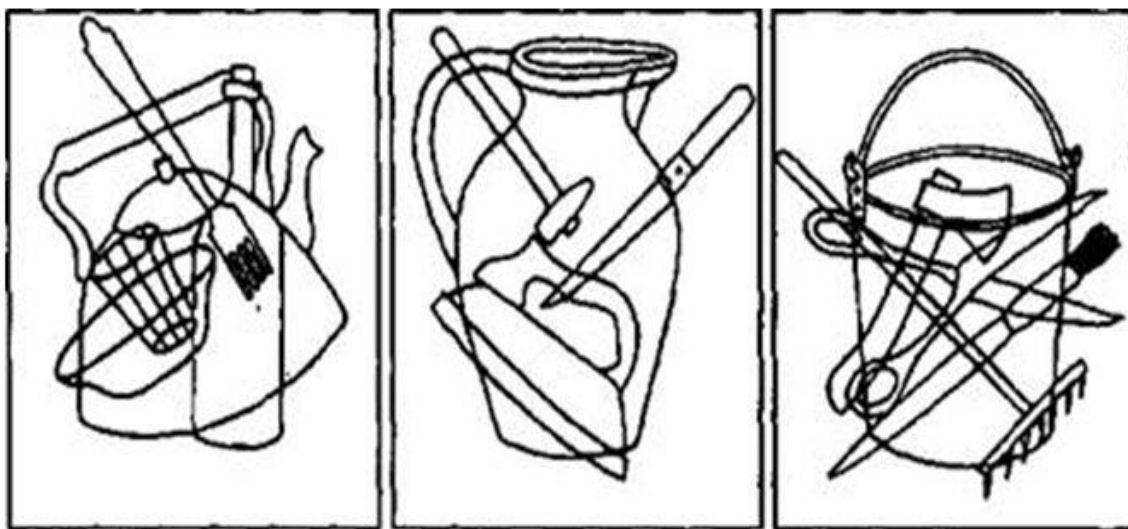


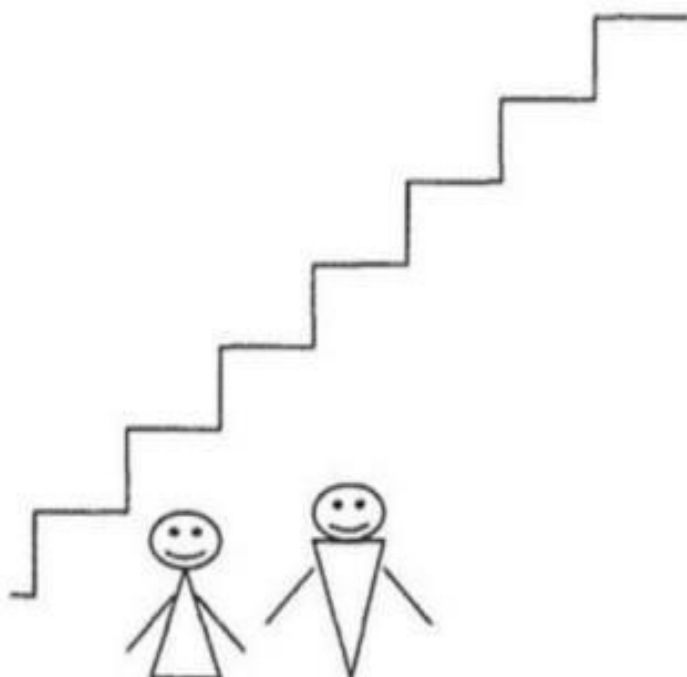
Бланк методики «Простав значки»



Додаток Е

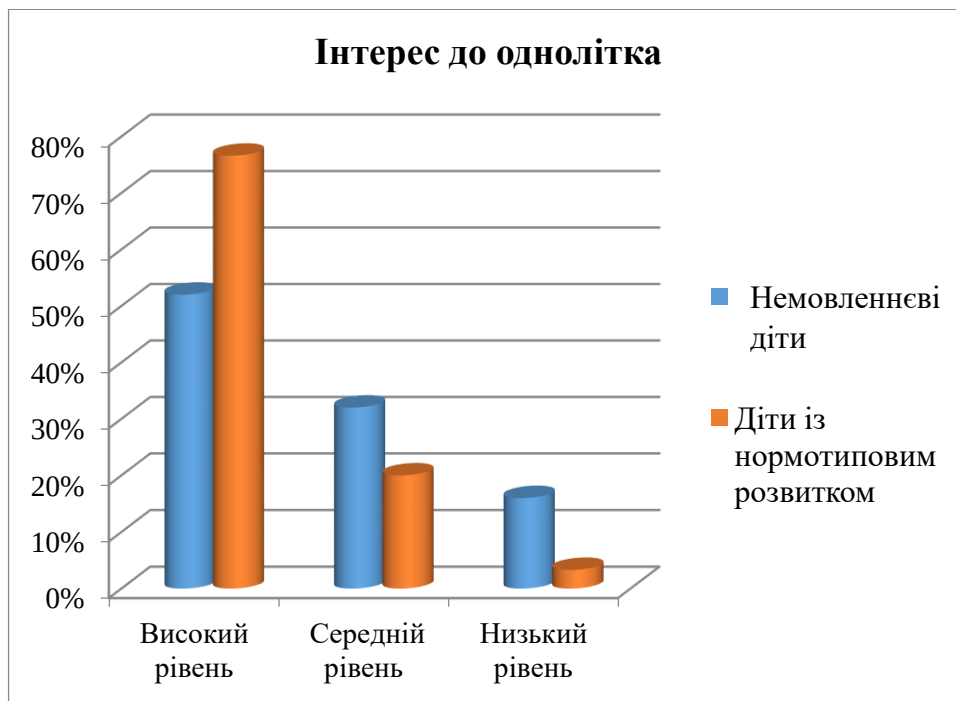
Зображення до методики «Які предмети заховані на малюнку?»



Стимульний матеріал до методики «Сходишки» В.Г. Щура

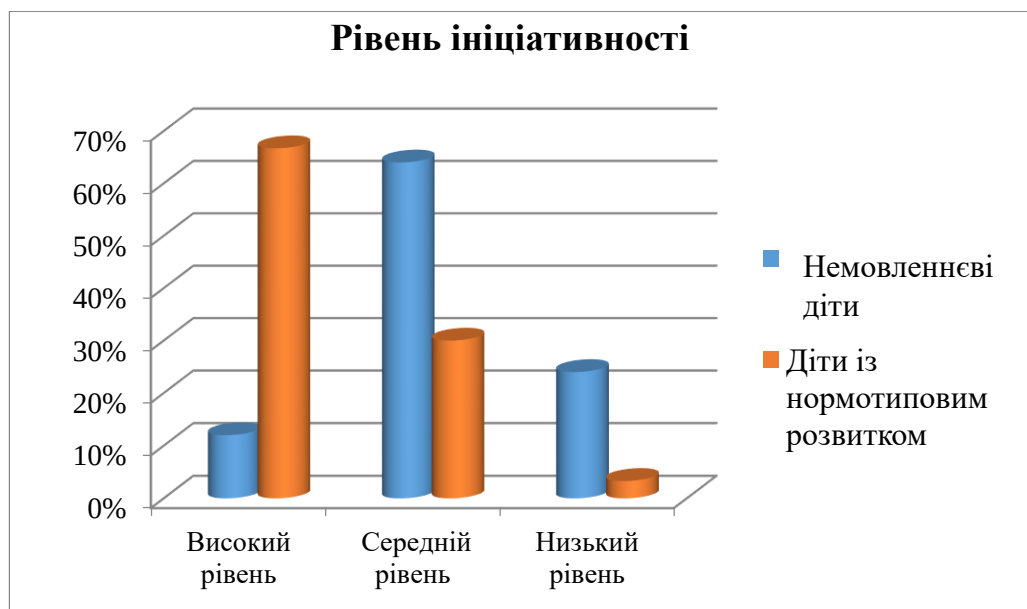
Додаток 3

Показники рівня інтересу до однолітка у двох групах досліджуваних за методикою «Діагностика розвитку спілкування з однолітками».



Додаток К

Показники рівня ініціативності у двох групах досліджуваних за методикою «Діагностика розвитку спілкування з однолітками»

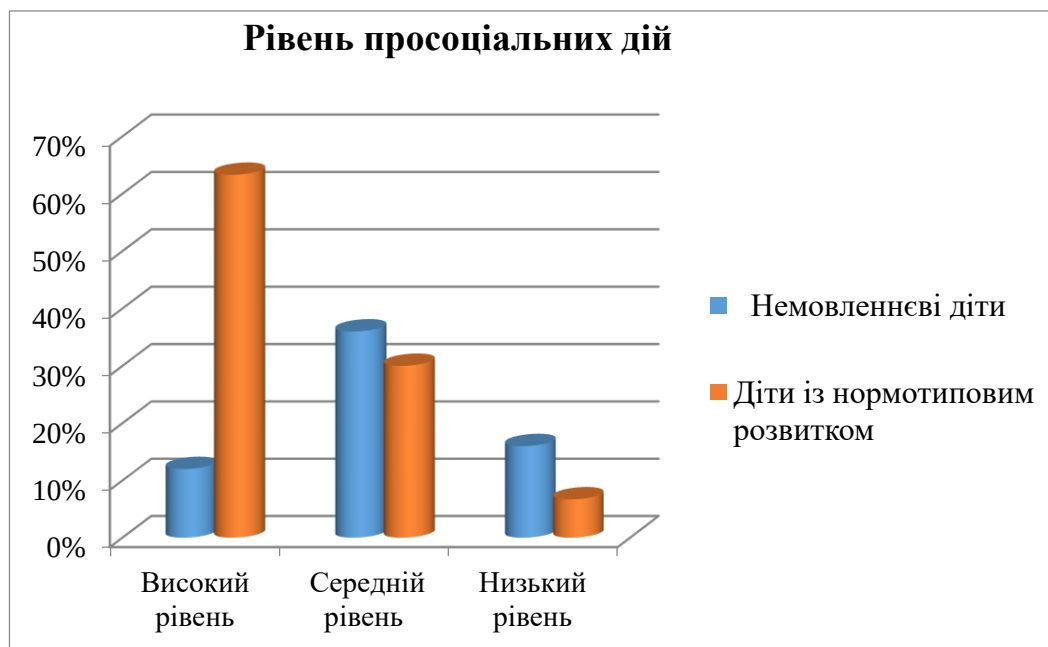


Показники рівня чутливості (активності) у двох групах досліджуваних за методикою «Діагностика розвитку спілкування з однолітками»



Додаток М

Показники рівня просоціальних дій у двох групах досліджуваних за методикою «Діагностика розвитку спілкування з однолітками»



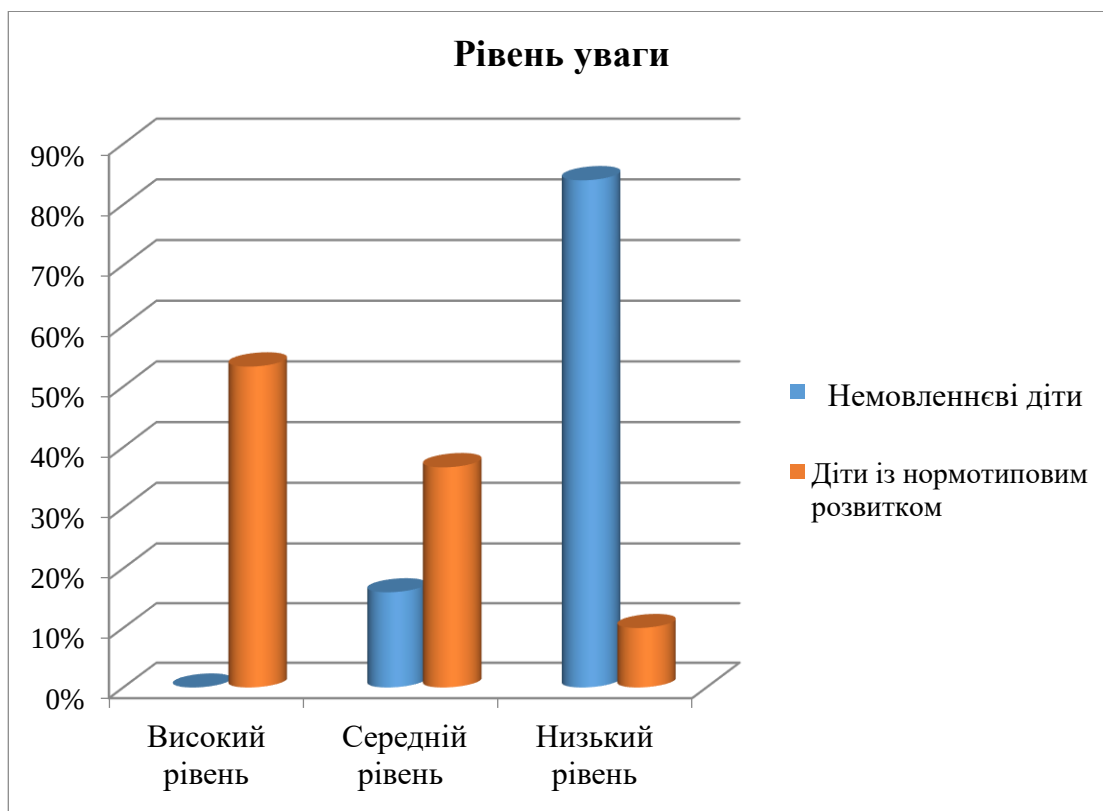
Додаток Н

**Показники рівня експресивно-мімічних засобів спілкування
у двох групах досліджуваних за методикою «Діагностика розвитку
спілкування з однолітками»**



Додаток П

Показники рівня стійкості та продуктивності уваги у двох групах досліджуваних за методикою «Простав значки»



Додаток Р

Порівняльний аналіз за шкалами «тривожність», «самооцінка», «інтерес до однолітка», «експресивно-мімічні засоби спілкування»

Variable	T-tests; Grouping: Досліджувані (Spreadsheet43)										
	Group 1: 1										
	Group 2: 2										
	Mean 1	Mean 2	t-value	df	p	Valid N 1	Valid N 2	Std.Dev. 1	Std.Dev. 2	F-ratio Variances	p Variances
Тривожність	1,633333	2,080000	-2,51443	53	0,014993	30	25	0,614948	0,702377	1,304559	0,490815

Variable	T-tests; Grouping: Досліджувані (Spreadsheet46)										
	Group 1: 1										
	Group 2: 2										
	Mean 1	Mean 2	t-value	df	p	Valid N 1	Valid N 2	Std.Dev. 1	Std.Dev. 2	F-ratio Variances	p Variances
Самооцінка	2,700000	1,960000	4,124906	53	0,000131	30	25	0,595963	0,734847	1,520388	0,280615

Variable	T-tests; Grouping: Досліджуваний (Spreadsheet42)										
	Group 1: 1										
	Group 2: 2										
	Mean 1	Mean 2	t-value	df	p	Valid N 1	Valid N 2	Std.Dev. 1	Std.Dev. 2	F-ratio Variances	p Variances
Інтерес	2,733333	2,360000	2,158188	53	0,035463	30	25	0,520830	0,757188	2,113559	0,055826

Variable	T-tests; Grouping: Досліджуваний (Spreadsheet46)										
	Group 1: 1										
	Group 2: 2										
	Mean 1	Mean 2	t-value	df	p	Valid N 1	Valid N 2	Std.Dev. 1	Std.Dev. 2	F-ratio Variances	p Variances
Експресивно-мімічні засоби	1,866667	1,520000	2,991329	53	0,004208	30	25	0,345746	0,509902	2,175000	0,047224

Додаток С

Результати факторного аналізу

Value	Eigenvalues (Spreadsheet46) Extraction: Principal components			
	Eigenvalue	% Total variance	Cumulative Eigenvalue	Cumulative %
1	3,996109	33,30091	3,996109	33,30091
2	1,985106	16,54255	5,981215	49,84346
3	1,743679	14,53066	7,724894	64,37412