

4. Поддерживающая (дополнительная и альтернативная) коммуникация// методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: учеб-методю пособие/М.Ветланд, С.Е.Гайдукевич, Т.В. Горудко и др. – Минск:БГПУ, 2009. – с. 8- 83
5. Francin H. Silverman. Communication for the Speechless: An Introduction to Augmentative Communication for the Severely Communicatively Impaired.- Prentice Hall, 403 p.
6. Lloyd, L.L., & Fuller, D.R. The role of iconicity in augmentative and alternative communication symbol learning. In W.I. Fraser (Ed.), *Key issues in mental retardation research*. London: Routledge.1990.
7. Fuller D. R., Lloyd L.L., Schlosser Ralf W. What do we know about graphic AAC symbols, and what do we still need to know about them?//*Communication...naturally/- Toronto, Canada.1996.*
8. Rye H., Skjorten M.D. Children with cerebral palsy//*Guides for special education*. - №7.UNESCO,1989.
9. St.von Tetzchner, H. Martinse. *Introduction to augementative and alternative communication*. Second edition.- London, Whurr publishers, 2001. – 362 p.

УДК: 376.36

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УКРАЇНІ

Марченко І.С.,
Голубєва М. В.

Стаття присвячена вивченню змісту та організації логопедичної допомоги дітям із тяжкими порушеннями мовлення в Україні. Вивчені нормативно-правові документи та науково-методичні посібники. Подана анкета дослідження комунікативної діяльності та корекційно-навчального процесу у спеціальних дошкільних закладах для дітей із ТБМ, розроблена для логопедів-практиків. Опрацьовані і описані результати експериментального дослідження.

Статья посвящена изучению содержания и организации логопедической помощи детям с тяжелыми нарушениями речи в Украине. Изучены нормативно-правовые документы и научно-методические пособия. Представлена анкета исследования коммуникативной деятельности и коррекционно-образовательного процесса в специальных дошкольных учреждениях для детей с речевыми нарушениями, разработанная для логопедов-практиков. Проработаны и описаны результаты экспериментального исследования.

The article is dedicated to the investigation of content and organization of correctional help for children with severe speech disorders in Ukraine. The state normative documents and professional textbooks are considered. The questionnaire to the investigation of peculiarities of children's without speech communication activity, the state and organization of learning and development works with them are represented for speech-language therapists. The results of investigation are analysed and represented.

Ключові слова: тяжкі порушення мовлення, комунікативна діяльність, організація логопедичної допомоги.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, коммуникативная деятельность, организация логопедической помощи.

Key words: children with severe speech disorders, speech communication activity, organization of correctional help.

На сьогодні в галузі вітчизняної спеціальної педагогіки особливого значення набуває організація корекційно-розвивального навчання дітей із тяжкими порушенням мовлення в системі державної освіти.

Загальновідомий факт, що в Україні з кожним роком спостерігається суттєве збільшення кількості дітей, котрі мають тяжкі порушення психофізичного, зокрема мовленнєвого розвитку (В.В.Тищенко, В.М. Синьов, В.В. Тарасун, М.К. Шеремет та інші), зумовлює актуальність питань із визначення стану організації логопедичної допомоги дітям із тяжкими порушенням мовлення (зокрема безмовленнєвими) та вивчення особливостей комунікативної діяльності у дітей із первинною мовленнєвою патологією.

Проблема формування комунікативних навичок у осіб із тяжкими порушеннями розвитку є одним із головних аспектів у процесі соціальної адаптації в навколишньому світі (Мартиненко І. В., Соботович Є.Ф., Тарасун. В. В., Шеремет М. К. та інші). Вона вивчається вченими з різних позицій, але особливої уваги дослідники приділяють категорії безмовленнєвих дітей. Це умовне поняття, під яким ми розуміємо дітей із тяжким недорозвитком мовленням, які клінічно є неоднорідною групою (діти із анартрією, складною дизартрією, тяжкими формами алалії, дитячою афазією,) і характеризуються відсутністю повноцінного активного мовлення.

Однак ці діти, як і всі інші, мають природну потребу в спілкуванні з оточенням, оскільки комунікація складає невід'ємну частину повсякденного життя і без неї дитина стає ізольованою від своїх близьких та

оточення. Проблема комунікації при відсутності чи грубому порушенні саме мовленнєвої функції часто стає перешкодою для вираження повсякденних потреб, бажань та почуттів звичайним способом, створює труднощі в навчанні, ускладнює оцінку інтелектуальних можливостей. Як правило, такі діти опиняються під гіперопікою своїх близьких, що стимулює розвиток повної залежності від оточення і формує негативний прогноз для їх адаптації в соціумі.

З метою реалізації прав осіб із особливостями психофізичного розвитку, одним із важливих завдань суспільства є забезпечення їм комплексної медико-психолого-педагогічної допомоги.

Проте на даний час в Україні в системі державних освітніх закладів безмовленнєві діти не виділяються в окрему групу і, здебільшого, отримують логопедичну допомогу на базі реабілітаційних (мовленнєвих) центрів, логопедичних кабінетів при дитячих психоневрологічних диспансерах, дитячих поліклініках, або ж в спеціальних дошкільних закладах для дітей із тяжкими порушеннями мовлення, в групах ЗНМ, де повноцінна комплексна корекційна допомога є значно утрудненою внаслідок низки особливостей психофізичного розвитку даної категорії дітей.

В Україні на сьогодні вирішення завдань своєчасної комплексної корекційної допомоги дітям із значними відхиленнями в мовленнєвому розвитку має першочергове значення і потребує розробки корекційно-розвиваючих програм, побудованих на основі системно-цілісного підходу та враховуючих механізм порушення мовленнєвого розвитку.

Проаналізувавши законодавчу літературу ми прийшли до висновку, що в Україні законодавча база щодо організації і змісту логопедичної допомоги особам із тяжкими порушеннями мовлення дещо обмежена.

Так, за двадцять років незалежності України було розроблено, видано і затверджено лише декілька правових документів щодо організації і змісту логопедичної допомоги, а саме: «Положення про логопедичні пункти системи освіти» (МОН України, 1993); «Концепція спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні на найближчі роки і перспективу», (1996); «Концепція загально-мовленнєвої підготовки дітей до навчання в школі», розроблена Є.Ф. Соботович; «Концепція корекційно-превентивного навчання дітей з особливими потребами: сутність, концептуальні підходи, значення, розроблена В.В. Тарасун; «Концепція становлення і розвитку особистості дитини переддошкільного віку з обмеженими можливостями здоров'я» В.В.Тарасун.

Серед нормативних документів можна назвати такі:

Закон України «Про дошкільну освіту»; «Конвенція про права дитини», якою передбачені права дітей незалежно від їх особливостей.

В системі вітчизняної освіти розробляються різні підходи до навчання і виховання дітей із тяжкими порушеннями мовлення. В практику впроваджуються різні методичні роботи для здійснення логопедичної допомоги цій категорії дітей. Однак в Україні дослідження науковців спрямовані здебільшого на вивчення дітей із ТПМ та особливості їх розвитку. Серед численних праць дослідників: "Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення старших дошкільників з вадами інтелекту та їх методична реалізація" (Є.Ф. Соботович, В.В. Тищенко); "Програмно-методичний комплекс з корекційного навчання дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ" (Є.Ф. Соботович, Л.І. Трофименко); "Методичні рекомендації з діагностики стану когнітивного та мовленнєвого розвитку старших дошкільників з ДЦП" (В.В. Тищенко); "Методичні рекомендації з підготовки дітей з ДЦП старшого дошкільного віку до оволодіння нормами грамотного письма" (Л.І. Бартенева).

Існуючі спеціальні методики логопедичної роботи з дітьми з ТПМ спрямовані на корекцію психічного розвитку дитини, формування всіх сторін мовлення - фонетико-фонематичної, лексичної і граматичної, розвиток зв'язного мовлення та навчання дітей грамоти.

На всіх етапах навчання, особливо на початкових, значна увага приділяється формуванню знань і уявлень дитини про навколишнє у відповідності з віковою нормою. При цьому на перших етапах навчання дитина в доступній формі отримує від педагога необхідну інформацію і використовує її лише в своїх практичних діях, з огляду на відсутність у неї мовлення.

На цьому тлі проводиться робота щодо активізації та стимуляції власного мовлення - викликання мимовільної лепетної комунікації в спеціально створених ігрових ситуаціях. Але відсутність у дітей із ТБМ (ЗНМ I рівень) мовних засобів спілкування у поєднанні з особливостями їхнього психофізичного розвитку ускладнює логопедичну роботу і не дає можливості оволодіти їм вербальним мовленням.

Нами було проаналізовано світовий досвід корекційно-педагогічної роботи з даною категорією дітей (Росія, Білорусія, Швеція, Чехія, Канада). У багатьох закордонних країнах одним із головних аспектів є формування комунікативних навичок у осіб із тяжкими порушеннями розвитку у процесі соціальної адаптації в навколишньому світі.

З огляду на це у корекційній роботі ефективним є використання системи альтернативної та додаткової комунікації (Augmentative and Alternative Communication / AAC). За її допомогою здійснюється соціалізація осіб,

що характеризуються відсутністю повноцінного активного мовлення доступними для них невербальними засобами комунікації. Світова ААС використовує усі можливості, які б допомогли безмовленнєвій людині найбільш ефективно спілкуватися та виражати свої почуття та думки.

В Україні ж, у рамках державної корекційної освіти, альтернативні засоби комунікації для розвитку комунікативних умінь у дітей із тяжкими порушеннями психофізичного та мовленнєвого розвитку не впроваджують.

Проте в Україні вже створені і успішно працюють громадські організації для надання корекційної та соціальної допомоги дітям із тяжкими комбінованими порушеннями психофізичного розвитку. Серед них навчально-реабілітаційний центр «ДЖЕРЕЛО» – впроваджує кваліфіковані програми з навчання, реабілітації та соціалізації неповносправних; суспільна організація «Сонячне коло» — здійснює супровід та навчально-корекційну підтримку аутичних дітей; центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями «Родина» та інші. В таких центрах (організаціях) завжди є логопед. В своїй логопедичній практиці він часто використовує різноманітні методичні матеріали, в тому числі і закордонні. Це пояснює те, що лише в цих закладах пропонують організацію логопедичної допомоги засобами альтернативної комунікації. Однак досвід і знання, щодо цього напрямку роботи недостатні.

Саме недостатність теоретичної та практичної розробки даного напрямку зумовлює проведення експериментальних робіт науковцями і педагогами щодо апробування та адаптації ААС для дітей із порушеннями психофізичного розвитку та виведення його на державний рівень.

Серед не багатьох робіт було проведене дослідження Мартиненко І.В., Гулюк Н.Т. на базі НГО «Школа життя» для дітей із аутизмом та у спеціальній школі «Надія», у якому взяли участь особи старшого дошкільного, молодшого шкільного, підліткового та раннього юнацького віку. Дослідження було спрямоване на вивчення комунікативної діяльності і використання невербальних засобів спілкування та розробку методичних рекомендацій застосування альтернативних засобів комунікації, а саме піктограм у роботі з дітьми, що мають порушення психофізичного розвитку для можливості їх соціалізації та взаємодії із оточенням.

Дослідження Марченко І.С., Зарі Д., проведене на базі ДНЗ № 591 м. Києва та корекційно-реабілітаційного центру м. Вінниці, у якому взяли участь 15 дітей 6-8 років, було спрямоване на визначення особливостей комунікативних можливостей та психофізичного розвитку дітей із тяжкими порушеннями мовлення при дитячому церебральному паралічі та розробці методичних рекомендацій щодо формування у них комунікативних умінь засобами альтернативної комунікації.

Нами було проведене експериментальне дослідження, спрямоване на вивчення змісту та форми логопедичної допомоги дітям із тяжкими порушеннями мовлення в Україні на сьогодні.

З цією метою була розроблена **«Анкета визначення особливостей комунікативної діяльності дітей із ТВМ, стану та організації навчально-розвивальної роботи з ними»** призначена для логопедів груп для дітей із ТПМ.

Всі питання в анкеті розподілено на три блоки (групи), що в свою чергу поділені на підгрупи.

Так **I блок** включає запитання для з'ясування анамнестичних даних раннього розвитку дитини. Основна увага зверталася на ранній мовленнєвий розвиток (крик, гуління, лепет, перша фраза).

II блок був спрямований на вивчення стану комунікативної діяльності дітей. Окремо виділялися підгрупи запитань, що передбачали:

- виявлення стану соціальної адаптації;
- з'ясування емоційних та психосоціальних аспектів комунікації;
- визначення стану імпресивного мовлення;
- визначення стану експресивного мовлення.

Питання щодо вивчення особливостей, змісту та результативності навчально-корекційної роботи представлені в **III блоці**. В підгрупі виділені питання:

- організації навчання;
- корекційної роботи;
- навчальних досягнень та їх меж.

«АНКЕТА ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ТВМ, СТАНУ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ З НИМИ».

I блок РАННІЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ

- 1.1** Пренатальний розвиток
- 1.2** Пологи
- 1.3** Ранній мовленнєвий розвиток
 - крик, його наявність і характеристика
 - гуління (2-3 міс)

- лепет (4-8 міс)
- перша фраза (1,5-2 р)

II блок КОМУНІКАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДИТИНИ

2.1 Соціальна адаптація

З ким контактує дитина?

З ким полюбляє спілкуватись?

Як проходить комунікація:

- один на один;
- в групових ситуаціях

В яких ситуаціях мають місце найбільші проблеми в комунікації?

2.2 Емоційні і психосоціальні аспекти

Чи відчуває в даний час потребу в більш вдосконаленому (ширшому) спілкуванні (комунікації)?

Чи знає про свою обмеженість в спілкуванні? Відношення до дефекту.

Чи проявляє зацікавленість до зображень?

Чи реагує на звернене мовлення? Яким чином?

2.3 Імпресивне мовлення

Чи розуміє повсякденне мовлення?

Чи розуміє слова і їх значення?

Чи може зрозуміти прості звернення, запитання?

Чи розуміє пояснення інструкцій? На якому рівні?

Чи зрозумілі граматичні категорії? Які?

Чи може співвіднести реальний предмет (його назву) з фото, зображенням, символом?

2.4 Експресивне мовлення

Видає якісь звуки чи ні?

Чи можна пов'язати звукові реакції з певним значенням:

- реакція на звернення;
- прохання чого-небудь;
- протест чи згода;
- радість чи незадоволення;
- коментарії, пояснення.

Чи може виражати свої повсякденні потреби?

Чи може виражати свої почуття? Які?

Чи використовує наочні види комунікативної допомоги?

Чи поєднує невербальні засоби комунікації з наочною комунікативною допомогою?

Чи використовує міміку як засіб комунікації? Якщо так, то коли, в яких ситуаціях?

Чи використовує жестуляцію як засіб комунікації? Якщо так, то коли, в яких ситуаціях?

Чи наявні сталі жести, що прикріплені до певної ситуації і мають постійне фіксоване значення?

III блок НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

3.1 Організація навчання

Який ступінь мотивації дітей до навчання?

Які форми навчання і виховання використовуються?

Які методи навчання і виховання використовуються?

Які засоби навчання і виховання використовуються?

Які прийоми навчання і виховання використовуються?

Які труднощі виникають під час навчання?

3.2 Корекційна робота

З якого віку починається корекційна робота?

Які особливості корекційної роботи з цією категорією дітей?

Які форми впливу?

Які допоміжні засоби комунікації використовуєте під час навчання?

3.3 Досягнення і їх межі

Які зміни в мовленні відбулись за період навчання? Що вдалось подолати?

Завдяки яким компенсаторним можливостям це було здійснено?

Рекомендації та побажання щодо методичної та практичної організації навчання даної категорії дітей.

В ході дослідження нами було проаналізовано 20 анкет, заповнених логопедами спеціальних дошкільних

закладів м. Київ та м. Вишгород, тобто визначено зміст, стан та організацію роботи з 20 безмовленнєвими дітьми в старших і середніх групах ЗНМ.

Для визначення особливостей раннього розвитку передумов мовлення у дітей, що не володіють словесним мовленням (запитання I блоку анкети) ми звернулись їх до особових справ.

За висновками ПМПК діти мають різні логопедичні заключення, так 2 дітей (10% від 20 дітей) мають дитячу афазію, 3 дітей (15% від 20 дітей) складну дизартрію, інші 15 дітей (75% від 20 дітей) мають алалію. З них 5 дітей (25% від 20 дітей) із сенсо-моторною алалією і 10 дітей (50% від 20 дітей) із моторною алалією.

За основу аналізу було взято загальноприйняті узагальнені характеристики стану розвитку дитини за показниками норми, патології, групи ризику.

Таблиця 1.

Кількісні показники стану раннього розвитку дитини

	Внутрішньо- утробний розвиток	Пологи	Крик	Гуління	Ле пет	Слова	Появ а першої фрази
НОРМА	40%	15%	35%	15%	10 %	10%	10%
ПАТОЛОГІЯ	5%	20%	15%	55%	75 %	80%	90%
ГРУПА РИЗИКУ	45%	65%	50%	30%	15 %	10%	0%

Аналізуючи дані II блоку анкетних запитань з вивчення комунікативної діяльності дітей старшого та середнього дошкільного віку, що не володіють словесним мовленням, нами були розроблені оцінні критерії та рівні виконання завдань.

Таблиця 2.

**Кількісні показники
комунікативних можливостей безмовленнєвих дітей**

	I РІВЕНЬ	II РІВЕНЬ	III РІВЕНЬ
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ	40% дітей активно контактують із дорослими і з дітьми, як в групі так і один на один	35% дітей контактують із дорослими і з дітьми лише один на один	25% дітей не контактують із оточенням і навіть проявляють мовленнєвий негативізм
ЕМОЦІЙНІ І ПСИХОСОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ	60% дітей усвідомлюють свою обмеженість у спілкуванні і відчувають потребу в більш вдосконаленому спілкуванні	20% дітей частково розуміють свою обмеженість та не достатньо усвідомлюють потребу в спілкуванні	20% дітей не усвідомлюють свого дефекту і не відчувають потребу в спілкуванні
ІМПРЕСИВНЕ МОВЛЕННЯ	55% дітей розуміють звернене до них мовлення на ситуативно-побутовому рівні	35% дітей розуміють звернене до них мовлення лише в безпосередній ситуації	10% дітей не розуміють зверненого до них мовлення
ЕКСПРЕСИВНЕ МОВЛЕННЯ	25% дітей мовлення представлене окремими аморфними	55% дітей спілкуються звукослідування-ми, супроводжуючи їх	20% дітей мовлення характеризується лепетом чи окремими

	словами в поєднанні з жестами, таке «мовлення» зрозуміле оточенню дитини	жестовими рухами, таке «мовлення» зрозуміле оточенню дитини безпосередньо в ситуації	звуками, або й зовсім відсутнє, розуміння змісту звукових реакцій неможливе
СТАН І ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ПОВСЯКДЕННИХ БАЖАНЬ І ПОТРЕБ	25% дітей виражають свої потреби і бажання за допомогою окремих слів у поєднанні з жестами та мімікою	35% дітей намагаються виражати свої потреби в умовах безпосередньої ситуації за допомогою звукокомплексів міміки та вказівних жестів	40% дітей не мають змоги виражати свої повсякденні потреби, міміка, жести і рухи, які вони використовують для пояснень, є мало зрозумілими
ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНИХ ВИДІВ КОМУНІКАТИВНОЇ ДОПОМОГИ	50% дітей використовують наочність як допоміжний засіб спілкування, здебільшого під час виконання навчальних завдань	20% дітей використовують наочність лише під час навчально-корекційної роботи	30% дітей не використовують наочність як допоміжний засіб спілкування взагалі

Показники загального рівня комунікативної діяльності дітей дошкільного віку із ТПМ, що не володіють словесним мовленням представлені таким чином: достатній рівень – 30% дітей, середній рівень – 50% дітей, низький рівень – 20% дітей.

За анкетними даними III блоку нами було з'ясовано ступінь і форми мотивації дітей до навчання та форми організації навчання дітей, що не володіють усним мовленням; визначено особливості корекційної роботи з даною категорією дітей та допоміжні засоби комунікації що використовуються під час навчання; оцінено рівень досягнень корекційної роботи та визначено компенсаторні можливості, що сприяли їх розвитку. Також ми звернули увагу на рекомендації та побажання логопедів-практиків щодо методичної та практичної організації навчання даної категорії дітей.

Навчаючи і виховуючи дітей, що не володіють словесним мовленням логопеди-практики в своїй роботі використовують різноманітні форми, методи, засоби та прийоми навчання і виховання.

Велика кількість логопедів-практиків використовує як традиційні, так і не традиційні (допоміжні) технології в роботі з 70% дітей. З 20% дітей як допоміжні логопеди використовують елементарні альтернативні технології. З іншими 30% дітей логопеди використовують тільки традиційні логопедичні технології. Окреме активне використання альтернативних технологій під час анкетування не виявлено.

Корекційна логопедична з даною категорією дітей розпочинається традиційно для дітей із тяжкими порушеннями мовлення з трьох річного віку, або ж з моменту виявлення такої дитини (3 і більше років).

Аналізуючи відповіді логопедів на запитання щодо результатів корекційно-розвивальної роботи нами було з'ясовано, що практично у всіх дітей відбуваються певні позитивні зміни в розвитку мовлення. Однак ці зміни не однакові.

Кількісні показники позитивних змін зазначено в таблиці 3.

Таблиця 3.

	Збільшення пасивного словника	Покращення розуміння мовлення	Покращення експресивного мовлення	Збільшення можливості вираження потреб, думок	Покращення функцій мовленнєвого апарату	Зростання мотивації до комунікації та навчання
ЗНАЧНІ	55%	50%	15%	30%	65%	30%

НЕЗНАЧН І	45 %	50 %	45 %	25%	35%	25%
ВІДСУТНІ	0 %	0%	40 %	45%	0%	45%%

Як бачимо, зміни мовленнєвого розвитку здебільшого стосуються покращення функцій мовленнєвого апарату, розвитку імпресивного мовлення та частково експресивного (поява слів і навіть деяке їх поєднання (хоча здебільшого діти навчаються поєднувати слово з конкретним жестом)). Також логопеди зазначають, що в процесі навчання в дітей підвищується бажання до комунікації та навчання. Однак ніхто з логопедів не ставить за мету навчити безмовленнєвих дітей спілкуванню з однолітками та дорослими у суспільстві за допомогою різних альтернативних засобів комунікації. Усі позитивні зміни несуттєво змінюють стан комунікативної діяльності дітей, по-суті діти залишаються безмовленнєвими. Це обумовлено тим, що традиційні методики виявляються мало ефективними для роботи з даною категорією дітей.

В межах анкетування ми пропонували логопедам-практикам висловити свої побажання та рекомендації щодо організації логопедичної допомоги безмовленнєвим дітям.

Зазначені рекомендації мали диференційований характер: від побажання щодо структури груп до рекомендацій щодо засобів навчання для даної категорії дітей. Узагальнено їх можна визначити таким чином:

- 1) рекомендації щодо спеціальної організації навчально-корекційної роботи з безмовленнєвими дітьми;
- 2) розробка спеціальних методик для діагностики та розвитку комунікативної діяльності безмовленнєвих

дітей;

- 3) застосування альтернативних засобів навчання.

Отже, виходячи із вище зазначеного, можна зробити висновки, що на сьогодні в Україні в системі державної освіти дітей із ТПМ стан організації логопедичної допомоги є досить складним і суперечливим. Залишаються не вирішеними багато проблем, пов'язаних із розумінням того:

- які освітні та корекційно-навчальні умови є ефективними для навчання і виховання цих дітей;
- як найкраще об'єднати зусилля представників різних наук для надання комплексно-системної освітньо-реабілітаційної допомоги цим дітям;
- які методичні та теоретичні засади є перспективними для розробки продуктивних технологій їх корекційного навчання, виховання та соціалізації.

У сучасній Україні вирішення цих проблем ускладнюється недосконалістю юридично-правової бази щодо визначення гарантій загальнолюдських прав дитини-логопата, недостатньою зкоординованістю різних міністерств і відомств у кадровому, інформаційному, науково-методичному, організаційному забезпеченні роботи з особою, що має мовленнєві порушення. Залишаються невирішеними конфлікти між:

1). Державною політикою забезпечення права на освіту дітей із обмеженими можливостями здоров'я, їхнього права на вибір форм навчання у поєднанні з корекційною роботою і відсутністю (недосконалістю) державних загальноосвітніх центрів корекційно-розвиваючого навчання та реабілітації (соціалізації), класів у спеціальних школах та спеціальних дошкільних груп для безмовленнєвих дітей із відповідною організацією та спеціальним програмовим та навчально-методичним забезпеченням;

2) провідним положенням сучасної корекційної освіти про орієнтацію на ефективне використання збережених систем і функцій, які беруть на себе компенсаторно-розвивальне навантаження і обумовлюють якісне (достатнє) навчання та виховання і недостатнім психолого-педагогічним вивченням комунікативних здібностей безмовленнєвої дитини та визначенням її потенційних можливостей;

3) головною метою соціалізації – пристосуванням, адаптацією до соціальної реальності безмовленнєвої дитини і перешкодами до соціалізації у освіті, у спілкуванні з однолітками, з оточенням, перепонами навколишнього середовища;

4) головним завданням спеціальних закладів – навчанням безмовленнєвої дитини необхідним у повсякденному житті навичкам самообслуговування, комунікації та підготовки до подальшої соціалізації і науково обґрунтованим практичним вибором засобів комунікації (додаткової, альтернативної), створенням найбільш сприятливих умов для розвитку особистості безмовленнєвої дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Конвенція про права дитини. Дата підписання Україною: 21 лютого 1990 р. Набуття чинності для України: 27 вересня 1991 р.
2. Положення про логопедичні пункти системи освіти. – погоджено з МОЗ. – Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 31 травня 1993 р. за N 59.
3. Собонович Є. Ф. Концепції стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. – Режим доступу: [http:// www.logopedia.nm.ru./Sob-KS.htm](http://www.logopedia.nm.ru./Sob-KS.htm). – Заголовок з екрану.

4. Тарасун В.В. Концепція становлення і розвитку особистості дитини перед дошкільного віку з обмеженими можливостями здоров'я // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – N 16. – С.194-197.

УДК 376.36

**ФОРМУВАННЯ ПЕРВИННИХ УЯВЛЕНЬ ТА УЗАГАЛЬНЕНЬ
ЩОДО ЕКСПРЕСИВНО-ХАРАКТЕРИЗУЮЧОГО ЗНАЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
З ТПМ В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ**

Махукова Т.В.

В статті представлено діяльнісний аспект формування узагальнень щодо експресивно-характеризуючого значення фразеологізмів на прикладі роботи з виявлення смислових відношень між компонентами текстового повідомлення та аналізу мовних засобів дітьми молодшого шкільного віку з ТПМ.

В статье представлен деятельностный аспект формирования обобщений относительно экспрессивно-характеризующего значения фразеологизмов на примере работы по выявлению смысловых отношений между компонентами текстового сообщения и анализа языковых средств детьми младшего школьного возраста с ТНР.

This article presents an activity aspect of forming generalizations referring to expressively-characterizing values of phraseologisms on the example of work on identifying semantic relations between components of a text message, and the analysis of linguistic means by children of primary school age with severe speech disorders.

Ключові слова: смислове ядро тексту; орієнтування в структурно-логічних компонентах комунікативної ситуації; дії виокремлення мовного засобу; значення фразеологізму.

Ключевые слова : смысловое ядро текста; ориентировка в структурно-логических компонентах коммуникативной ситуации; действия вычленения языкового средства, значение фразеологизма.

Keywords: semantic core of the text, the orientation in the structural and logical components of a communicative situation, the isolation of the language means, the value of a phraseological unit.

Вивчення теоретичного надбання з проблеми закономірностей та специфіки розвитку дітей з ТПМ, а також власні спостереження під кутом зору нашого дослідження особливостей культури спілкування молодших школярів з ТПМ засобами фразеологізмів дозволяють стверджувати, що цінних якостей мовних знань – розумності, усвідомленості, узагальненості, уміння застосовувати знання в практичній діяльності, можна досягти тільки шляхом організації навчального процесу, оскільки спонтанний мовленнєвий досвід і мовленнєві здібності у цієї категорії дітей мають надзвичайно низький рівень.

Для вирішення корекційно-педагогічних завдань формування культури спілкування у дітей молодшого шкільного віку з ТПМ засобами фразеологізмів в розробленій нами методиці ми пропонуємо поетапність та алгоритмізацію навчальних дій молодших школярів з ТПМ із структурованим та упорядкованим навчальним матеріалом. За нашими передбаченнями, це дозволить підвищити якість знань про культуру спілкування і функцію такого мовного засобу як фразеологізм без додаткового навантаження молодших школярів з ТПМ, сприятиме розвитку практичних умінь та навичок використання фразеологізмів для точного, образного формулювання власних суджень про явища дійсності з певною метою і в певних навчальних та позанавчальних умовах.

Пропедевтичне засвоєння експресивно-оцінного значення фразеологізму в початковій ланці освіти слід здійснювати невідривно від загальних правил спілкування, як елемент більш крупних об'єктів – спеціально підібраних текстів комунікативного спрямування та речень, що орієнтує молодших школярів із ТПМ на розгляд фразеологізму з позиції його функціонального значення в тексті та з позиції сполучення його з іншими мовними одиницями.

Впровадження формувального експерименту супроводжувалося опорою на теоретичні положення про рівні контрольованої мовленнєвої поведінки і рівні мовленнєвої здібності (М. О. Бернштейн, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, О. О. Леонтьєв, О. Р. Лурія), теорію розумових дій (П. Я. Гальперін), психолого-лінгвометодичну концепцію розвивального навчання (Л. І. Айдарова, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, В. В. Репкін), методологічні основи навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку (В. І. Бондар, В. М. Синьов, Є. Ф. Собонович, В. В. Тарасун, М. К. Шеремет), методичні рекомендації В. І. Бадер, М. С. Вашуленка, Ю. В. Коломієць, В. Я. Мельничайка, М. І. Пентилюк, В. Д. Ужченка, О. Н. Хорошковської.