



МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ



ФАКУЛЬТЕТ
СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА
ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ



ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В ОСВІТІ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

МАТЕРІАЛИ
V Всеукраїнської науково-практичної конференції
17-18 травня 2021 р.

Київ 2021

**Оргкомітет V Всеукраїнської науково-практичної конференції
«Інноваційні підходи в освіті та реабілітації
дітей із особливими освітніми потребами»**

ГОЛОВА ОРГКОМІТЕТУ – Андрущенко В.П., доктор філософських наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, член-кореспондент НАН України, заслужений діяч науки і техніки України, ректор Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

СПІВГОЛОВИ ОРГКОМІТЕТУ:

Торбін Г.М., доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

Синьов В.М., президент ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів», заслужений юрист України, дійсний член (академік) НАПН України, професор, доктор педагогічних наук, почесний декан факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ЗАСТУПНИК ГОЛОВИ ОРГКОМІТЕТУ – Шеремет М.К., віце-президент ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів», заслужений працівник освіти України, почесний член (академік) НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР ОРГКОМІТЕТУ – Омелянович І.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психокорекційної педагогіки факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, виконавчий директор ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів»

ЧЛЕНИ ОРГКОМІТЕТУ:

Федоренко С.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри логопедії та логопсихології, заступник декана з навчально-методичної роботи факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

Афузова Г.В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри спеціальної психології та медицини, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

Базима Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та логопсихології факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, член Виконкому УАКП;

Гноєвська О.Ю., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та логопсихології факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

Коломієць Ю.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та логопсихології факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, член Виконкому УАКП;

Герашенко К.О., секретар Виконкому УАКП, магістр кафедри логопедії та логопсихології факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

Михайленко В.В., секретар Виконкому УАКП, магістр кафедри психокорекційної педагогіки факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Рекомендовано до друку рішенням Виконавчого комітету
ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів»
(протокол №2 від 20.05.2021)**

*Матеріали конференції друкуються в авторській редакції. За науковий зміст і
якість поданих матеріалів відповідальність несуть учасники конференції.*

Зміст

Адаменко А.О., Войтюк Ю.О.

ЕСТЕТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗМІСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ З ПОРУШЕННЯМИ
ЗОРУ..... 5

Анастасова Н.М., Андрєєва А.Є.

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗПР
ЗАСОБАМИ ТЕРАПІЇ ПІСКОМ..... 11

Винокурова Є.М.

ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ ТЕРАПІЇ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ-
ЛОГОПЕДА З ДІТЬМИ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ (ТПМ) В УМОВАХ
ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 17

Журавльова Л.С., Кондукова С.В.

РЕЗУЛЬТАТИ ПРОВЕДЕННЯ ЛОГОПЕДИЧНОГО СКРИНІНГУ З УЧНЯМИ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... 21

Кирста Н.Р.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА В
ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗДО 24

Коваленко В.Є.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТІВ ТА РІВНІВ
СОЦІАЛІЗОВАНOSTІ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ..... 29

Козакова О.В.

РОЗВИТОК ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК У ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ
ПОРУШЕННЯМИ 36

Кравець Н.П.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК СКЛАДОВА
КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ..... 39

Кузенко О.Й.

ЗНАЧЕННЯ ПРОГРАМИ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ІЗ
ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ 45

Максименко С.В.

ДИСЛЕКСІЯ. БУККРОСИНГ. БОНСАЙ. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА З
МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ООП 50

Мирошниченко Ю.А.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В
НІМЕЧЧИНІ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ 2020-2021 РОКІВ..... 56

Мороз Л.

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНЕ ЛОГОПЕДИЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЦЕНТРАЛЬНА
КАТЕГОРІЯ ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМ
ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ 60

4. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: практико-орієнтований посібник / за ред. І.Г. Єрмакова, К.С. Тороп, К.В. Рейди. – Дніпро: Інновація, 2018. – 385 с.

5. World Health Organization. Division of Mental Health. Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes, 2nd rev. World Health Organization. – 1994. [Режим доступу: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552>].

Кравець Ніна Павлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психокорекційної педагогіки
НПУ імені М.П. Драгоманова

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК СКЛАДОВА КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Сучасна корекційна психопедагогіка та практика характеризуються пошуком нових підходів до побудови освітнього процесу з метою створення ефективних умов для всебічного розвитку особистості кожного учня з інтелектуальними порушеннями.

Тому одне із завдань спеціальної школи – належна підготовка учнів, здатних до самовираження у різних видах діяльності. Найефективніше сприятимуть цьому уроки української літератури, на яких шляхом компетентнісно-орієнтованого підходу школярі здобувають суму знань та умінь, завдяки яким зможуть продукувати висновки, переконливо висловлювати власні думки, адекватно діяти у різноманітних ситуаціях, оскільки розвивається образне мислення, формується зв'язне усне й писемне мовлення, відбувається корекція вольової та емоційної сфер, підвищується соціальний статус, коригуються пізнавальні психічні процеси. Адже художня література як єдиний вид мистецтва, що забезпечує розвиток образного мислення, сприяє успішній соціалізації, будучи носієм соціального досвіду, пропагандистом знань, умінь і навичок, цінностей та ідей суспільства.

На уроках української літератури учні з інтелектуальними порушеннями оволодівають рядом компетентностей, закріплених у Законі України “Про освіту”, зокрема: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною мовою, інформаційно-комунікаційна компетентність; громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність [3].

Спільними для всіх компетентностей у концепції “Нової української школи” є наступні вміння: уміння читати й розуміти прочитане; уміння висловлювати думку усно й письмово; розвиток критичного мислення; здатність логічно обґрунтовувати позицію; уміння проявляти ініціативу, творити;

уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект; здатність співпрацювати в команді.

Опануванню компетентностями на уроках української літератури. сприяє застосування інноваційних технологій навчання, завдяки яким учитель має можливість проводити роботу з розвитку мовлення в учнів у тісному зв'язку з розвитком їхньої мови та мислення. Робота над словом проводиться на різних рівнях: лексичному, словотвірному, морфологічному, синтаксичному, завдяки чому учні оволодівають лексичним багатством української мови, підвищується ефективність корекційного процесу – відбувається корекція та розвиток логічного мислення і зв'язного мовлення, корекція мови як засобу спілкування і мовлення як явища індивідуально-психологічного.

Зважаючи на порушення спілкування в учнів з інтелектуальними порушеннями, що характерно й для підлітків, їх потрібно вчити спілкуватися. Як відомо, в даній категорії школярів порушена комунікабельність, яка специфічна з огляду на характерні риси їхньої особистості і формується у процесі діяльності людини в певній соціальній групі. Внаслідок цього не формується навичка спілкування, що призводить до порушення обміну думками. [6, с. 19]. Отже, необхідно формувати мовленнєві уміння, які трансформуються в навичку.

Ми враховували, що формування мовленнєвих умінь в учнів з інтелектуальними порушеннями – складний і довготривалий процес, який передбачає роботу над засвоєнням лексичного запасу рідної мови, над реченням, зв'язним висловлюванням та продукування їх [7, с. 4]. Насамперед учні повинні оволодіти лексичним значенням слова. Розуміння лексичного значення слова (ЛЗС) – це розуміння змісту слова, відповідності, що встановлюється між назвою (звуковим комплексом) і об'єктивно існуючою одиницею (предметом, явищем), яке відбивається в мові через поняття. Слово – база для формування і розвитку поняття. В основі ЛЗС лежить узагальнення.

Як вказував Л. Виготський, у значенні слова зав'язаний вузол тієї єдності, що називається мовленнєвим мисленням. Слово відноситься до свідомості, як малий світ до великого, як жива клітина до організму [2].

Відомий український мовознавець О. Потебня писав, що повторене дитиною слово до того часу не матиме для неї смислу, поки вона сама не поєднає з ним відомих образів, не пояснить його сприйманням, що складає її особисту власність. Будучи одиницею людського мислення, слово водночас є складовим свідомості [10].

О. Шічаніна, досліджуючи семантичну структуру слова у процесі аналізу роботи над лексикою з дітьми із затримкою психічного розвитку вказує, що “значення слова має постійний зміст, який суспільно закріплений за даним звучанням і всіма його різновидами. Предметна віднесеність слова розкривається в означенні словом явищ, процесів і предметів, їхніх властивостей та ознак. Смісл слова розуміють як індивідуальне його значення в конкретній ситуації” [12, с. 61].

З огляду на специфіку проблеми нас цікавило не значення слова в лексичній системі мови, а значення слова у мовленні, тобто зміст слова, його лексичне значення, що відображає у свідомості й закріплює в ній уявлення про предмет, властивість, процес, явище. ЛЗС відіграє провідну роль у пізнавальній діяльності людини. Ним людина оволодіває у процесі активної мовленнєвої діяльності, в якій реалізується денотативний бік ЛЗС, що відображає зв'язок лексичного знаку (включаючи сигніфікат) з уявленням про конкретний позамовний об'єкт. У зв'язку з цим значення кожної лексичної одиниці (слова) співвідноситься з відповідною одиницею дійсності, відображаючи її найважливіші риси і властивості. Відбувається не лише опанування значенням, а й смислом слова, тобто розуміння та усвідомлення його сутності [6, с. 20].

Оволодіння ЛЗС передбачає оволодіння лексичними уміннями, зокрема: уміння диференціювати слово і предмет, пояснювати значення загальноживаних слів, адекватно їх вживати. Вказані уміння становлять орієнтувальну основу мовленнєвої діяльності. Виконавчий етап – уміння виділяти в даному тексті певний лексичний засіб та доводити доцільність і недоцільність його вживання, уміння конструювати словосполучення, речення, зв'язне висловлювання, уміння знаходити в тексті невдало вжиті слова, виправляти текст. Для оволодіння вказаними уміннями учні виконують групи вправ: лексико-логічні, лексико-граматичні, лексико-стилістичні. [9, с. 96].

Критерії володіння лексичним значенням слова: дотримання лексико-граматичної сполучуваності слів, введення у мовленнєвий контекст адекватних за смислом слів, опора на мовленнєвий контекст при визначення значення слова, добір до даного слова лексико-семантичних варіантів. Це важливо для учнів з інтелектуальними порушеннями, оскільки для усвідомлення ЛЗС вони повинні адекватно сприйняти його, осмислити сутність сприйнятого слова (значення і смисл) та практично використати слово у мовленнєвій діяльності.

Аналіз наукової літератури (Л. Виготський, О. Лурія, А. Маркова, О. Мосунова та ін.) дозволив визначити показники володіння лексичним значенням слова: дотримання лексико-граматичної сполучуваності слів, введення у мовленнєвий контекст адекватних за смислом слів, добір до даного слова лексико-семантичних варіантів, використання мовленнєвого контексту і наочного матеріалу для визначення ЛЗС. Обстежуючи за вказаними показниками учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках української літератури, ми виділили три групи учнів щодо володіння ЛЗС.

До першої групи віднесли респондентів, у яких домінували порушення в першій сигнальній системі, через що перцептивна діяльність була недосконалою, з пропусками окремих операцій, внаслідок чого мисленнєві образи предметів, ознак, дій, явищ були нечіткі, розмиті, фрагментарні. Учні сприймали слова, орієнтуючись на звуковий склад, не розуміючи їхньої сутності, тому слова не ставали “сигналами сигналів” (за І. Павловим). Це були учні з перевагою процесів збудження або гальмування.

До другої групи віднесли школярів, які правильно сприймали слова на фонетичному рівні, але на лексичному рівні не розуміли їхнього смислу, тому не могли правильно вживати слова у словосполученні, реченні, тобто у мікро- та макроконтексті. За сприйнятими словами не уявляли предметів, явищ, ознак, дій тощо, які цими словами позначаються, що свідчило про порушення сигніфікативної функції мовлення – першої інтелектуальної функції мовлення, оскільки порушувалися мовленнєва діяльність і довготривала пам'ять. У вказаній групі дітей наявні порушення у другій сигнальній системі.

В учнів третьої групи були сформовані цілісні мисленнєві образи. Діти помилялися лише в тих випадках, коли мова йшла про маловідомі для них предмети, але після надання допомоги завдання виконували правильно, що сприяло збагаченню словникового запасу, удосконаленню усного мовлення, підвищенню інтересу до читання [6, с. 21]

Умовами оволодіння учнями ЛЗС виступають засоби контекстуальної лексичної семантики, ефективні прийоми запам'ятовування, опора на бесіду евристичного спрямування, унаочнення як домінуючий засіб з метою вияву найінформативних ознак предметів, процесів, явищ; опора на життєвий досвід учнів, його розширення [9, с. 96].

З метою корекційної роботи з учнями звернули увагу на діалогове навчання, про роль якого свого часу вказував Ш. Амонашвілі. Характеризуючи діалогічне мовлення, відомий педагог доводив, що воно повинно базуватися на гуманістичному характері спілкування педагога з дітьми, на співпраці рівних, на довірі та взаємній повазі [1, с. 59].

За О. Савченко діалогове навчання, це “... розмова, бесіда між двома особами, метою якої є пізнання сутності предмета, явища в процесі обміну думками суб'єктів навчальної взаємодії” [11, с. 482].

У процесі діалогу як методу навчання відбувається поєднання мови й мовлення учителя й учня як засобу мовленнєвої діяльності, її змісту й форми. Учні навчаються отримувати інформацію, що особливо важливо в умовах дистанційного навчання, коли відбувається особливе спілкування між учнем і учителем

Дослідження проводили у 8-му класі, використавши оповідання Є. Гуцала “Лось” і “Сім'я дикої качки” з підручника “українська література” для 8 класу (автори Н. Кравець, М. Дмитрієва).

Перед початком роботи над творами організували уявне інтерв'ю учнів з письменником, використавши прийом “мікрофон”. Обговорюючи назву кожного твору, використали прийом “передбачення”.

На етапі сприймання твору запропонували учням “діаграму Вена” з метою визначення, який характер і тип людини зобразив автор у кожному оповіданні.

На етапі підготовки до аналізу твору провели бесіду евристичного спрямування, у якій аналітичні запитання поєднуються із запитаннями бесіди евристичного спрямування: характеристика вчинків героїв, їхні стосунки, поведінка, причинно-наслідкові зв'язки між зображенням. У дітей з інтелектуальними

порушеннями недоліки мислення проявляються у недоступності виконання навіть простих проблемних завдань, а низький рівень розвитку пізнавальної активності залишає байдужими до виконання навчальних пізнавальних задач. Бесіда евристичного спрямування є засобом збагачення знань, ефективним засобом розвитку мислення і мовлення, пізнавальної активності [5, с. 143]. Бесіда евристичного спрямування забезпечує формування мисленнєвої операції синтезу. Зважаючи на це, у процесі роботи учнів над оповіданнями “Лось”, “Сім’я дикої качки” провели бесіди на теми: “Будь природі другом”, “Оберегай рідну природу”.

Аналізуючи оповідання, застосували прийом контрастного порівняння. Учні порівнювали вчинки Юрка і Тосі – героїв оповідання “Сім’я дикої качки”, братиків і Шпичака – героїв оповідання “Лось” стосовно їхнього ставлення до живих істот.

Для розуміння учнями сутності прочитаного й корекції мислення, мовлення, пам’яті, уточнення, систематизації й закріплення знань застосували сенкан. Восьмикласники обговорили й порівняли поведінку, стосунки Юрка й Тосі до того, як побачили дику качку з каченятами і після трагічного вчинку з ними Юрка.

Прийом “ланцюжок думок” спрямовував восьмикласників на розуміння сутності прочитаних оповідань: “Доведіть, що... Відповідь підтвердіть словами з тексту оповідання”. На підсумковому етапі уроку, коли учні працювали з оповіданням “Сім’я дикої качки”, організували дискусію “Двоє ровесників – два вчинки”.

Ефективною виявилася технологія сторітеллінгу, за якої одночасно коригуються мислення й мовлення, зокрема когнітивна та емоційна сфери, оскільки у процесі ситуацій, що спонукають до висловлення думки, відбувалося одночасне навчання мови й мовлення. Технологія сторітеллінг забезпечувала переключення учнів з одного виду діяльності на другий: з читання на аудіювання і навпаки, розмірковування, говоріння, письмо. Тому для учнів з інтелектуальними порушеннями застосування технології сторітеллінгу є досить актуальним, оскільки сприяє корекції та розвитку усіх пізнавальних психічних процесів, насамперед мислення, уваги, пам’яті, мовлення [8, с. 88, 89]

Створюючи власні висловлювання: продовження історії, придумуючи іншу кінцівку у процесі роботи з оповіданнями, учні вчилися добирати ті слова, якими можна якнайточніше, досить образно висловити власну думку. Вони пропонували власні варіанти продовження історій з життя героїв, придумували власні історії на основі прочитаного або наводили приклади з власного життя. Така робота сприяла формуванню ініціативності й самостійності, формувала уміння доречно користуватися словом у процесі мовленнєвої діяльності, відбувався розвиток і корекція творчого мислення. Завдяки технології сторітеллінгу учні оволодівали компетентностями, визначеними у концепції “Нова українська школа”.

Переорієнтація системи шкільної освіти на дитячу особистість передбачає спрямування педагогічного процесу на досягнення учнями високого рівня сформованості їхньої емоційно-вольової сфери. Забезпечується це завдяки врахуванню у навчально-виховній роботі школи особистісних якостей кожного

учня, що проявляється у його діяльності через поведінку. Як доречно вказує Г. Кравець, радість від пізнання нового, задоволення від виконання завдання, приємне відчуття високої оцінки, створюють сприятливий фон у навчальній діяльності. Позбавлена радощів посильна розумова робота може стати для дитини нудною, важкою, небажаною [4].

Щоб зацікавлювати учнів до роботи з оповіданнями, використали гру як один з ефективних засобів формування комунікативних умінь, що впливає на психічний розвиток, сприяє формуванню позитивних особистісних якостей. У процесі ігрової діяльності збагачується словниковий запас учнів, виникає інтерес до взаємодії з однокласниками та учителем. Це сприяє активному формуванню комунікативних умінь, соціалізації. Літературні ігри як важливий корекційний засіб забезпечують зацікавленість читацькою діяльністю з одночасним використанням вербального і смислового стимулювання. Навчальну літературну гру розглядаємо як засіб корекції психофізичного розвитку учнів [13, с. 228]. З метою зацікавленості школярів до навчального матеріалу, перевірки засвоєних знань та умінь використовували різноманітні літературні ігри: кросворди, шаради, загадки. Восьмикласники намагалися самостійно складати кросворди, загадки про героїв оповідань, використовуючи слова з текстів оповідань. У них розвивалася уява, фантазія, оволодівали уміннями точного вживання слів.

Завдяки інноваційним технологіям учні практично сприймали навчальний матеріал, тому він розумівся та усвідомлювався ними набагато глибше, ніж той, що був сприйнятий усно або за допомогою наочного матеріалу. У них розвивалася увага, яка залежить від доступності навчального завдання, поставленого перед кожним учнем. Увага є необхідною умовою пізнання навколишнього світу, усвідомлення і чіткого відображення навчального матеріалу та його міцного засвоєння, перетворення інформації у знання. Відбувалося зацікавлення змістом навчального матеріалу, вироблялася увага до виконуваної роботи, насамперед до матеріалу, який читався та обговорювався, що важливо, оскільки учні з інтелектуальними порушеннями характеризуються нестійкістю уваги, внаслідок чого часто не встигають виконувати завдання у відведений період уроку. Це спричиняється недостатньою розумовою активністю, труднощами у навчанні, рівнем готовності до засвоєння пропонованого навчального матеріалу, станом здоров'я кожного школяра з інтелектуальними порушеннями. Інноваційні технології навчання сприяють корекції притаманних психофізичних порушень, забезпечуючи належне засвоєння навчального матеріалу.

Завдяки інноваційним технологіям мовна комунікація, засвоєння мови, оперування її одиницями на уроках були тісно пов'язані з мовленнєвою і мисленнєвою діяльністю учнів, що корегувалася у процесі їхнього мовленнєво-мисленнєвого розвитку.

Література:

1. Амонашвили Ш.А. Психологические аспекты педагогики сотрудничества. К.: Освіта, 1991. 111 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 368 с.

3. Про освіту / Закон України від 05.09. 2017 №2145-VIII // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, №38-39. Стаття 380.
4. Кравець Г. Емоції та спілкування // Дошкільне виховання. 2004. № 2. С. 21-23.
5. Кравець Н.П. Евристичний метод на уроках літературного читання у роботі з розумово відсталими учнями // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка / За ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Вип. XXI в двох частинах, част. 2. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець- Подільський: Медобори-2006, 2012. С. 139-148.
6. Кравець Н.П. Оптимізація соціальної інтеграції учнів допоміжної школи на основі корекції сигніфікативної функції мовлення // Дефектологія, 2000. №3. С. 18-22.
7. Кравець Н.П. Розвиток мовлення в учнів допоміжної школи на уроках читання та української мови: навчально-методичний посібник. К.: "А.С.К.", 1999. 127 с.
8. Кравець Н.П. Сторітеллінг як технологія творчого розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках літератури в умовах спеціального та інклюзивного навчання. Topical issues of pedagogy: Collective monograph. – Edizioni Magi, Roma, Italy, 2019. PP. 80-102.
9. Кравець Н.П. Формування комунікативної компетентності у розумово відсталих підлітків на уроках літературного читання // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. №27. С. 93 – 101.
10. Потебня А.А. Мысль и язык. Харьков, 1913. 225 с.
11. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник. К.: Грамота, 2012. 504.
12. Шичанина О.В. Семантическая структура слова и основные аспекты работы над лексикой с дошкольниками с ЗПР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2008. №6. С. 61-65.
13. Kravets N.P. Accounting for conditions affecting the reading activity of mentally retarded students. Economics, management, law: socio-economic aspects of development: Collection of scientific articles. Vol 2. Edizioni Magi, Roma, Italy, 2016. PP. 226-229.

Кузенко Олександра Йосифівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри українознавства і філософії
Івано-Франківського національного медичного університету

ЗНАЧЕННЯ ПРОГРАМИ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ІЗ ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

У світовій практиці раннє втручання – це система комплексної допомоги сім'ям, в яких народилися та виховуються діти з порушеннями психофізичного розвитку чи ризиком їх набуття в майбутньому. Завданням раннього втручання є своєчасне виявлення, терапія та профілактика порушень розвитку дитини, починаючи з перших місяців життя. Програму раннього втручання започатковано наприкінці 80-х рр. ХХ ст. у США, а згодом і в інших країнах із усталеною