

10. **Pracevlashtuvannya** molodi z invalidnistyu : navch. posib. / [Yu.M. Marshavin, D.Yu. Marshavin, M.V. Sudakov, L.V. Bondarchuk; za zah. red. Yu.M. Marshavina]. – Kyiv : IPK DSZU, 2010. – 184 s.
11. **Socyal'naya** rabota s unvalydamy : ucheb. posobyе / pod red. N. F. Basova. – Moskva : KNORUS, 2012. – 400 s.
12. **Chorna I. M.** Formuvannya psyhologichnoyi hotovnosti majbutn"oho vchytelya do proforiyentacijnoyi roboty u shkoli : avtoref. dys. ... kand. psyhol. nauk : 19.00.07 / Iryna Myxajlivna Chorna ; NPU im. M. P. Drahomanova. – Kyiv, 2003. – 20 s.

Панченко Т.Л. Особенности психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся с ограниченными физическими возможностями в условиях инклюзивного обучения

В статье рассматривается проблема организации психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся с ограниченными физическими возможностями в общеобразовательном учебном заведении в условиях инклюзивного обучения. Проведён анализ сущности процесса профессионального самоопределения старшеклассников с позиции педагогического и психологического подходов. Определены факторы, которые влияют на процесс выбора будущей профессии учениками с ограниченными физическими возможностями. Рассмотрены основные задания профориентации, целью которой является формирование профессионального самоопределения учащихся. Определены особенности сопровождения профессионального самоопределения учащихся с ограниченными физическими возможностями. Обоснована необходимость сочетания в работе с такими учащимися профессиональной ориентации с профессиональным информированием, предоставлением диагностических и профконсультационных услуг, психологической поддержки. Показаны пути привлечения родителей к взаимодействию со школой в вопросах профессиональной ориентации учащихся с ограниченными возможностями, задания их деятельности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация, профессиональное информирование, учащиеся с ограниченными физическими возможностями.

Panchenko T. L. The peculiarities of psychological and pedagogical support for professional self-determination of the students with physical disabilities in inclusive education

The article deals with the problem of organizing psychological and pedagogical support for the professional self-determination of students with disabilities in a general educational institution which provides inclusive education. The analysis of the essence of the process of professional self-determination of senior pupils has been made from the point of view of pedagogical and psychological approaches. The factors influencing the process of choosing a future profession by pupils with physical disabilities are determined. The main tasks of vocational guidance are considered, the purpose of which is the formation of professional self-determination of students. The peculiarities of support of professional self-determination of pupils with limited physical abilities are determined.

The necessity of combining professional orientation with professional information, providing of diagnostic and professional consulting services while working with such pupils has been substantiated. The ways of involving parents in interaction with the school in the issues of professional orientation of students with disabilities, the task of their activities are shown.

Key words: professional self-determination, professional orientation, professional information, students with physical disabilities.

Стаття надійшла до редакції 08.11.2017 р.

Статтю прийнято до друку 10.11.2017 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Федоренко С. В.

УДК 376-056.264.015.311:74/75

Пінчук Ю.В.

**ЗМІСТ ТА МЕТОДИ РОЗВИТКУ ПРОДУКТИВНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ
У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

У статті висвітлюються особливості розвитку психічних процесів у дітей з тяжкими порушеннями мовлення, які впливають на засвоєння знань і вмінь з продуктивних видів діяльності. Описуються труднощі в оволодінні продуктивними видами діяльності дітьми із загальним недорозвиненням мовлення та заїканням.

У статті розкриваються завдання та зміст навчання образотворчої і конструктивної видів діяльності дошкільників, а також підходи до планування занять з урахуванням мовленнєвих, сенсорних, моторних та інших

труднощів дітей із порушеннями мовлення. Окреслюються основні корекційні завдання, які вирішуються на заняттях з продуктивних видів діяльності в логопедичних групах, та шляхи їх розв'язання.

Описуються словесні, наочні і практичні методи та прийоми, які сприяють вирішенню освітніх, виховних і корекційних завдань з образотворчої і конструктивної видів діяльності дошкільників. Подається орієнтовна структура заняття з розвитку продуктивних видів діяльності.

Ключові слова: продуктивні види діяльності дошкільника з порушеннями мовлення, психічний розвиток дитини з порушеннями мовлення, розвиток мовлення дітей з ТПМ.

Продуктивні види діяльності за своєю природою дуже близькі інтересам і потребам дітей дошкільного віку, вони широко використовуються для реалізації морального, розумового, естетичного виховання дітей. У процесі навчання дітей малюванню, ліпленню, аплікації, конструюванню поряд з технічними навичками вдосконалюються вміння аналізувати оточуючі предмети, формуються узагальнені уявлення про них, розвиваються самостійність, творчі здібності, уява, художній смак, формуються цінні якості особистості.

У продуктивній діяльності дитина здійснює моделювання предметів із навколишнього світу Це призводить до створення реального продукту (малюнка, виробу, іграшки, фігурки тощо), в якому відображаються уявлення дитини про цей предмет, явище, ситуацію. У процесі конструювання реалізуються технічні завдання, які передбачають створення будівель для гри, функціональне відтворення кожної деталі, розташування предметів, їх частин та елементів у просторі.

Образотворча і конструктивна види діяльності базуються на всіх психічних процесах людини. Її оволодіння нею залежить від стану розвитку сприйняття форми, кольору, просторового орієнтування, а також моторики, уваги і уяви (Л.І. Божович, Л.С. Виготський, П.А. Венгер, Н.А. Ветлугіна, І.О. Грошенко, Т.С. Комарова, М.І. Лісіна, Н.В. Мікляєва, Ю.В. Мікляєва, М.М. Подд'яков, Н.П. Сакуліна, Е.А. Флеріна та ін.).

Навчання дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) продуктивним видам діяльності має деяку своєрідність, зумовлену особливостями розвитку дітей з порушеннями мовлення (З.П. Ленів, С.О.Миронова, Н.В. Рижова, Н.О. Чевелева та ін.).

Переважну більшість дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення становлять діти із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), а також діти із заїканням. Притаманні їм порушення мовлення впливають на формування інтелектуальної, сенсорної та вольової сфер. Зв'язок між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку зумовлює наявність вторинних відхилень. Так, маючи повноцінні передумови для оволодіння розумовими операціями (порівняння, класифікація, аналіз, синтезу), діти із ЗНМ відстають у розвитку їх словесного оформлення, із труднощами виконують логічні завдання на вербальному матеріалі. Також у них знижена вербальна пам'ять і продуктивність запам'ятовування. Вони забувають елементи складних інструкцій і послідовність завдань.

Більшість авторів відзначають у дітей із ТПМ недостатню стійкість і обсяг уваги, обмежені можливості її розподілу (Р.Е. Левіна, Т.Б. Филічева, Г.В. Чиркіна та ін.). У дітей із ЗНМ значно гірше, ніж у однолітків з нормальним мовленнєвим розвитком, сформовані зорове сприймання і просторові уявлення.

У дітей цієї категорії передусім страждає особистісна сфера. Вона характеризується заниженою самооцінкою, комунікативними порушеннями, проявами тривожності й агресивності (С.Ю. Конопляста, І.Ю. Левченко, І.В. Мартиненко, І.С. Марченко, Т.М. Сак, М.К Шеремет та ін.).

Наявність загального недорозвинення мовлення та заїкання у дітей призводить до стійких порушень діяльності спілкування. При цьому ускладнюється процес міжособистісної взаємодії дітей і створюються серйозні проблеми на шляху їх розвитку та навчання. Діти із ТПМ малоактивні та малоініціативні в спілкуванні (С.Ю. Конопляста, Т.М. Сак та ін.).

Поряд із загальною соматичною ослабленістю дітям із ТПМ притаманне і деяке відставання в розвитку рухової сфери. Рухи у них недостатньо координовані, швидкість і чіткість їх виконання знижені; відзначається недостатня координація рухів у всіх видах моторики – загальної, мимічної, дрібної й артикуляційної. У дітей із заїканням спостерігаються судоми у м'язах артикуляційного, голосоутворюючого й дихального відділів периферійного мовленнєвого апарату.

Як відмічають С.Ю. Конопляста, Т.М. Сак та ін., у дітей з порушеннями мовлення, порівняно із дітьми з нормальним розвитком, формування трудових і навчальних навичок відбувається значно повільніше. Тривалий час рухи дітей залишаються незграбними, нечіткими. У них часто спостерігається порушення моторики, що вочевидь є наслідком недостатнього розвитку тактильно-моторних відчуттів, потрібних для організації будь-якої діяльності. Саме ці порушення, насамперед, впливають на здатність дітей до оволодіння малюванням, ручною працею. Щоб навчитися виконувати якусь дію, наприклад, розрізати папір за накресленою лінією, їм потрібно значно більше часу, ніж їхнім ровесникам із нормальним мовленнєвим розвитком. Дії тривалий час залишаються недосконалими й уповільненими. Опановуючи нову навичку, діти швидко стомлюються. Навіть тоді, коли вони достатньо володіють елементарними технічними прийомами, не виявляють достатньої наполегливості під час виконання завдань. У них знижена критичність до власної й чужої роботи [4, 171].

У зв'язку з цим стає зрозумілим, що навчання дітей із ТПМ продуктивним видам діяльності вимагає важливої корекційної спрямованості. А проблема вивчення методики навчання образотворчої і конструктивної діяльності дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення представляється актуальною темою дослідження.

Навчання дітей доступним умінням і прийомам зображення предметів оточуючого середовища у спеціальному дошкільному навчальному закладі компенсуючого типу для дітей з ТПМ здійснює вихователь. Логопед, орієнтуючись на загальноосвітню програму навчання і виховання дітей відповідного віку, на своїх корекційних заняттях закріплює і вдосконалює основні технічні зображувальні навички і вміння дітей. Але основним завданням логопеда на заняттях з образотворчої діяльності є розвиток мовлення дітей.

Н.В. Мікляєва і Ю.В. Мікляєва окреслюють таке коло завдань з розвитку продуктивної діяльності:

- 1) розвивати цілеспрямовану діяльність дітей та їх прагнення до творчої активності,
- 2) сприяти накопиченню сенсорного досвіду й узагальненню чуттєвих уявлень дітей у процесі сприймання природи, творів народного, декоративно-прикладного й образотворчого мистецтва,
- 3) розвивати уяву і творчі можливості, здібності до продуктивної діяльності [2, 76].

Зміст роботи з продуктивної діяльності відображений у загальноосвітніх програмах («Впевнений старт», «Я у світі», «Дитина», «Малювання» та ін.) відповідно віку орієнтовно за такими розділами:

I. Образотворче мистецтво.

1. Ознайомлення з творами образотворчого мистецтва.
2. Малювання: предметне, декоративне, сюжетне.
3. Ліплення.
4. Аплікація.

II. Конструювання з будівельного матеріалу, з різних матеріалів (паперу, природного матеріалу), з деталей конструктора.

У спеціальному дошкільному закладі зміст задач такий само, як і у загальноосвітньому закладі, але має місце певна відмінність у їх реалізації. Вирішення завдань здійснюється з урахуванням реальних знань, умінь і навичок кожної конкретної дитини і групи в цілому.

Як зазначалося вище, діти з порушеннями мовлення можуть мати порушення дрібної і загальної моторики, у них збіднені знання про навколишнє, є відставання у розвитку психічних процесів та мовлення, тому засвоєння ними прийомів зображувальної діяльності відбувається із запізненням. Враховуючи це, на початку навчального року вихователь діагностує у дітей стан сформованості знань й умінь зображувати предмети, а також володіння знаряддями продуктивної діяльності (ножицями, олівцями, клеєм, фарбами тощо). З'ясовується, чи відповідає рівень оволодіння уміннями із зазначених видів діяльності віковим вимогам загальноосвітньої програми. Якщо констатується відставання, то педагог планує вирішувати програмові завдання групи попереднього віку (за деякими розділами – навіть на 1,5-2 роки нижче).

Крім загальноосвітніх задач, на заняттях з образотворчої діяльності розв'язуються такі корекційні завдання:

1. Розвиток сприймання мовлення у дітей.
2. Розвиток мовленнєвих засобів.

3. Розвиток мовленнєвої комунікації.

Розглянемо шляхи розв'язання вищезазначених завдань:

1. Під час виконання завдань з розвитку сприймання мовлення необхідно навчити дітей співвідносити зміст мовлення дорослих з власними діями або з діями дітей («Ви малюєте коло, буде круглий бублик...»).

У ході навчання зміст мовлення дорослих ускладнюється і збільшується в об'ємі («Наклеюйте листочки.» «Наклеюйте листочки щільніше, щоб була густа крона дерев...»).

2. На заняттях з образотворчої діяльності розвиваються такі мовленнєві засоби:

- збагачення словника новими словами;

- уточнення значень слів, їх граматичних форм (наприклад, узгодження прикметника із запитальним словом – «Яка слива? Яке яблуко? Який банан?». Розрізнення і вживання однини і множини – «груша-груші», вживання слів у зменшено-пестливій формі, розрізнення за величиною – «заєць-зайчик»;

- сприймання, накопичення, а пізніше використання простих і більш складних речень.

На початкових етапах навчання діти, сприймаючи повне речення, відповідають одним словом («Що взяла Катя?»- олівець). Педагог коментує відповідь: «Катя взяла олівець». Такі мовленнєві зразки дають можливість сформувати «зону найближчого розвитку» – ті моделі, які формуються у дітей спочатку у пасивному мовленні і з часом переходять в активне. Далі так само педагогом подаються більш складні зразки мовлення: «Ми сьогодні будували ворота для машини. Ми брали дві цеглинки і ставили їх одна навпроти іншої до підлоги вузькою стороною...». На основі таких мовленнєвих зразків робляться підсумки роботи на занятті.

Комунікативні навички формуються у процесі поступового засвоєння мовленнєвих моделей (відповідь словом, словосполученням, простим непоширеним реченням, поширеним реченням, складнопідрядним реченням).

Дітей навчають користуватися різними за характером інтонації реченнями: розповідним, окличним, питальним, спонукальним.

Схарактеризуємо методи і прийоми навчання продуктивної діяльності.

У педагогічній роботі з формування образотворчої діяльності застосовуються різні методи і прийоми – наочні, практичні, словесні. Це – показ предмету; малювання предмету з натури; показ прийомів зображення ліплення, вирізання, користування пензлем, олівцем, фарбами, глиною, пластиліном, ножицями, клеєм; відтворення дій у повітрі; словесне пояснення; обстеження предметів; порівняння роботи із взірцем; коментування дій; використання мовлення дорослого в якості взірця; ставлення запитань.

Найчастіше одночасно на занятті використовується декілька прийомів, наприклад, поєднують словесне пояснення із показом прийому зображення або підготовчими діями дітей (руки олівцем у повітрі, пензлем без фарби або без клею на папері).

Окреслимо методи і прийоми, які тісно пов'язані з розвитком мовлення дітей.

Обстеження предметів як прийом пізнання формує у дітей навички правильного сприйняття і відображення реально існуючих предметів у площині (малюнок, аплікація) та в об'ємному зображенні (ліплення, конструювання).

Під час навчання дітей зображенню предмета спочатку його слід ретельно вивчити. Педагоги дотримуються такої послідовності обстеження:

1) сприймання цілісного обриса предмету;

2) виділення основних частин цього предмету і визначення їх зовнішніх ознак (форма, розмір, співвідношення частин);

3) виділення просторових взаємовідносин частин між собою (вище, нижче, справа, зліва, посередині, між ними);

4) визначення маленьких частин і їх відношення до основних, великих;

5) повторне цілісне сприймання предмету.

У відповідності до цих етапів ведеться робота із збагачення мовленнєвих засобів дитини. Це і називання предметів, його частин і ознак, називання слів, які означають просторове відношення частин

предмету і розміщення його на аркуші, співвіднесення частин за розміром.

Приєм відтворення дій у повітрі застосовується у загальноосвітніх дошкільних закладах переважно на більш ранніх вікових етапах. А для дітей із порушенням мовлення, зокрема із ЗНМ, у навчанні цей прийом є специфічним.

Приєм відтворення дій у повітрі полягає у тому, що перед малюванням у дитини слід виробити необхідний рух у повітрі, а тільки потім відтворити на його на аркуші.

На занятті педагог спочатку сам показує, як слід виконувати цю дію у повітрі, а потім пропонує це зробити дітям, і сам продовжує її разом з дітьми, коментуючи: «Зараз ми візьмемо пензлики і будемо малювати ось так! Підніміть пензлики і покажіть, як будемо малювати стрічки. Ось так: зверху донизу. Всі показуємо, як потрібно малювати. А тепер будемо малювати на аркуші. Зверху вниз. Зверху вниз. Всі разом малюємо зверху вниз. І Сашко малює зверху вниз. І Яринка малює зверху вниз. Всі малюємо довгу стрічку. Ще малюємо довгу стрічку. Довгу-довгу. До самого краю аркуша!»

На цьому прикладі ми можемо прослідкувати використання прийому коментування дій.

Усі дії дитини під час образотворчої діяльності проговорюються педагогом, коментуються. Це робиться з метою регуляції темпу діяльності і, головне, з метою розвитку уваги дитини до слова, до словесного оформлення дії, що сприяє кращому розумінню значень слів та їх граматичних форм, а також допомагає дитині швидше перевести словесний зразок педагога до свого активного словника.

Специфіка побудови обстеження предмета полягає у тому, що зорове і дотикове сприймання предмету повинне цілеспрямовано і максимально коментуватися. Коментується кожен рух, кожний показ, кожний жест.

При обстеженні предмета дуже важливо залучати дітей до самостійного показу обстежувальних дій («Серединка у ромашки кругла» – зробити вказівним пальцем заокруглий рух) і промовляти зміст своїх дій. Коментуюче мовлення забезпечує точність передачі дітьми кількості частин предмету, їх розташування, форми, розміру, пропорцій.

Вочевидь, що описаний прийом коментування дій втрачає своє значення, якщо мовлення педагога не відповідає вимогам зразкового мовлення. Воно повинно бути доступним для розуміння, виразним, складатися з чітко побудованих речень.

Паузи під час мовлення педагога повинні досягати такої тривалості, якої б вистачило дитині для усвідомлення змісту поданого матеріалу. У висловах педагога доречне багаторазове вживання одних тих самих слів у різному мовному контексті. Наприклад, «Сашко малює червоний м'яч. Яринка малює червоний круглий м'яч. Іванко малює червоненький м'ячик».

Словник дорослого повинен бути простим, але не збідненим. Одночасно з мовленням доцільно використовувати окреслювальні рухи і вказівні жести. Це допомагає уточнити форму предмету, розташування частин і їх співвідношення за розміром.

Зразок вислову може передаватися оцінкою дій дитини. «Оля взяла небагато клею. В неї робота вийде охайною, чистою»; «Андрійко правильно вибрав форму конструктора для будівництва даху – трикутну».

У цих прикладах програмова задача вирішується через слова «небагато» і «трикутна». Ці ж слова використовуються і з корекційною метою (накопичення пасивного словника та їх активного використання).

У процесі занять образотворчою діяльністю з метою розвитку мовленнєвої комунікації педагог ставить дітям різні запитання. В залежності від розвитку мовлення дітей із ЗНМ й етапу роботи із заїкуватими. Діти відповідають на них по-різному. На початку навчання більшість дітей із ЗНМ у спілкуванні користується немовленнєвими засобами комунікації (мімікою, жестами), поступово вони навчаються відповідати одним словом, коротко, з опорою на наочність. За мірою оволодіння мовленнєвими засобами діти привчаються відповідати на запитання словосполученням, а потім – реченням. Аналогічно відтворюється послідовність роботи із заїкуватими дітьми. Вони навчаються у самостійному мовленні передавати логічну послідовність сюжету розповіді за допомогою плавного чіткого мовлення без запинань.

Навіть, якщо дитина відповідає одним словом, педагог повторює її відповідь, поширюючи до речення: «Соломійка малює сливу. Соломійка малює сливу синім олівцем». Питання, які ставляться на

основі наочної опори і у відповідності до діяльності, яку діти виконують у цей час, сприяють також вирішенню образотворчих завдань.

Кожне заняття з образотворчої діяльності має свою чітку структуру.

Оскільки для дітей із ЗНМ притаманне порушення уваги і розуміння мовлення, заняття рекомендують ділити на частини:

- 1) ознайомлення дітей з предметом, який буде зображуватися,
- 2) показ прийомів зображення,
- 3) виконання роботи дітьми,
- 4) аналіз та оцінка роботи.

Поширимо зміст кожного пункту.

1) Ознайомлення з предметом можна проводити шляхом обстеження самого предмета або розглядання готового зразка (малюнка, аплікації).

2) Показ прийомів зображення здійснюється на готовому зразку (наприклад, сухим пензлем обводять зразок на очах у дітей у потрібному напрямку або створюють новий зразок).

3) Перед виконанням роботи доцільно тренувати рухи руки дитини у повітрі, наприклад, сухим пензлем (без клею, без фарб) на аркуші паперу. Крім того, рекомендується виконувати роботу невеликими частинами (по 2-3). Це полегшує розуміння дитиною вимог до кожного етапу роботи і підвищує якість її виконання.

4) Наприкінці заняття педагог підводить підсумки, аналізує роботи дітей та оцінює результати їх діяльності. Спочатку він говорить про те, що сьогодні діти робили на занятті (або чому вчилися) : «Сьогодні діти вчилися наклеювати грибочки. Усі наклеїли багато грибочків: великих і маленьких. Ніжки у грибочків світло-коричневі, а капелюшки – темно-коричневі...».

Потім вихователь (або логопед) оцінює роботу дітей з позитивного боку. Навіть якщо діти не все змогли виконати, кожного треба похвалити: за старання чи за охайність, за правильне розміщення частин грибків відносно один одного. В оцінці обов'язково враховується правильність виконання роботи у відповідності до завдання.

На всіх етапах заняття (обстеження предмета, пояснення завдання, процес виконання роботи дітьми, підбиття підсумків заняття) розв'язують корекційні і корекційно-виховні завдання.

Обов'язково на заняттях з образотворчої і конструктивної видів діяльності з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення слід застосовувати індивідуальний підхід.

У ході виконання завдань з образотворчого мистецтва діти проявляють різні особливості темпу діяльності, що частково обумовлюється різним темпераментом. Деякі діти надто квапляться і починають виконувати роботу передчасно, не дослухавши пояснень, інші відстають з включенням в роботу, їм потрібне додаткове спонукання до діяльності.

Враховуючи індивідуальні особливості дітей, на заняттях з продуктивної діяльності мовлення дорослого можна використовувати як засіб спонукання до активності одних дітей і як засіб гальмування стосовно інших. Наприклад, на початку виконання завдання, коли всі діти вже розпочали роботу, деякі навіть не взяли у руки відповідне знаряддя (ножиці, олівець, конструктор). Педагог спонукає таких до роботи: «От і Андрійко бере олівець!» Після виконання цієї дії: «Який Андрійко молодець! Зараз він намалює стрічку». Мовлення педагога передуює дії і заохочує дитину зробити саме так.

Працюючи над розвитком регулюючої функції мовлення, можна заспокоювати, загальмовувати імпульсивних, гіперактивних дітей (холериків). До них доречно таке звертання: «Сашко не поспішає. Він чекає, коли я все поясню, як робити. І Вітя сидить спокійно. Він не бере олівець. Чекає. Усі діти візьмуть олівці разом». Таке зауваження з позитивною оцінкою поведінки дитини діє ефективніше, а ніж смикання: «Не бери олівець! Поклади на місце! Не поспішай!» Так, за допомогою коментуючого мовлення можна регулювати темп діяльності дітей на занятті, вирішувати загальноосвітні задачі з формування навичок, прийомів зображення в ліпленні, аплікації, малюванні і конструюванні.

Індивідуальний підхід зумовлює форму і послідовність звертання дорослого до дітей. Спочатку треба заохотити дітей, які першими правильно виконали рух (прийом, етап, усю роботу). Потім назвати тих, хто ще не виконав завдання. Але у формі очікувального позитивного результату: «Андрійко теж почав малювати стрічку. Він старається. Ось яка вона довга у Андрійка! Іще намалює він довгі

стрічки...».

Так само треба викликати учнів для показу засвоєної дії (прийому). Спочатку називаємо того, хто вже зорієнтувався в завданні, хто зможе це зробити і схоче! Дитину сором'язливу, зі слабкими зображувальними навичками краще викликати останньою. Для розвитку реакції дітей на мовлення дорослого, з метою розвитку вміння зосереджувати увагу на зверненому до них мовленні дуже важливо позитивно оцінювати дії кожної дитини, підтримувати її увагу доречною реплікою, говорити саме про неї, згадати її ім'я. Треба заохотити кожну дитину робити відповідні дії, завдання, і тоді ми отримаємо найкращий результат навчання і виховання.

Отже, педагогічна робота з навчання дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення продуктивним видам діяльності вирішує не тільки важливі навчально-виховні завдання, а й виступає потужним корекційним засобом, за допомогою якого ефективно долаються як мовленнєві труднощі дітей, так і покращується сенсо-моторна сфера, розумовий, емоційно-вольовий, комунікативний розвиток дошкільника, здійснюється підготовка дитини до школи.

Використана література:

1. **Выготский** Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте/ Л.С. Выготский. — СПб.: СОЮЗ, 1997. — 96 с.
2. **Микляева** Н.В. Дошкольная педагогика. Теоретико-методические основы коррекционной педагогики./ Н.В.Микляева, Ю.В. Микляева; под ред.В.И.Селиверстова. — М., 2008. — 263с.
3. **Миронова** С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях/ С.А. Миронова - М., 2007. - 192с.
4. **Конопляста** С.Ю. Логопсихологія [Текст]: навчальний посібник / С.Ю. Конопляста, Т. В. Сак - К.: Знання, 2010. - 293 с.
5. **Рыжова** Н.В. Развитие творчества детей 5-6 лет с ОНР.- М.: Сфера,-2009. -64с.
6. **Рыжова** Н.В. Методические рекомендации по развитию творческих способностей у детей с общим недоразвитием речи на занятиях по рисованию / Рыжова Н. В.// Логопед в детском саду. - 2010. - № 1. - С. 30-55.
7. **Урунтаева** Г.А. Дошкольная психология/ Г.А. Урунтаева - 5-е изд., стереотип. - М., 2001. - 336с.

References:

1. **Vyhotskyi** L.S. Voo Brazhenye y tvorchestvo v detskom vozdaste/ L.S. Vyhotskyi. — SPb.: SOluZ, 1997. — 96 s.
2. **Miklyaeva** N.V. Doshkolnaya pedagogika. Teoretiko-metodicheskie osnovyi korrektsionnoy pedagogiki./ N.V.Miklyaeva, Yu.V.Miklyaeva; pod red. Seliverstova. — M., 2008. — 263s.
3. **Myronova** S.A. Razvytye rechy doshkolnykh na lohopedycheskykh zaniatyakh/ S.A. Myronova - M.: TTs Sfera, 2007. - 192 s.
4. **Konopliasta** S.Iu. Lohopsykhologhiia [Tekst]: navchalnyi posibnyk / S.Iu. Konopliasta, T. V. Sak - K.: Znannia, 2010. - 293 s.
5. **Ryzhova** N.V. Razvytye tvorchestva detei 5-6 let s ONR.- M.: Sfera,-2009. -64s.
6. **Ryzhova** N.V. Metodicheskiye rekomendatsyy po razvytuiu tvorcheskykh sposobnostei u detei s obshchym nedorazvytiem rechy na zaniatyakh po rysovaniyu / Ryzhova N. V.// Lohoped v detskom sadu. - 2010. - № 1. - S. 30-55.
7. **Uruntaeva** H.A. Doshkolnaia psikhologhiia/ H.A. Uruntaeva - 5-e yzd., stereotyp. - M.:Akademyia, 2001. - 336 s.

Пинчук Ю.В. Содержание и методы развития продуктивных видов деятельности у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

В статье освещаются вопросы особенностей развития психических процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи, которые влияют на усвоение знаний и умений в продуктивной деятельности. Описаны трудности в овладении продуктивными видами деятельности детьми с общим недоразвитием речи и заиканием.

В статье раскрываются задания, содержание обучения и воспитания изобразительной и конструктивной видов деятельности дошкольников, а также подходы к планированию занятий с учетом речевых, сенсорных, моторных и других трудностей детей с нарушениями речи. Уточняются основные коррекционные задачи, которые решаются в процессе продуктивных видов деятельности в логопедических группах и пути их решения.

Описываются словесные, наглядные и практические методы и приемы, которые способствуют решению образовательных, воспитательных и коррекционных задач по изобразительной и конструктивной видам деятельности дошкольников. Подается опорная структура занятия по развитию продуктивной деятельности.

Ключевые слова: продуктивные виды деятельности дошкольника с нарушениями речи, психическое развитие ребенка с нарушениями речи, развитие речи детей с ТНР.

Pinchuk Y. Contents and methods of development of productive activity types in preschool children with severe speech disorders

The article describes the peculiarities of the development of mental processes in children with severe speech disorders (SSD), that influence the absorption of knowledge and skills of productive activities. The article is highlighted difficulties in acquiring of skills of different productive activities in children with general underdevelopment of speech and stuttering.

The article considers tasks, the content of teaching and upbringing of the artistic and constructive types of activities of preschoolers and approaches to the planning of classes taking into account speech, sensory, motor and other difficulties of children with speech disorders. It also considers main correctional tasks of classes on productive activities in logopedic groups, and ways of their solution.

The article represents verbal, visual and practical methods and techniques that contribute to solving of educational and correctional tasks of artistic and constructive activities of preschoolers. It contains an exemplary structure of the class on development of productive activities.

Key words: productive activities of the preschool child with speech disorders, mental development of the child with speech disorders, development of speech of children with SSD.

Стаття надійшла до редакції 30.10.2017 р.

Статтю прийнято до друку 10.11.2017 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Шеремет М. К.

УДК [372: 364. 043.3] (342)

Рибченко Л.К.

ЗАСТОСУВАННЯ КОРЕКЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ АУТИЗМОМ

Стаття присвячена вирішенню питань формування психологічних та педагогічних передумов корекційної роботи з аутичними дітьми. Зазначено, що корекційна робота з аутичною дитиною має відбуватися на всіх її вікових етапах та у сферах її життя. Виокремлено організацію освітнього простору та критерії ефективності інклюзивного навчання. Індивідуальний підхід корекційних педагогів, стимулює пізнавальну активність, сприяє розвитку в учнів ґрунтовних знань, умінь і навичок. Запропоновано моделі включення дітей з аутизмом в загальноосвітній простір школи.

Розкрито важливість створення педагогічних умов корекційної роботи для інклюзивної форми освіти аутичних дітей. Визначено основні труднощі включення учнів такої нозології до загальноосвітніх класів. Запропоновано етапи корекційної роботи з аутичними дітьми з запропонованими психолого-педагогічними умовами. Дітям із аутизмом необхідно допомогти сформуванню стратегій навчання, самостійно аналізувати та планувати свою навчальну діяльність, беручи до уваги характер когнітивних процесів.

Ключові слова: аутичні діти, педагогічні умови, індивідуальний освітній маршрут, корекційна робота, психолого-педагогічний супровід, кооперативне навчання, когнітивні стратегії, технології.

Дитячий аутизм в даний час розглядається як особливий тип порушення психічного розвитку. У дітей з аутизмом порушений розвиток засобів комунікації та соціальних навичок. Спільними для них є афективні проблеми і труднощі встановлення активних взаємин з соціальним оточенням, які визначають їх установки на збереження сталості в навколишньому і стереотипність власної поведінки. У зв'язку з цим в даний час, все частіше говорять не про аутизм як такому, а про розлади аутистичного спектру.

Основними особливостями таких дітей, які перешкоджають їх навчанню в інклюзивну класі загальноосвітньої школи є:

- труднощі організації власної діяльності та поведінки, зокрема продуктивної навчальної діяльності;
- виражена нерівномірність і специфіка розвитку психічних функцій;
- специфіка і недостатність розвитку пізнавальної діяльності в цілому;
- виражені труднощі соціально-емоційної взаємодії;
- потреби в спеціальній організації освітнього простору;
- необхідність використання спеціальних прийомів і методів при їх навчанні [1, с. 145].