

**Н. В. САВІНОВА  
С. В. КАРСКАНОВА**

**ЗАГАЛЬНА, ВІКОВА  
ТА ПЕДАГОГІЧНА  
ЛОГОПСИХОЛОГІЯ**



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

**Н. В. Савінова  
С. В. Карсканова**

***ЗАГАЛЬНА,  
ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА  
ЛОГОПСИХОЛОГІЯ***

*Навчально-методичний посібник  
ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 016  
«СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА»*

Миколаїв  
Видавець Румянцева Г. В.  
2022

УДК 159.923.2:371.132:316  
С 13

**Рецензенти:**

- Хозраткулова І. А.** доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук
- Астремська І. В.** доктор філософії в галузі соціальних та поведінкових наук, доцент кафедри психології Чорноморського державного університету імені Петра Могили

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради  
МНУ імені В. О. Сухомлинського,  
протокол № 8 від 18.05.2022 року*

**Савінова Н. В.**

- С 13      Загальна, вікова та педагогічна логопсихологія : навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 016 «Спеціальна освіта» / Н. В. Савінова, С. В. Карсканова. – Миколаїв: Видавець Румянцева Г. В., 2022. – 173 с.

ISBN 978-617-729-067-3

Навчально-методичний посібник містить матеріали для змішаних форм навчання: ON-LINE/OFF-LINE, на платформах дистанційного навчання MOODLE, у конференціях-ZOOM, на GOOGLE-MEET зустрічах, з використанням Viber, Telegram, Facebook, Skype, YouTube, Google-Диск, Google-Клас та інших цифрових форматів. У другій частині представлені методичні рекомендації щодо самостійної роботи студентів з вивчення курсу «Загальна, вікова та педагогічна логопсихологія». Наведено навчальну програму дисципліни, інструктивно-методичні матеріали, плани практичних та лабораторних занять. Висвітлено основні теоретичні аспекти з відповідних тем курсу. Запропоновано завдання для самостійної роботи студентів та тестової перевірки їх знань із курсу. До посібника включено словник основних термінів. У додатках подано матеріали для самопідготовки.

Видання адресовано студентам спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Матеріали посібника допоможуть при підготовці до практичних і лабораторних занять у змішаних формах навчання з курсу «Загальна, вікова та педагогічна логопсихологія».

УДК 159.923.2:371.132:316

ISBN 978-617-729-067-3

© Савінова Н. В., Карсканова С. В., 2022  
© МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2022

# З М І С Т

	Програма навчальної дисципліни	5
	Розділ 1	
	МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ	
1.1.	Лекційні матеріали.....	9
1.2.	Засоби діагностики навчальних досягнень студентів.....	30
1.3.	Навчальні-наочні посібники, технічні засоби навчання .....	40
1.4.	Інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять	43
1.5.	Питання екзаменаційних білетів	59
1.6.	Методичні рекомендації та розробки	70
	Розділ 2.	
	МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ САМОСТІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТІВ	
2.1	Особливості моторики при мовленнєвих порушеннях: моторній алалії, дизартрії, моторній афазії, заїкуванні.....	79
2.3.	Вправи на розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики ...	100

2.4.	Тестотика вправ на розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики	105
2.5 .	Особливості міжособистісних відносин при різних порушеннях мовленнєвої патології в різні вікові період.	112
2.6	Труднощі спілкування та їх чинники при порушеннях мовлення.	113
2.7.	Особливості формування характеру дитини з ТПМ	117
2.8	Організація та структура психологічного вивчення дітей з мовленнєвою патологією	117

### Розділ 3

#### ПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З КУРСУ

Методичні рекомендації з виконання	128
самостійної роботи .....	

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	152
ГЛОСАРІЙ.....	155
ДОДАТКИ.....	168

# ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

## «ЗАГАЛЬНА, ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ЛОГОПСИХОЛОГІЯ»

### 2 КУРС

Програма вивчення нормативної навчальної дисципліни «Загальна, вікова та педагогічна логопсихологія» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів спеціальності 016 – «Спеціальна освіта».

Програма спрямована на опанування студентами системи знань з основ логопсихології для забезпечення їх підготовки до практичної діяльності зі спеціального психологічного супроводу в системі освіти осіб з порушеннями мовлення та усунення і попередження дисбалансу між процесами навчання й розвитку цієї категорії та їх потенційними можливостями, удосконалення знань і умінь щодо здійснення корекційної функції професійної діяльності корекційного педагога.

**Мета курсу:** формування у студентів знання про основні закономірності психічного розвитку дітей в онтогенезі й особливості психічного розвитку дітей з вадами мовлення та психокорекційну роботу з ними, спираючись на знання суміжних наук (загальної й спеціальної психології та педагогіки, медицини, нейролінгвістики, нейропсихології, психолінгвістики, логопедії тощо).

#### **Завдання вивчення курсу:**

- **методичні:** сформувати у студентів науковий підхід до розуміння психіки та законів її існування; сформувати знання у студентів із теоретичних питань із загальної, вікової та педагогічної логопсихології, культури методичного мислення;

- **пізнавальні:** ознайомити студентів з досягненнями вітчизняної і світової психологічної науки, що необхідні в професійній діяльності педагога;

- **практичні:** формувати професійну спрямованість, інтерес і прагнення до творчого вивчення психології; розвивати вміння використовувати теоретичні та практичні знання із загальної психології на практиці.

**Передумови для вивчення дисципліни:** на основі знань засвоєних раніше нормативних дисциплін спеціальності: спеціальна, порівняльна психологія, вікова психологія, психопатологія та психотерапія, корекційна педагогіка з основами спеціальної дидактики.

**Програмні результати навчання:**

1. Застосовувати отримані знання в галузі спеціальної та інклюзивної освіти при вирішенні навчально-виховних та науково-методичних завдань з врахуванням вікових та індивідуально-типологічних відмінностей учнів, соціально-психологічних особливостей учнівських груп та конкретних психолого-педагогічних ситуацій.
2. Організовувати і проводити психолого-педагогічне вивчення дітей з особливостями психофізичного розвитку;
3. Вирішувати питання, пов'язані з комплектуванням та організацією діяльності спеціальних навчально-виховних закладів, здійснювати спостереження за дітьми з порушеннями мовлення, інтелекту, зору, слуху, опорно-рухових функцій і проводити з ними корекційно-педагогічну роботу на основі диференційованого та індивідуального підходу.
4. Здійснювати спостереження за дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, планувати та проводити з ними корекційно-розвивальну роботу на основі диференційованого та індивідуального підходу.
5. Сприяти соціальній адаптації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, готувати їх до суспільної та виробничої діяльності.
6. Організовувати колектив дітей з порушеннями психофізичного розвитку та інтегрованого колективу; здійснювати педагогічний супровід дітей з особливостями психофізичного розвитку в ролі асистента вчителя інклюзивного класу.

7. Використовувати різноманітні методи та форми виховної роботи, прогресивні прийоми керівництва навчальною, трудовою та суспільною діяльністю учнів.

8. Використовувати сучасні технічні засоби навчання і виховання, спеціальну апаратуру.

9. Співпрацювати з батьками дітей, особами, які їх замінюють, спеціалістами інших галузей (медиками, психологами, вчителями, вихователями) систематично підвищувати свою кваліфікаційну компетентність.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні опанувати такі компетентності:

### **I. Загальнопредметні компетентності:**

- *Рефлексивна.* Здатність ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, що сприяє ефективності корекційно-реабілітаційного процесу, розвитку й саморозвитку особи порушеннями психофізичного розвитку, творчому підході до корекційно-реабілітаційного навчально-виховного процесу в спеціальних і загальноосвітніх закладах. Здатність оцінювати результати корекційно-педагогічних впливів та забезпечувати якість діяльності корекційного процесу в закладах Міністерства освіти і науки, Міністерства охорони здоров'я і Міністерства праці та соціальної політики; здатність до корекційно-педагогічної і навчально-реабілітаційної рефлексії

- *Комунікативна компетентність.* Здатність спілкуватися державною мовою та володіння необхідним лексичним мінімумом іноземних мов в межах потреби своєї професійної діяльності. Знання основних способів і засобів міжособистісної комунікації, стилів мовлення, практичний досвід комунікації різними мовами; вміння постійно збагачувати власне мовлення, налагоджувати професійну і педагогічну комунікацію, застосовувати інформаційно-комунікативні технології.



- *Дослідницько-праксеологічна компетентність.* Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми, зокрема, в процесі професійно-педагогічної діяльності. Знання основних методів наукового пошуку; вміння узагальнювати отримані результати, обробляти та аналізувати інформації з різних джерел, оформлювати і презентувати результати наукової діяльності відповідно вимог в процесі корекційно-педагогічної діяльності.

- *Інформаційно-комунікаційна.* Здатність до застосування сучасних засобів інформаційних і комп'ютерних технологій, невербальних засобів комунікації з урахуванням психофізичного порушення дитини для розв'язання корекційних і комунікативно- мовленнєвих задач у професійній діяльності фахівця-дефектолога, вихователя, асистента вчителя й у повсякденному житті.

#### **Фахові:**

- *Теоретико-методологічна.* Здатність до застосування знань провідних гуманістичних теорій, концепцій, вчень щодо виховання і навчання осіб з обмеженими психофізичними можливостями; здатність відстоювати власні корекційно-педагогічні, навчально-реабілітаційні переконання, дотримуватись їх у житті та професійній діяльності).

- *Комунікативно-педагогічна.* Здатність до застосування знань основних принципів, правил, прийомів і форм педагогічної комунікації; вміння використовувати різноманітні інформаційні джерела та способи отримання інформації у професійних цілях, продумано й виважено будувати процес корекційно-педагогічного спілкування; здатність налагоджувати продуктивну професійно-корекційну і навчально-реабілітаційну взаємодію, суб'єкт-суб'єктну комунікацію.

- *Проектувальна.* Здатність до застосування знань основних видів і технологічних підходів до планування власної професійно-корекційної діяльності; вміння здійснювати поточне планування, визначати умови його практичної реалізації, вміння планувати, організовувати і

результативно здійснювати корекційно-педагогічний процес у загальноосвітніх та спеціальних закладах освіти з інклюзивним та інтегрованим навчанням з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного та шкільного віку.

- Організаційна (відповідно до нозології) Здатність до застосування знань основних правил організації корекційного, навчально-реабілітаційного процесів; вміння раціонально організувати власну корекційно-педагогічну діяльність, самостійно контролювати її результативність, удосконалювати систему самоорганізації на основі сучасних корекційно-педагогічних технологій.

- Психологічна компетентність (відповідно нозології). Здатність до застосування сучасних знань про особливості розвитку дитини як суб'єктів корекційно-освітнього і навчально-реабілітаційного процесів на основі знань та умінь про їхні вікові, індивідуальні особливості та соціальні чинники розвитку і дизонтогенезу. Складниками психологічної компетентності є диференціально-психологічна, спеціально-психологічна, нейроконсультативна, нейрокорекційна, нейропсихологічна, психолінгвістична тощо.

### **Інформаційний обсяг навчальної дисципліни**

**Тема 1.** Закономірності нормального психічного розвитку і патології.

**Тема 2.** Загальна характеристика мовленнєвих порушень в дитячому віці.

**Тема 3.** Диференціація фізіологічних і патологічних, органічних і функціональних, центральних і периферичних вад мовлення.

**Тема 4.** Сенсорний розвиток дітей з мовленнєвими вадами.

**Тема 5.** Порушення фонематичного сприйняття, зв'язок між розладами мовнорухового та мовнослухового аналізаторів.

**Тема 6.** Особливості уваги при мовленнєвих порушеннях.

**Тема 7** Особливості уяви при мовленнєвих порушеннях. Збіднення уяви при наявності мовленнєвих вад.

**Тема 8.** Пам'ять дітей із загальним недорозвитком мовлення.

**Тема 9.** Зв'язок структури розладів пам'яті з домінантністю правої або лівої півкулі.

**Тема 10.** Особливості мислення при мовленнєвих порушеннях.

**Тема 11.** Особливості моторики при мовленнєвих порушеннях: моторній алалії, дизартрії, моторній афазії, заїкуванні. Взаємозв'язок стану загальної, дрібної та артикуляційної моторики.

**Тема 12.** Особливості психодіагностики дітей з вадами мовлення.

**Тема 13.** Вимоги до методів психолого-педагогічної діагностики розвитку осіб з вадами мовлення. Основні етичні вимоги та правила непсиходіагностичного обстеження.

**Тема 14.** Особливості психологічної допомоги дітям із порушеннями мовлення.

**Тема 15.** Прийоми і методи психокорекційної роботи. Психологічне консультування. Психологічний супровід.

# Розділ 1

## МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

### 1.1. Лекційні матеріали

#### План-конспект лекційного заняття №1

**Тема:** Закономірності нормального психічного розвитку і патології.

**Мета:** ознайомити студентів з логопсихологією як науковою дисципліною (об'єкт, предмет, структура, мета та завдання, зв'язок з іншими науками), представити її понятійно-категоріальний апарат, ознайомитися з принципами й методами логопсихології як науки; виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення до засвоєння нових знань.

**Методи:** словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники, схеми.

#### Структура лекційного заняття

- 1. Організаційна частина заняття:** привітання, ознайомлення з особливостями вивчення даної дисципліни, вирішення організаційних питань.
- 2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.**
- 3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань:** запитання до студентів:
  - Як Ви вважаєте, чи є актуальною тема норми і патології в логопсихології? Чому?
  - Чи повинен, на Вашу думку, володіти логопед знаннями про норму і патологію?
- 4. Мотивація навчальної діяльності студента:** творче завдання: подумайте і дайте визначення логопсихології як науки.

**5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети:** діалог «Що, на мою думку, вивчає логопсихологія?», дискусія «Роль логопсихології в системі наук».

**6. Підведення підсумків заняття:**

- Назвіть імена вчених та дослідників, що внесли вагомий внесок у розвиток логопсихології як науки.

- Якими принципами керується логопсихологія?

**7. Самостійна робота:** складіть схему «Зв'язок логопсихології з іншими науками»

**План:**

1. Основні поняття і термінологія логопсихології.
2. Логопсихологія як галузь спеціальної психології.
3. Закономірності психічного розвитку дітей.
4. Функціональна норма.
5. Сутність феномену «порушення розвитку».

З'ясуємо фактори психічного розвитку людини і розглянемо сучасні уявлення про нормальний і порушений розвиток.

Проблема визначення ступеня "нормального розвитку" людини завжди була і є надзвичайно складною, відповідальною і багатоаспектною. На сьогодні стратегічним вважається особистісно-орієнтований підхід. Це, безперечно, потребує від фахівця володіння необхідними знаннями і навичками, що дадуть йому змогу забезпечити індивідуальну траєкторію розвитку не тільки так званої середньостатистичної нормальної дитини, а й такої, яка відрізняється від інших у межах від обдарованості до тяжких вад розвитку.

Тому поняття "норма" (від лат. norma — керівне начало, початок, зразок) має декілька значень. Середньостатистична норма — це такий рівень психосоціального розвитку людини, що відповідає середнім якісно-кількісним показникам, отриманим під час обстеження представницької групи популяції людей такого самого віку, статі, культури тощо.

Орієнтування на статистичну норму розвитку тих чи інших психічних якостей є особливо важливим на етапі первинної діагностики психічного стану дитини у процесі визначення характеру основного дефекту, його тяжкості. Зазвичай статистична норма — певний діапазон значень розвитку будь-якої якості (рівень інтелектуального розвитку або його складових; шкала самооцінки; рівень мовленнєвого розвитку; зріст, вага тощо), розташованих навколо середнього арифметичного. Потрапляння в таку зону середньої статистичної норми означає рівень розвитку, притаманний не менше ніж 68 % осіб цієї вікової категорії, статі. Якісно-кількісні нормативи вікового розвитку, забезпечені відповідною системою діагностичних методів, дають змогу точно кваліфікувати особливості дитячого розвитку або як індивідуальні варіанти нормального розвитку, або як відхилення. Орієнтація на статистичну норму важлива, передусім, на етапі виявлення недоліків у розвитку і визначення ступеня патологічності, що потребують корекційної психолого-педагогічної, а часто і медичної допомоги.

#### Функціональна норма

Основу концепції функціональної норми становить уявлення про неповторність шляху розвитку кожної людини, а також про те, що будь-яке відхилення можна вважати відхиленням, тільки зіставляючи його з індивідуальним шляхом розвитку кожної людини. Тобто це індивідуальна норма розвитку, яку можна вважати відправною точкою й одночасно метою реабілітаційної роботи з людиною, незважаючи на характер порушень. З цього погляду досягнутий стан можна тільки тоді вважати нормою, якщо в результаті цілеспрямованої психокорекційної роботи буде досягнуто гармонійний баланс між можливостями, бажаннями і вміннями з одного боку, й тими вимогами, що ставить соціум, маються на увазі саме такий вік, стать, рівень психосоціального розвитку — з іншого.

Основним критерієм ефективності наданої допомоги є досягнення дитиною такого балансу, незважаючи на різні варіанти первинних порушень. Власне, досягнення цього стану спеціалісти вважають найважливішим

показником душевного здоров'я людини і розглядають його як критерій оптимального рівня соціально-психологічної адаптованості.

За визначенням Л. Пожар, дитина вважається нормальною:

- а) коли рівень її розвитку відповідає рівневі більшості дітей її віку або старшого віку, враховуючи рівень розвитку суспільства, в якому вона проживає;
- б) якщо вона розвивається відповідно до загальних напрямів, що визначає розвиток індивідуальних якостей, здібностей і можливостей, конкретно і однозначно домагаючись повного розвитку окремих складових та їх повної інтеграції, долаючи можливі негативні впливи з боку власного організму й оточення;
- в) коли вона розвивається згідно із суспільними вимогами, що визначають як її актуальні норми поведінки, так і подальші перспективи її адекватного творчого соціального функціонування у період зрілості.

Перераховані три критерії нормальності варто враховувати під час оцінювання нормальності або анормальності дітей і підлітків<sup>\*5</sup>.

\*5: {Пожар Л. Патопсихологія. — М., 1996. — С. 58—59.}

У спеціальній психології також використовується поняття ідеальна норма. Це певний оптимальний розвиток особистості в оптимальних для неї умовах. Ідеальну норму вважають вищим рівнем норми функціональної. Ідеальної норми (ідеального онтогенезу) немає в реальності. Вона не може бути критерієм оцінювання реальних процесів або станів психіки, але з її допомогою можна виокремити об'єктивні закономірності психічного розвитку, необхідні й водночас достатні умови для забезпечення успішності їх формування.

Відомо, що нормальний психічний розвиток має надзвичайно складну структуру. Є велика кількість визначень поняття "розвиток". Найточнішим і науково обґрунтованим ми вважаємо таке трактування цього поняття: "... Розвиток — це безперервно-поступальний, незворотний процес формування якісно позитивних змін у характері суб'єктивного відображення людиною

зовнішнього і внутрішнього світів (у параметрах його повноти, точності" глибини і взаємопов'язаності), що забезпечує ефективнішу саморегуляцію зовнішньої предметної й внутрішньої психічної діяльності..."\*Сорокин ВМ.

Найважливішим періодом дитячого розвитку вважається процес становлення у ранньому дитинстві — періоді активного накопичення психічних функцій і формування між функціональних зв'язків. Порушення цього процесу в ранньому дитинстві найчастіше зумовлює виникнення різноманітних відхилень психічного розвитку дитини.

Дитина постійно перебуває у процесі не тільки кількісних, а й якісних змін. Водночас у процесі власне розвитку спостерігаються періоди прискорення і періоди гальмування, а в разі ускладнень — повернення до попередніх форм активності. Як правило, це нормальне явище дитячого розвитку. Дитина не завжди здатна успішно виконати більш складне, ніж попереднє, завдання, а якщо зможе — вирішує його з великим психічним перевантаженням. Тому тимчасовий відступ має тимчасовий захисний характер.

Проблематично з'ясувати причини і фактори порушень розвитку, не знаючи умов, що забезпечують нормальний психічний розвиток" О.Р. Лурія визначив п'ять основних умов нормального психічного розвитку, що і на сьогодні є точними і сучасними, на які орієнтуються спеціалісти, намагаючись глибше зрозуміти структуру порушеного розвитку:

- — збереженість структур і функцій центральної нервової системи;
- — збереженість аналізаторних систем;
- — збереженість мовленнєвих систем;
- — нормальний фізичний розвиток;
- — адекватне вікові й можливостям виховання і навчання.

Звичайно, порушення навіть однієї з перелічених умов може спричинити багато варіантів порушеного розвитку. Будь-яке відхилення від нормального розвитку завжди має причину, незалежно від того, відома вона чи ні.



Слід зазначити, що спектр несприятливих умов, які порушують нормальний процес розвитку дитини, надзвичайно великий. Але умовно ці фактори можна поділити на зовнішні та внутрішні, або біологічні та соціальні. Враховуючи час негативного впливу на організм дитини серед патогенних факторів вирізняють: пренатальні (до початку пологової діяльності), натальні (під час пологів), постнатальні (після пологів і такі, що мають місце в період з раннього дитинства і до трьох років).

Згідно з клініко-психологічними дослідженнями найтяжчий недорозвиток психічних функцій виникає внаслідок шкідливого впливу в період інтенсивної диференціації структур головного мозку на клітинному рівні, тобто на ранніх етапах ембріогенезу, на початку вагітності. Фактори, що порушують розвиток плода ще до народження називаються тератогенними.

До біологічних факторів ризику, що можуть зумовити значні відхилення у фізичному і психічному розвитку дитини, належать: хромосомно-генетичні відхилення, зумовлені спадково або такі, що виникли у результаті генних мутацій, хромосомних аберацій; інфекційні та вірусні захворювання матері під час вагітності; серцево-судинні та ендокринні захворювання матері; венеричні захворювання матері; імунологічна несумісність крові матері й плода; алкоголізм і вживання наркотиків батьками, особливо матір'ю; біохімічні збитки (радіаційне опромінення, екологічне забруднення навколишнього середовища, вживання харчових добавок, неграмотне використання медичних препаратів тощо), які негативно впливають на здоров'я майбутніх матерів під час вагітності, а також на дітей у ранні періоди пост-нагального розвитку; серйозні відхилення у соматичному статусі матері; токсикози матері під час вагітності, особливо у другій половині; гіпоксичні стани (киснева недостатність); патологічний перебіг пологової діяльності, особливо якщо відбувається травматизація головного мозку; мозкові травми і тяжкі інфекційні й токсико-дистрофічні захворювання, перенесені дитиною в ранньому віці; низка хронічних

захворювань (серцево-судинні, ендокринні, імунні, алергічні, інфекційні, вірусні та ін.), що починаються в ранньому і дошкільному віці. Поряд із біологічними факторами не менш значущою є соціально-психологічна детермінація. Відлучання дитини від матері, недостатність емоційного тепла, збіднене в сенсорному відношенні середовище, бездушне і жорстоке ставлення до дитини також можуть бути причинами різних варіантів порушень психогенезу.

Якщо клініцисти більше уваги звертають на фактори біологічного характеру, то соціально-психологічним спектром цікавляться спеціалісти у галузі педагогіки і психології, як правило, — дефектології. Для останніх надзвичайно важливо зрозуміти складний характер етіологічного (причинного) фактора і порушеного розвитку. Клінічними дослідженнями доведено, що одна й та сама причина може призвести до абсолютно різних відхилень у розвитку. А з іншого боку, відмінні за характером патогенні умови зумовлюють однакові форми розладів. Це означає, що причинно-наслідкові зв'язки між патогенним фактором і порушеним розвитком можуть мати не тільки безпосередній, а й опосередкований характер.

Варто зазначити, що кінцевий ефект дії патогенного впливу (або фактора), тобто конкретна форма порушеного розвитку, залежить не тільки від нього самого, а й від численних поєднань інших чинників. До таких перемінних характеристик належить переважна локалізація негативного впливу, який найчастіше буває вибіркоким, у результаті чого пошкодитися можуть різні структури, органи й системи. Іншою важливою характеристикою деструктивних умов є їх інтенсивність. Звичайно, сила патогенного впливу безпосередньо впливає на остаточний ефект, вираженість того чи іншого порушення. Не менш значущою перемінною є експозиція, або тривалість шкідливого впливу. Чим довше індивід відчуває на собі вплив патогенного фактора, тим тяжчими будуть його наслідки. Навіть якщо несприятливий вплив короточасний і незначний, але такий, що часто повторюється, може спрацювати кумулятивний ефект, що може

спричинити тяжкі розлади розвитку. Тому частота впливу є важливою характеристикою шкідливих умов.

Не менш важливі й власні характеристики індивіда, який відчуває на собі негативний вплив. Насамперед це віковий показник. Зв'язок віку й тяжкості дефекту обернено пропорційний: чим менша дитина, тим тяжчими можуть бути наслідки патогенного впливу.

Спеціалісти виокремлюють ще одну перемінну, яка не належать ні до патогенних характеристик, ні до властивостей індивіда. Це кваліфікована допомога, зокрема, психолого-педагогічна. Кінцевий ефект деструктивних умов визначається ефективністю вчасно наданої допомоги.

Отже, біологічні причини, або детермінанти, безумовно, можуть спричиняти відхилення у психічному розвитку. Але часто не менш важливу роль у цьому відіграють несприятливі соціальні чинники, що здатні значно підсилювати негативний потенціал біологічних. Чим раніше дитина потрапляє у несприятливі соціальні умови, тим грубішими і стійкішими можуть бути порушення розвитку. Поєднання внутрішніх і зовнішніх несприятливих умов у сукупності й утворює особливий аномальний, або дизонтогенетичний, фактор, що зумовлює порушення розвитку.

Знання причин і умов, що спричиняють різноманітні варіанти порушень у розвитку, збільшує уявлення фахівців освітньої галузі про сутність дизонтогенезу.

### **План лекційного заняття №2-3**

**Тема:** Загальні закономірності психічного розвитку дітей з порушеннями мовлення

**Мета:** ознайомити з категоріальним апаратом логопсихології та науково-методичними засадами логопсихології.

**Методи:** словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники.

## Структура лекційного заняття

**1. Організаційна частина заняття:** привітання, вирішення організаційних питань.

**2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.**

**3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань:** запитання до студентів:

- Згадайте визначення норми мовного розвитку.

**4. Мотивація навчальної діяльності студента:** творче завдання: скласти структурно-логічну схему «Види порушень мови».

**5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети:** робота в підгрупах: аналіз різних джерел з проблеми.

**6. Підведення підсумків заняття:**

- Які основні підходи до вивчення дітей з порушеннями мовлення? Опишіть їх.

**7. Самостійна робота:** складіть схему «Закономірності психічного розвитку дітей з порушеннями мовлення».

### ПЛАН

1. Предмет, мета і завдання логопсихології.

2. Основні принципи логопсихології.

3. Зв'язок логопсихології з іншими науками.

4. Сучасні класифікації мовленнєвих порушень.

### Анотація

Під час читання лекції обґрунтовується взаємозв'язок логопсихології з логопедією, розкривається сутність основних підходів до вивчення дітей з порушеннями мовлення на різних етапах розвитку логопсихології, визначаються основні методологічні засади логопсихології, пояснюється варіативність різних форм порушень у розвитку дитини, розкривається сутність понять «мовленнєві порушення», «структура мовленнєвого порушення», «мовленнєва» і «немовленнєва симптоматика» тощо, висвітлюються загальні та специфічні закономірності психічного розвитку дітей з порушеннями мовлення.

## **План лекційного заняття №4-5**

**Тема:** Особливості уваги при мовленнєвих порушеннях

**Мета:** дати студентам поняття про уваги при мовленнєвих порушеннях, її види, ознайомити з методикою подолання неуважності; формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

**Методи:** словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники.

### **Структура лекційного заняття**

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення організаційних питань.
2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

**Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань:** запитання до студентів:

- Згадайте визначення зосередженості.

**3. Мотивація навчальної діяльності студента:** творче завдання: скласти структурно-логічну схему «Види уваги».

**4. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети:** робота в підгрупах: аналіз різних джерел з проблеми.

**5. Підведення підсумків заняття:**

- Які види уваги виділяють? Опишіть їх.

- Охарактеризуйте особливості уваги дітей з порушенням мовлення.

**7. Самостійна робота:** Складіть таблицю прийомів розвитку уваги.

Найважливішою умовою успішності пізнавальних процесів є їх вибірковий, спрямований характер. Із численних подразників навколишнього світу людина сприймає ті, що її цікавлять, вона уявляє щось конкретне або думає про нього. Цю особливість свідомості людини пов'язують з увагою. На

відміну від пізнавальних процесів увага особливого змісту не має, це динамічний аспект усіх пізнавальних процесів.

Увага — це спрямованість і зосередженість свідомості, що передбачає підвищення рівня сенсорної, інтелектуальної або рухової активності індивіда.

Увага може супроводжувати сенсорні, мнемічні, мисленнєві та рухові процеси. Тому залежно від об'єкта зосередженості (предмети, що сприймаються, уявлення пам'яті, думки, рухи) вирізняють такі форми уваги: сенсорну (перцептивну), інтелектуальну та моторну (Рухову).

За характером перебігу і способами здійснення розрізняють мимовільну й довільну увагу.

Мимовільна увага виникає і підтримується незалежно від усвідомлених намірів і цілей людини. Довільна увага це усвідомлено спрямована й керована Зосередженість.

Виникнення мимовільної уваги пов'язане з фізичними, психофізіологічними та психічними факторами. До основних чинників, що зумовлюють мимовільну увагу, належать різні подразники, насамперед, їх новизна для суб'єкта. Вона виявляється шляхом зміни подразника у просторі, у зв'язку із браком уже знайомих подразників або виникненням нових, незвичних. Увагу можуть привертати гучні звуки, яскраве світло, різкий запах тощо. При цьому має значення не скільки абсолютна, стільки відносна інтенсивність подразника, тобто співвідношення подразника за інтенсивністю, порівняно з іншими діючими у цей час подразниками, контрастність між ними. Наприклад, у житі червоні маки будуть помітніші, ніж сині волошки, а жовті яблука значно відрізнятимуться від зеленого листу.

Мимовільну увагу спричинюють значущі для індивіда подразники. Наприклад, на іншому боці вулиці ви одразу помічаєте серед інших людей свого знайомого. Мимовільна увага виникає поза свідомими намірами людини, без будь-яких зусиль з її боку.

Довільна увага з'являється тоді, коли людина в процесі діяльності ставить перед собою певне завдання і свідомо виробляє програму дій для його вирішення. Це й визначає виділення об'єктів уваги людини.

Увага, пов'язана з цілеспрямованою діяльністю, потребує вольових зусиль, які потрібні для організації уваги у процесі входження в роботу, якщо виникають труднощі, зменшується пізнавальний інтерес, а також коли є різні перешкоди (нові, потужні або емоційно значущі подразники).

Головна функція довільної уваги полягає в активному регулюванні психічних процесів. За допомогою довільної уваги людина здатна активно, вибірково "діставати" з пам'яті необхідну інформацію, вирізняти головне, суттєве, обирати правильні рішення, вирішувати найрізноманітніші завдання у процесі діяльності.

Для уваги характерні різні якісні показники, які називаються якостями, або властивостями, уваги. До них належать: стійкість, переключення, розподіл та обсяг уваги. Ці якості взаємопов'язані.

Стійкість — характеристика уваги за часом; визначається тривалістю збереження інтенсивної уваги. Показником стійкості є висока продуктивність діяльності протягом тривалого часу. Стійкість уваги характеризується як тривалістю її перебігу, так і рівнем концентрації протягом усього періоду. Увага може бути досить стійкою, якщо людина усвідомлює важливість, значущість роботи, яку вона виконує.

Переключення уваги виявляється у навмисному переході суб'єкта від однієї діяльності до іншої, від одного об'єкта до іншого, від однієї дії до іншої. Переключення уваги зумовлюється усвідомленою поведінкою, вимогами до діяльності (під час переходу від одного об'єкта до іншого, від однієї дії до іншої в межах певної діяльності).

Є низка показників переключення уваги: час, що витрачається у процесі переключення з однієї діяльності на іншу; продуктивність праці, якість, точність роботи (кількість помилок або їх брак).

Розподіл уваги — властивість, з якою пов'язана здатність до одночасного успішного виконання двох і більше різних видів діяльності (декількох дій).

Можливість розподіляти увагу залежить від низки чинників. Ускладнення видів діяльності або завдання, що розв'язується, ускладнює розподіл уваги.

Обсяг уваги визначається кількістю об'єктів, які сприймаються водночас. Обсяг уваги залежить від особливостей об'єктів, що сприймаються. Основною умовою розширення обсягу уваги є формування уміння групувати, систематизувати, об'єднувати за сутністю матеріал, що сприймається.

Розглянемо особливості уваги дітей з порушенням мовлення.

Згідно з дослідженнями Т. Бахмач, СЮ. Коноплястої, А.Г. Обухівської, Т.В. Сак увага дітей з порушенням мовлення має такі особливості:

- а) зменшення стійкості, концентрації уваги внаслідок загальної втоми. У дітей у процесі цілеспрямованої діяльності стійкість уваги швидко знижується. Ці порушення уваги найяскравіше виявляються, якщо порушується режим дня дитини, під час соматичних захворювань;

- б) неадекватні коливання уваги часто без будь-якої причини. Це може бути наслідком незрілості нервової системи; у зв'язку з обмеженим обсягом інформації, внаслідок того, що діти сприймають не всю ситуацію загалом, а лише окремі її компоненти. Тому процес діяльності затягується, а результат не завжди відповідає меті;

- в) генералізованість і селективність уваги виявляється у неспроможності дітей зосередитися на розв'язанні завдання.

Діти з порушенням мовлення відрізняються за якісними показниками уваги. Наприклад, одним притаманна нестійка увага, що поєднується з достатнім рівнем розвитку пізнавальної діяльності (сприймання, пам'яті,



наочно-образного і словесно-логічного мислення). При цьому основним чинником є порушення саморегуляції. Іншим дітям властивий обмежений обсяг уваги, що поєднується з недорозвитком пізнавальних процесів, уповільненим темпом діяльності, недостатньою короткотривалою пам'яттю.

Характерна особливість довільної уваги у дітей з порушенням мовлення полягає в залежності від модальності подразників (зорового або слухового): в умовах словесної інструкції дітям важче зосередити увагу на виконанні завдання, ніж в умовах зорової. Дітям складно, майже недоступно розподіляти увагу між мовою і практичними діями.

Більшість дітей з порушенням мовлення не можуть зосередитися і підтримувати нормальний рівень уваги протягом тривалого часу. Обсяг, стійкість, розподіл, переключення уваги в них гірші, ніж у ровесників з нормальним розвитком. У процесі виконання навчального завдання діти реагують навіть на незначні подразники навколишнього середовища: малопомітний рух предметів або слабкий звук відволікають їхню увагу. Часто діти концентрують увагу на другорядних подразниках і не реагують на основні.

Отже, діти з порушенням мовлення потребують створення оптимальних умов навчання. Зміна звичних умов зумовлює нестійкість діяльності, втрату уваги.

## **План лекційного заняття №6-7**

**Тема:** Пам'ять дітей із загальним недорозвитком мовлення

**Мета:** ознайомити з особливостями протікання у дітей-логопатів таких психічних процесів як пам'ять.

**Методи:** словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники.

### **Структура лекційного заняття**

- 1. Організаційна частина заняття:** привітання, вирішення організаційних питань.

**2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.**

**3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань:** запитання до студентів:

- Охарактеризуйте особливості мимовільної пам'яті дітей з порушенням мовлення.

**4. Мотивація навчальної діяльності студента:** творче завдання: скласти структурно-логічну схему «Види пам'яті».

**5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети:** робота в підгрупах: аналіз різних джерел з проблеми.

**6. Підведення підсумків заняття:**

- Які особливості довільного запам'ятовування притаманні дошкільникам з порушеннями мовлення?

-Які особливості довільної пам'яті у молодших школярів з порушенням мовлення.

**7. Самостійна робота:** складіть систему корекційних завдань, спрямованих на розвиток довільної пам'яті дітей з порушеннями мовлення.

## **План лекційного заняття №8-9**

**Тема:** Особливості мислення при мовленнєвих порушеннях

**Мета:** дати студентам поняття про мислення при мовленнєвих порушеннях, як пізнавальний процес, виховувати зацікавленість у діагностиці мислення при мовленнєвих порушеннях та аналізу результатів, формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

**Методи:**словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники.

### **Структура лекційного заняття**

**1. Організаційна частина заняття:** привітання, вирішення організаційних питань.

**2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.**

**3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань:** запитання до студентів:

- Згадайте визначення сутності розумових дій абстрагування, порівняння, узагальнення дітей.

**4. Мотивація навчальної діяльності студента:** творче завдання: скласти структурно-логічну схему «Види мисленневих процесів».

**5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети:** робота в підгрупах: аналіз різних джерел з проблеми.

**6. Підведення підсумків заняття:**

- Назвіть особливості розвитку мислення у дітей з порушенням мовлення.

- Охарактеризуйте специфіку мислення при ТПМ.

**7. Самостійна робота:** складіть систему вправ для корекції розумових дій:

а) порівняння; б) узагальнення; в) класифікації.

## **План лекційного заняття №10-11**

**Тема:** Особливості моторики при мовленневих порушеннях

**Мета:** дати студентам поняття про загальну, дрібну та артикуляційну моторику, виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики моторних процесів; формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

**Методи:** словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники.

## **Структура лекційного заняття**

- 1. Організаційна частина заняття:** привітання, вирішення організаційних питань.
- 2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.**
- 3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань:** запитання до студентів:
  - Згадайте визначення загальної, дрібної та артикуляційної моторики.
- 4. Мотивація навчальної діяльності студента:** творче завдання: скласти структурно-логічну схему «Види психомоторних вправ».
- 5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети:** робота в підгрупах: аналіз різних джерел з проблеми.
- 6. Підведення підсумків заняття:**
  - Проаналізувати розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики в онтогенезі.
  - Особливості розвитку загальної, дрібної та артикуляційної моторики у дітей з ТПМ.
- 7. Самостійна робота:** складіть схему «Вплив моторного розвитку на розвиток мови дитини»

## **План лекційного заняття №12-13**

**Тема:** Особливості емоційно-вольової сфери дітей при мовленнєвих порушеннях

**Мета:** дати студентам поняття про особливості емоційно-вольової сфери дітей при мовленнєвих порушеннях; формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

**Методи:** словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники.

## **Структура лекційного заняття**

- 1. Організаційна частина заняття:** привітання, вирішення організаційних питань.
- 2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.**
- 3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань:** запитання до студентів:
  - Згадайте методи обстеження емоційно-вольової сфери дітей при мовленнєвих порушеннях
- 4. Мотивація навчальної діяльності студента:** творче завдання: скласти схему «Види страхів дитини».
- 5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети:** робота в підгрупах: аналіз різних джерел з проблеми.
- 6. Підведення підсумків заняття:**
  - Принципи організація та структура психологічного вивчення емоційно-вольової сфери дітей з ТПМ? Опишіть їх.
- 7. Самостійна робота:** складіть презентацію «Арт-терапія в корекції емоційних розладів дітей з мовленнєвими порушеннями»

## **План лекційного заняття №14-15**

**Тема:** Особливості психодіагностики дітей з вадами мовлення. Особливості психологічної допомоги дітям із порушеннями мовлення

**Мета:** ознайомити студентів із організаційно-методичними засадами психологічного вивчення дітей із порушеннями мовлення.; формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

**Методи:** словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники.

## **Структура лекційного заняття**

**7. Організаційна частина заняття:** привітання, вирішення організаційних питань.

**8. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.**

**9. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань:** запитання до студентів:

- Згадайте основні принципи психолого-педагогічного обстеження дитини з порушеннями мовлення.

.

**Мотивація навчальної діяльності студента:** творче завдання: скласти структурно-логічну схему «Методи психолого-педагогічної діагностики, що використовуються в логопсихології».

**10. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети:** робота в підгрупах: аналіз різних джерел з проблеми.

**11. Підведення підсумків заняття:**

- Відмінність понять «метод» і «методика» в логопсихології та особливості спостереження за дитиною-логопатом.

-Особливості застосування проєктивних методик із мовленнєво-пасивними дітьми та основні вимоги до методів психолого-педагогічної діагностики розвитку дітей із порушеннями мовлення.

**7. Самостійна робота:** складіть банк арт-терапевтичних технік для роботи з дитиною з порушеннями мовлення.

## 1.2 Засоби діагностики навчальних досягнень студентів

### Контрольна робота

#### Варіант 1.

**1. У працях яких авторів з'явилися перші повідомлення про механізми мовлення?**

- А) П. Брока та К. Верніке
- Б) А.Р. Лурія та Л.С. Виготського
- В) И.П. Павлова та И.М. Сеченова.

**2. Розділ спеціальної психології, що вивчає психічні особливості людини, яка має мовні порушення, називається.**

- А) Логопедія
- Б) Логопсихологія
- В) Патопсихологія
- Г) Сурдопедагогіка

**3. ... □ це наука про психічні особливості розвитку аномальних дітей, закономірності їх навчання та виховання:**

- А) Патопсихологія
- Б) Олігофренопедагогіка
- В) Олігофренопсихологія
- Г) Корекційна педагогіка

**4. Яке з даних визначень вважається правильним?**

- А) Логопсихологія – це психологія людей з порушеннями мови
- Б) Логопсихологія – це психологія людей з особливостями психофізичного розвитку
- В) Логопсихологія – це психологія людей з порушеннями емоційно-вольової сфери

Г) Логопсихологія – це психологія людей з порушеннями опорно-рухового апарату

**5. Об'єктом логопсихології як науки є...**

- А) Мовні порушення
- Б) Логопат
- В) Психічний розвиток
- Г) Мова

**6. Предметом логопсихології є вивчення своєрідності психічного розвитку людей з різними формами мовної патології:**

- А) Логопедії
- Б) Сурдопедагогіки
- В) Логопсихології
- Г) Патопсихології
- Д) Корекційної педагогіки

**7. У логопедії та психології загальним є...**

- А) Предмет вивчення
- Б) Об'єкт вивчення
- В) Задачі вивчення
- Г) Цілі вивчення

**8. Розробка методики корекційного впливу ведеться з урахуванням послідовності появи форм і функцій мови, а також видів діяльності дитини в онтогенезі і базується на принципі:**

- А) Комплексності
- Б) Розвитку
- В) Системності
- Г) Онтогенетичному



**9. У дітей з порушеннями мовлення необхідно проводити профілактику ...відхилень в розвитку.**

- А) Первинних
- Б) Вторинних
- В) Третинних
- Г) Четвертого порядку

**10. ... □ це фізичний і психічний недолік який тягне за собою відхилення від нормального розвитку:**

- А) Дефект
- Б) Порушення
- В) Корекція
- Г) Компенсація

### **Варіант 2.**

**1. Етап вікового розвитку дитини, найбільш сприятливий для освоєння будь-яких видів діяльності, формування окремих психічних функцій - це...**

- А) Дошкільний вік
- Б) Підлітковий вік
- В) Сензитивний вік
- Г) Ранній вік

**2. Якого типу компенсації психічних функцій не існує?**

- А) Внутрішньосистемна
- Б) Міжсистемна
- В) Міжфункціональна

**3. Складний багатоаспектний процес переформування психічних функцій при порушеннях чи втраті якихось функцій організму котрий включає відновлення чи заміщення втрачених функцій – це...**

- А) Корекція
- Б) Компенсація
- В) Адаптація
- Г) Реабілітація
- Д) Комунікація

**4.Поняття про первинний та вторинний дефект введений :**

- А) А.Р. Лурія
- Б) В.В. Лебединським
- В) Л.С. Виготським
- Г) П.Я. Гальперіним
- Д) Г.М. Дульневим

**5. Хто автор психолого-педагогічної класифікації мовних порушень?**

- А) О.О. Правдіна
- Б) М.Є. Хватцев
- В) С.С. Ляпідевський
- Г) Г. Гуцман
- Д) Р.Є. Левіна

**6. Питаннями якого мовного порушення активно займався А.Р.Лурія?**

- А) Дизартрії
- Б) Афазії
- В) Заїкання

- Г) Тахілалії
- Д) Брадилалії

**7. Розподіл порушень мови на: порушення засобів спілкування та порушення у використанні засобів спілкування відповідає класифікації:**

- А) Психолого-педагогічній
- Б) Клініко-педагогічній

**8. Порушення тембру голосу та звуковимови, обумовлене анатомо-фізіологічними дефектами мовного апарату, називається..**

- А) Дислалія
- Б) Алалія
- В) Ринопалія
- Г) Дизартрія

**9. Яке мовне відхилення виникає при порушенні звуковимовної сторони, обумовлене недостатньою іннервацією мовного апарату?**

- А) Ринопалія
- Б) Афазія
- В) Алалія
- Г) Дизартрія

**10. Чи вірне це визначення? Афазія – це повне або часткове недорозвинення мови, обумовлене локальним ураженням головного мозку.**

- А) Так
- Б) Ні

### Варіант 3.

**1. Однією з причин порушення мови у дітей є «пренатальна енцефалопатія» Поясніть значення терміну:**

- А) Ураження нервової системи, що виникло у післяродовий період
- Б) Ураження нервової системи, що виникло в період вагітності
- В) Ураження нервової системи, що виникло під час пологів
- Г) Ураження нервової системи, що виникло в період вагітності, в період пологів та в перші дні після народження дитини.

**2. Особливістю мовних порушень у дитячому віці є їх оборотність:**

- А) Так
- Б) Ні

**3. Відносно стійкий період по відношенню до різних вередувань є:**

- А) 0-3 роки
- Б) 11-15 років
- В) 4-11 років
- Г) 0-6 років

**4. Хто з авторів ввів поняття «зона найближчого розвитку» та «зона актуального розвитку» дитини?**

- А) А.Р. Лурія
- Б) Л.С. Виготський
- В) С.Д. Забрамная
- Г) Е.А. Стребелева

**5. Первинні порушення витікають безпосередньо з:**

- А) Педагогічної занедбаності
- Б) Спадкової схильності

- В) Біологічного характеру захворювання
- Г) Всі відповіді вірні

**6. Хто з дослідників запропонував термін «дизонтогенія»?**

- А) Г. Швальбе
- Б) В.В. Лебединський
- В) Л.С. Виготський
- Г) А.Р. Лурія

**7. У 1927 році Швальбе ввів термін:**

- А) Патогенез
- Б) Онтогенез
- В) Дизонтогенія
- Г) Філогенез

**8. Яке явище не буде проявом «асинхронії розвитку»?**

- А) Ретардація
- Б) Компенсація
- В) Акселерація
- Г) Поєднання ретардації та акселерації

**9. Незавершеність окремих періодів розвитку і збереження більш  
ранніх форм:**

- А) Ретардація
- Б) Акселерація
- В) Поєднання ретардації та акселерації
- Г) Всі відповіді вірні

**10. Хто виділив 3 види психічного дизонтогенезу у своїй класифікації: недорозвитку, пошкодженого розвитку, спотвореного розвитку?**

- А) Л. Канер
- Б) В.Є. Сухарева
- В) К.Р. Ушаков
- Г) В.В. Лебединський
- Д) Я. Лутц

**Варіант 4.**

**1. Прикладом якого варіанту психічного дизонтогенезу є синдром раннього дитячого аутизму за класифікацією В.В.Лебединського?**

- А) Затримка розвитку
- Б) Дефіціарний розвиток
- В) Спотворений розвиток
- Г) Стійкий недорозвиток
- Д) Дисгармонійний розвиток

**2. Прикладом якого варіанту психічного дизонтогенезу є моторна алалія за класифікацією В.В.Лебединського?**

- А) Затримка розвитку
- Б) Диференціарний розвиток
- В) Спотворений розвиток
- Г) Тип стійкого недорозвитку
- Д) Дисгармонічний розвиток

**3. Прикладом якого варіанту психічного дизонтогенезу є інтелектуальна недостатність за класифікацією В.В Лебединського?**

- А) Затримка розвитку
- Б) Дефіцитарний розвиток
- В) Спотворений розвиток
- Г) Тип стійкого розвитку
- Д) Дисгармонічний розвиток

**4. У вітчизняній корекційній педагогіці стосовно дизонтогенезу використовується термін:**

- А) Особливості психофізичного розвитку
- Б) Аномалії розвитку
- В) Компенсації дефекту
- Г) Корекції дефекту

**5. Психічним параметром дизонтогенезу за В.В Лебединським не є:**

- А) Функціональна локалізація порушення
- Б) Час ураження
- В) Диспропорції в розвитку
- Г) Порушення між функціональної взаємодії.
- Д) Взаємозв'язок між первинним та вторинним дефектом

**6. Скільки видів дизонтогенезу виділив у своїй класифікації В.В. Лебединський?**

- А) Шість
- Б) П'ять
- В) Чотири
- Г) Сім

**7. Роботу з дітьми-алаліками у Радянському союзі вперше очолила:**

- А) Р.Є. Левіна
- Б) В.К. Орфинська
- В) А.Г. Іполітова
- Г) О.В. Правдіна

**8. 80 % інформації про навколишній світ людина отримує завдяки:**

- А) Тактильному сприйнятті
- Б) Зоровому сприйнятті
- В) Слуховому сприйнятті

**9. Б.Г. Ананьев у структурі сприйняття виділив 3 новоутворення.**

**Що не підходить для цієї структури?**

- А) Мотиваційні механізми
- Б) Операційні механізми
- В) Послідовні механізми
- Г) Функціональні механізми

**10. Що не є властивістю прийняття?**

- А) Предметність
- Б) Осмисленість
- В) Цілесність
- Г) Комунікативність



### **1.3 Навчальні-наочні посібники, технічні засоби навчання тощо**

1. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 7, у 2 т./ за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова.— Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2016. — Т.1. - 452 с.
2. Аксьонова О. Г. Особливості сенсорного розвитку у дітей з тяжким порушенням мовлення / О. Г. Аксьонова // Корекційна педагогіка і психологія. — 2015. — №6. — 140 с
3. Глущенко І.І. Корекція лексичної сторони мовлення на логопедичних заняттях у молодших школярів із затримкою психічного розвитку: дис. ... канд. пед. наук: 13.0003 / І.І. Глущенко; Херсонський держ. ун-т. — К., 2010. — 288с.
4. Карсканова С.В. Психодіагностика (частина1), Навчальний посібник. Миколаїв: Іліон. — 2020. — 148 с.
5. Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / В.А. Кисличенко. — К., 2011. — 20 с
6. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія / А. А. Колупаєва. — К. : «СаммітКнига», 2009. — 272 с.
7. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. — К. : Педагогічна думка, 2007. — 458 с.
8. Колупаєва А. А. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Кн. 4 / за заг. ред. Колупаєвої А. А. — К. : ТОВ ВПЦ «Літопис-ХХ». — 2010.
9. Конопляста С. Ю. Логопсихологія.: За ред. М.К. Шеремет / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак ; Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. — 2-ге вид., стер. — К. : Знання, 2017. — 293 с.

10. Кравець Н. П. Формування та корекція емоційної сфери розумово відсталих учнів молодшого шкільного віку / Н. П. Кравець, В. В. Шибецька // Молодий вчений. – 2015. – № 5 (20). – 2015. – С. 15–18.
11. Кривоніс М. Л. Сенсорний розвиток : з досвіду роботи – Х. : Видавництво «Ранок», 2012. – 256 с
12. Мартиненко І.В. Логопсихологія: курс лекцій. Навчальний посібник. 2 вид., виправл. і доповн. / І. В. Мартиненко. - К. : ДІА, 2016. - 116 с.
13. Мартиненко І.В. Психологічні засади формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення, К. : ДІА, 2017
14. Мартиненко І.В. Комунікативний тренінг дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: навчально-методичний посібник, Київ: ДІА, 2017
15. Мартиненко І.В. Логопсихологія: курс лекцій. Навчальний посібник. – К.: ДІА. – 2014. – 100 с.
16. Мартиненко І.В. Логопсихологія: курс лекцій, Київ: ДІЛ, 2019
17. Мельніченко Т. В. Вступ до спеціальності. Логопедія [Текст] : навч.-метод. посіб. / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Ін-т психології та соц. педагогіки. - 2-ге вид., доопрац. та допов. - Київ : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2013, Модуль 2. - 2013. - 182 с. : рис., табл. - Бібліогр. в кінці розд. - 76 прим.
18. В. В. Тарасун Логодидактика [Текст] : навч. посіб. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ін-т спец. педагогіки АПН України. - К. : [б.в.], 2004. - 348 с.: рис. - Бібліогр.: в кінці розд. - ISBN 966-660-154-0
19. Ревуцька О.В. Вибрані питання логопедії [Текст] : навч. посіб. [для студентів спец. 7.01010501 "Корекційна освіта (логопедія)", 8.01010501 "Корекційна освіта (логопедія)"] / О. В. Ревуцька ; Бердян. держ. пед. ун-т, Ін-т соц.-пед. та корекц. освіти. - Бердянськ : Ткачук О. В., 2014. - 287 с. - Бібліогр.: с. 266-278, в кінці тем. - 300 прим. - ISBN 978-966-2261-93-6

20. Рібцун Ю. В. Шляхи формування сенсорноперцептивної сфери у дітей з вадами мовленнєвого розвитку / Ю. В. Рібцун // Логопед. – 2015. – №11. – С. 4-9.
21. Український дефектологічний словник / За ред. В. І. Бондаря. – К. : 2000. – 902 с.
22. Омельченко І. М. Програма «Розвиток мовлення» для дітей із затримкою психічного розвитку: концептуальне підґрунтя та алгоритми реалізації / І. М. Омельченко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2016. – №4 (80). – С. 41–51.
23. Омельченко І. М. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку [Електронний ресурс] / І. М. Омельченко, Л. О. Федорович. – К, 2015. – 188 с. – Режим доступу до ресурсу: <http://lib.iitta.gov.ua/704477/> УДК 376-056.264-053.5
24. Шеремет М. К. Логопедія : підручник – К.: «Слово», 2015. 672 с
25. Шеремет М.К., Мартиненко І.В. Хрестоматія з логопедії. Навчальний посібник. К.: КНТ, 2006. 360 с.

# Інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять

## ПЛАНИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

### Плани-конспекти практичних занять

#### Практичне заняття 1.

**Тема:** Диференціація фізіологічних патологічних, органічних і функціональних, центральних і периферичних відхилень мовлення.

**Мета:** оволодіти знаннями з логопсихології як науки; засвоїти визначення об'єкту, предмету, структури, мети та завдань логопсихології; сформувати чітке уявлення про зв'язок логопсихології з іншими науками; представити її понятійно-категоріальний апарат; опрацювати використання методів та прийомів

#### План:

1. Основні поняття і термінологія логопсихології.
2. Логопсихологія як галузь спеціальної психології.
3. Закономірності психічного розвитку дітей.
4. Функціональна норма.
5. Сутність феномену «порушення розвитку».

#### Завдання

1. Обґрунтуйте взаємозп'язок логопсихології з логопедією.
2. Розкрийте сутність підходів до вивчення дітей з порушеннями мовлення на різних етапах розвитку логопсихології.
3. Обґрунтуйте основні принципи логопсихології.
4. Охарактеризуйте міжсистемні та внутрішньосистемні зв'язки логопсихології з іншими науками.

5. Розкрити загальнодидактичні та спеціальні принципи логопсихології.
6. У словник виписати та вивчити терміни та їх визначення: нормальний психічний розвиток, нормальна дитина, фізіологічні порушення мовлення, патологічні відхилення мовлення, органічні порушення мовлення, функціональні порушення мовлення, центральні і периферичні порушення мовлення.
7. Підготуватися до термінологічного диктанту
8. Скласти схему «Зв'язок логопсихології з іншими науками»

## **Практичне заняття 2.**

**Тема:** Сенсорний розвиток дітей з мовленнєвими вадами

**Мета:** оволодіти знаннями з особливостей сенсорного розвитку дітей з мовленнєвими відхиленнями сформувати чітке уявлення про сутність та різновиди відчуттів людини.

### **План:**

1. Охарактеризувати сенсорний розвиток дошкільників із порушеннями мовлення.
2. Сутність та різновиди відчуттів людини.
3. Структура аналізаторів. Фізіологічні механізми відчуттів.
4. Сутність та різновиди сприймання. Властивості та закономірності сприймання.
5. Закони сприймання.
6. Особливості сприймання у осіб з ТПМ.

### **Завдання для самоперевірки:**

1. Охарактеризуйте взаємозв'язок розвитку мовлення та інших вищих психічних функцій
2. У робочому зошиті доповніть професійний тезаурус поняттями і термінами, керуючись змістом попередніх розділів.

### **Практичне заняття 3.**

**Тема:** Особливості уваги при мовленнєвих порушеннях

**Мета:** закріпити знання студентів про увагу, як пізнавальний процес виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів досліджень видів уваги, розвивати професійні вміння діагностики пізнавальних процесів.

#### **План:**

1. Увага як психічна характеристика особистості:
2. Види уваги.
3. Властивості уваги.
4. Особливості уваги у дітей з ТПМ.

#### **Завдання для самоперевірки:**

1. Які особливості уваги притаманні дітям із порушенням мовлення?
2. Чим відрізняються показники уваги залежно від порушення мовлення?
3. Складіть план діагностичного обстеження стану уваги дітей дошкільного віку з порушення мовлення первинного генезу.

### **Практичне заняття 4.**

**Тема:** Пам'ять дітей із загальним недорозвитком мовлення

**Мета:** закріпити знання студентів про пам'ять, як пізнавальний процес виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів досліджень видів пам'яті, розвивати професійні вміння діагностики пізнавальних процесів.

#### **План:**

1. Пам'ять як психічна якість особистості:
2. Загальна характеристика процесів пам'яті.
3. Види пам'яті.
4. Теорії пам'яті

5. Індивідуальні мнемічні властивості пам'яті.
6. Специфіка пам'яті при ТПМ.
7. Стратегії запам'ятовування.

**Завдання для самоперевірки:**

1. Охарактеризуйте особливості мимовільної пам'яті дітей з порушенням мовлення.
2. Які особливості довільного запам'ятовування притаманні дошкільникам з порушеннями мовлення?
3. Розкажіть про особливості довільної пам'яті у молодших школярів з порушенням мовлення.
4. Складіть систему корекційних завдань, спрямованих на розвиток довільної пам'яті дітей з порушеннями мовлення.

**Практичне заняття 5-6.**

**Тема:** Особливості мислення при мовленнєвих порушеннях

**Мета:** закріпити знання студентів про мислення, як пізнавальний процес, виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики пізнавальних процесів.

**План:**

1. Мислення як психічна характеристика:
2. Сутність та різновиди.
3. Мисленнєві дії та операції.
4. Специфіка мислення при ТПМ.

**Завдання для самоперевірки:**

1. Охарактеризуйте особливості розвитку невербального інтелекту в дітей з порушенням мовлення.
2. З'ясуйте дію аналізу в дітей із порушенням мовлення.
3. Визначте сутність розумових дій абстрагування, порівняння, узагальнення дітей із порушенням мовлення.

4. Складіть систему вправ для корекції розумових дій:
  - а) порівняння; б) узагальнення; в) класифікації.
5. Назвіть особливості розвитку мислення у дітей з порушенням мовлення.

### **Практичне заняття 7.**

**Тема:** Особливості моторики при мовленнєвих порушеннях

**Мета:** закріпити знання студентів про загальну, дрібну та артикуляційну моторику, виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики моторних процесів.

#### **План**

1. Дати характеристику загальної, дрібної та артикуляційної моторики.
2. Проаналізувати розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики в онтогенезі.
3. Особливості розвитку загальної, дрібної та артикуляційної моторики у дітей з ТПМ.

#### **Завдання**

1. Добрати вправи на розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики
2. Зробити тестотеку з вправ на розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики
3. Скласти план обстеження рівня моторного розвитку дитини.

### **Практичне заняття 8-9.**

**Тема:** Методики виявлення рівня інтелектуального розвитку при наявності вираженого загального недорозвитку мовлення.

**Мета:** закріпити знання студентів про діагностику мислення ,як пізнавальний процес виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики пізнавальних процесів.



**План:**

1. Історія розвитку питання діагностики рівня інтелектуального розвитку, поняття IQ, дослідження Біне та інших вчених...
2. Специфіка діагностики рівня інтелектуального розвитку при ТПМ та наявності вираженого загального недорозвитку мовлення.

**Завдання для самоперевірки:**

1. Охарактеризуйте особливості розвитку невербального інтелекту в дітей з порушенням мовлення.
2. З'ясуйте дію аналізу в дітей із порушенням мовлення.
3. Визначте сутність розумових дій абстрагування, порівняння, узагальнення дітей із порушенням мовлення.
4. Складіть систему вправ для корекції розумових дій:  
а) порівняння; б) узагальнення; в) класифікації.
5. Назвіть особливості розвитку мовлення і мислення у дітей з порушенням мовлення.

**Практичне заняття 10-11.**

**Тема:** Особливості діагностики уваги при мовленнєвих порушеннях

**Мета:** закріпити знання студентів про увагу ,як пізнавальний процес виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики пізнавальних процесів.

**План:**

1. Увага як психічна характеристика особистості:
2. Види уваги.
3. Властивості уваги.
4. Особливості концентрації, переключення та розподілу уваги при різних мовленнєвих порушеннях
5. Особливості уваги у дітей з ТПМ.

### **Завдання для самоперевірки:**

1. Які особливості уваги притаманні дітям із порушенням мовлення?
2. Чим відрізняються показники уваги залежно від порушення мовлення?
3. Складіть план діагностичного обстеження стану уваги дітей дошкільного віку з порушення мовлення первинного генезу.

### **Практичне заняття 12.**

**Тема:** Характеристика соціального розвитку дітей з вадами мовлення

**Мета:** закріпити знання студентів про соціалізацію та соціальний розвиток, виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики рівня соціальних навичок дітей.

#### **План:**

1. Визначте роль соціальних, аномальних факторів у розвитку особистості дитини-логопата.
2. Особливості міжособистісних стосунків дітей з різними порушеннями мовлення.
3. Умови розвитку повноцінної особистості дитини з різними порушеннями мовленнєвої діяльності.
4. Охарактеризуйте соціометричний статус учнів з порушенням мовлення.
5. Феномен фіксації на дефекті та його вплив на формування особистості дітей з мовленнєвими порушеннями.

#### **Завданняб**

1. Скласти таблицю особливості міжособистісних відносин при різних порушеннях мовленнєвої патології в різні вікові періоди.
2. Назвіть основні теоретичні положення про особливості мовлення дітей із ЗПР, висунуті вченими-спеціальними психологами.
3. Написати есе на тему «Відношення суспільства до осіб з порушеннями мовлення». Обґрунтувати думку щодо цієї проблеми. (до 2 стор.)
4. Проаналізувати труднощі спілкування та їх чинники при порушеннях мовлення.

### **Практичне заняття 13.**

**Тема:** Характеристика порушень особистісної сфери у дітей із ТПМ

**Мета:** закріпити знання студентів про особистісну та емоційно-вольву сферу, виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів обстеження про особистісної та емоційно-вольвої сфери , розвивати професійні вміння діагностики дітей.

#### **План:**

1. Вольові дії та операції.
2. Особистість дошкільника з порушеннями мовлення.
3. Ігрова діяльність дошкільника з порушеннями мовлення.
4. Навчальна діяльність дошкільника з порушеннями мовлення.
5. Трудова діяльність дошкільника з порушеннями мовлення.
6. Проективні методики, як засіб діагностики особистісної сфери.
7. Ізодіяльність дошкільника з порушеннями мовлення.

#### **Завдання для самоперевірки:**

1. Які властивості ігрової діяльності притаманні дітям із заїканням?
2. Запропонуйте систему вправ для корекційного розвитку сюжетно-рольової гри дітей із порушенням мовлення.
3. Охарактеризуйте гру дітей з тяжкими порушеннями мовлення середнього та старшого дошкільного віку.
4. З'ясуйте особливості ігрової діяльності дошкільників з алалією.

### **Практичне заняття 14.**

**Тема:** Особливості спілкування дітей із ТПМ

**Мета:** закріпити знання студентів про комунікативну сферу, виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів обстеження.

#### **План:**

1. Загальна характеристика мовленнєвої та комунікативної спроможності.
2. Комунікація на ранніх етапах онтогенезу.
3. Вербальна та невербальна комунікація старшого дошкільного віку.

4. Вербальна та невербальна комунікація молодших школярів з ТПМ.
5. Вербальна та невербальна комунікація дорослої особистості з ТПМ.
6. Мотивація спілкування у осіб з ТПМ

**Завдання для самоперевірки:**

1. Охарактеризуйте соціометричний статус учнів з порушенням мовлення.
2. Розкажіть про ступені фіксування на своєму дефекті дітей з порушенням мовлення.

**Практичне заняття 15.**

**Тема:** Формування особистісних рис дитини з ТПМ. Психологічне вивчення дитини з порушенням мовлення.

**Мета:** закріпити знання студентів про Формування особистісних рис дитини, виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів обстеження.

**План:**

1. Особливості формування характеру дитини з ТПМ.
2. Організація та структура психологічного вивчення дітей з мовленнєвою патологією.
3. Методи психолого-педагогічної діагностики, що використовуються в логопсихології .

**Завдання для самоперевірки:**

1. Визначте сутність основних принципів психологічного обстеження дітей з порушеннями мовлення.
2. Сформулюйте вимоги до підбирання методичного інструментарію для обстеження дитини з порушення мовлення.
3. Охарактеризуйте метод спостереження та з'ясуйте особливості його використання у логопсихології.
4. Розробіть схему протоколу спостереження за дитиною дошкільного віку з порушенням мовлення.

5. У чому полягають особливості спостереження за дитиною-логопатом?
6. Визначте специфіку організації та здійснення різних форм експерименту в процесі вивчення особливостей психічного розвитку дітей із первинними порушеннями мовлення.
7. Складіть план бесіди з батьками про особливості психо-емоційного розвитку дитини з певними порушеннями мовленнєвої сфери.

### **Лабораторне заняття 1-2**

**Тема:** Диференціація фізіологічних патологічних, органічних і функціональних, центральних і периферичних порушень мовлення

**Мета:** закріпити знання студентів про поняття норми та патології в логопедичній науці, виховувати зацікавленість дисципліною, розвивати професійні вміння.

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники, підручники, плакати, презентації за темою.

#### **План:**

1. Історичний аспект питання.
2. Систематика порушень мовленнєвого розвитку.
3. Основні форми і види мовленнєвих порушень.
4. Сучасні класифікації мовленнєвих порушень.
5. Клініко-педагогічна класифікація порушень мовлення.
6. Психолого-педагогічна класифікація порушень мовлення.

#### **Завдання для самоперевірки:**

1. Охарактеризуйте взаємозв'язок розвитку мовлення та інших вищих психічних функцій
2. У чому полягає сутність понять “мова” і “мовлення”, “усне мовлення” і “писемне мовлення”, “експресивне — імпресивне мовлення”,

“мовленнєва діяльність”, “логопедичний профіль”, “логопедичний вплив”?

3. У робочому зошиті доповніть професійний тезаурус поняттями і термінами, керуючись змістом попередніх розділів.
4. Скласти тестотеку діагностики мовлення дитини.
5. Опрацювати методику «Послідовні картинки», добрати та виготовити декілька варіантів стимульного матеріалу.

### **Лабораторне заняття 3**

**Тема:** Сенсорний розвиток дітей з мовленнєвими вадами

**Мета:** закріпити знання студентів про поняття сенсорного розвитку дітей з мовленнєвими вадами, оволодіти знаннями з особливостей сенсорного розвитку дітей з мовленнєвими вадами сформувані чітке уявлення про сутність та різновиди відчуттів людини та можливість їх діагностувати.

#### **План:**

1. Сутність та різновиди відчуттів людини можливість їх діагностувати.
2. Сутність та різновиди сприймання. Властивості та закономірності сприймання.
3. Особливості сприймання у осіб з ТПМ.
4. Особливості діагностики тактильного , слухового, зорового сприймання у дітей з ТПМ.

#### **Завдання для самоперевірки:**

1. Охарактеризуйте взаємозв'язок розвитку мовлення та сприймання
2. У робочому зошиті доповніть професійний тезаурус поняттями і термінами.
3. Добрати тести на діагностику зорового та тактильного сприймання.

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники, презентації за темою.

### **Лабораторне заняття 4**

**Тема:** Особливості уваги при мовленнєвих порушеннях

**Мета:** закріпити знання студентів про увагу ,як пізнавальний процес виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики пізнавальних процесів.

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники, підручники, плакати, презентації за темою.

#### **План:**

1. Увага як психічна характеристика особистості:
  - Види уваги.
  - Властивості уваги.
2. Особливості уваги у дітей з ТПМ.

#### **Завдання для самоперевірки:**

4. Які особливості уваги притаманні дітям із порушенням мовлення?
5. Чим відрізняються показники уваги залежно від порушення мовлення?
6. Складіть план діагностичного обстеження стану уваги дітей дошкільного віку з порушення мовлення первинного генезу.

### **Лабораторне заняття 5**

**Тема:** Пам'ять дітей із загальним недорозвитком мовлення

**Мета:** закріпити знання студентів про пам'ять ,як пізнавальний процес виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики пізнавальних процесів.

**Дидактичні засоби навчання:** стимульний матеріал до тестування, навчально-методичні посібники, підручники, плакати, презентації за темою.

## План

1. Види пам'яті дітей.
2. Особливості пам'яті дітей із ЗНМ, ФФП, ООП.
3. Особливості діагностики пам'яті дітей в нормі і патології

## Завдання

1. Які особливості пам'яті притаманні дітям із порушенням мовлення?
2. Чим відрізняються показники пам'яті залежно від порушення мовлення?
3. Складіть план діагностичного обстеження короткочасної та довготривалої пам'яті дітей дошкільного віку з порушення мовлення первинного генезу.
4. Добрати тести, та опрацювати їх на лабораторному занятті
5. Опрацювати тест «10 слів» в різних модифікаціях

## Лабораторне заняття 6

**Тема:** Особливості мислення при мовленнєвих порушеннях

**Мета:** закріпити знання студентів про мислення, як пізнавальний процес виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики пізнавальних процесів.

### План:

1. Мислення як психічна характеристика:
2. Сутність та різновиди мисленнєвих процесів.
3. Мисленнєві дії та операції.
4. Специфіка мислення при ТПМ.

### Завдання для самоперевірки:

1. Охарактеризуйте особливості розвитку невербального інтелекту в дітей з порушенням мовлення.
2. З'ясуйте дію аналізу в дітей із порушенням мовлення.



3. Визначте сутність розумових дій абстрагування, порівняння, узагальнення дітей із порушенням мовлення.
4. Складіть систему вправ для корекції розумових дій:
  - а) порівняння; б) узагальнення; в) класифікації.
5. Назвіть особливості розвитку мислення у дітей з порушенням мовлення.

### **Лабораторне заняття 7**

**Тема:** Особливості моторики при мовленнєвих порушеннях

**Мета:** закріпити знання студентів про загальну, дрібну та артикуляційну моторику, виховувати зацікавленість у діагностиці та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики моторних процесів.

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники, хрестоматія з логопедії, плакати, таблиці, схеми.

#### **План**

4. Дати характеристику загальної, дрібної та артикуляційної моторики.
5. Проаналізувати розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики в онтогенезі.
6. **Особливості розвитку** загальної, дрібної та артикуляційної моторики у дітей з ТПМ.

#### **Завдання**

1. Добрати вправи на розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики та представити в групі (програти та записати на відео)
2. Зробити тестотику з вправ на розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики: перелік, відео, презентації
3. Скласти план обстеження рівня моторного розвитку дитини.
4. Опрацювати тести Озерецького.

## Лабораторне заняття 8

**Тема:** Методики виявлення рівня інтелектуального розвитку при наявності вираженого загального недорозвитку мовлення.

**Мета:** закріпити знання студентів про інтелектуальний розвиток, як пізнавальний процес виховувати зацікавленість у діагностиці інтелекту вербального та невербального та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики пізнавальних процесів.

### План:

1. Діагностика інтелекту вербального та невербального:
2. Сутність та різновиди інтелекту.
3. Мисленнєві дії та операції, та можливості їх діагностики.
4. Специфіка Діагностика інтелекту дитини при ТПМ.

### Завдання для самоперевірки:

1. Охарактеризуйте особливості розвитку невербального інтелекту в дітей з порушенням мовлення.
2. З'ясуйте дію аналізу в дітей із порушенням мовлення.
3. Визначте сутність розумових дій абстрагування, порівняння, узагальнення дітей із порушенням мовлення.
4. Складіть систему вправ для корекції розумових дій:
  - а) порівняння;
  - б) узагальнення;
  - в) класифікації.
5. Назвіть особливості розвитку мислення у дітей з порушенням мовлення.
6. Опрацювати тест Гудінаф «Малюнок людини».
7. Приготувати тест на інтелект невербальний за таблицями Біне.

## Лабораторне заняття 9

**Тема:** Особливості уяви осіб з ТПМ

**Мета:** закріпити знання студентів про уяву, як пізнавальний процес виховувати зацікавленість у діагностиці уяви та креативності та аналізу результатів, розвивати професійні вміння діагностики пізнавальних процесів.

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники, підручники, плакати, стимульний матеріал для діагностики, презентації за темою.

#### **План:**

1. Уява як психічна якість особистості:
2. Сутність та різновиди людської уяви.
3. Прийоми уяви.
4. Природа і фізіологічні основи уяви.
5. Особливості уяви у осіб з ТПМ

#### **Завдання**

1. Добрати тести для діагностики уяви дошкільника та молодшого школяра (самостійного підібрати матеріал і методики та обрати спосіб виконання роботи).
2. Приготувати стимульний матеріал (бланки) до тесту на креативність Торенса.

### **Лабораторне заняття 10**

**Тема:** Особливості сприймання осіб з ТПМ

**Мета:** закріпити знання студентів про види сприймання та його класифікацію розвивати професійні вміння діагностувати процеси сприймання.

#### **План:**

1. Сутність та різновиди сприймання.
2. Властивості та закономірності сприймання.
3. Закони сприймання.
4. Особливості тактильного сприймання у осіб з ТПМ.

### **Завдання для самоперевірки:**

1.Добрати тести для діагностики зорового та тактильного сприймання дошкільника та молодшого школяра (самостійного підібрати матеріал і методики та обрати спосіб виконання роботи).

2. Приготувати стимульний матеріал (бланки) до тесту зорового сприймання.

**Дидактичні засоби навчання:** навчально-методичні посібники, плакати, таблиці.

### **Питання екзаменаційних білетів.**

1. Предмет і завдання логопсихології.
2. Особливості експериментальних досліджень логопсихології
3. Методи логопсихології
4. Особливості спостереження, бесіди, експерименту у логопсихології.
5. Особливості експериментальних досліджень у логопсихології
6. Завдання і значення логопсихології як науки
7. Зв'язок логопсихології з іншими науками
8. Соціальні і біологічні чинники у розвитку психіки
9. Етіологія дизонтогеній
10. Біологічні чинники дизонтогенезу
11. Соціальні чинники дозонтогенезу
12. Розкрити поняття “психічна депривація”
13. Периметри дизонтогенезу
14. Розкрити поняття “первинний дефект”, “вторинний дефект”
15. Розкрити взаємозв'язок між первинною і вторинною структурою дефекту
16. Розкрити поняття: “гетерохронія”, “асинхронія”, ”ретардація”, “акселерація”
17. Класифікація психічного дизонтогенезу за В.В.Лебединським
18. Психолого-педагогічна класифікація порушень мовленнєвого розвитку

19. Особливості слухового, зорового, тактильного сприймання у дітей із порушенням мовлення
20. Особливості зорового сприймання у дітей з дизартрією
21. Особливості зорового сприймання у дітей з дизартрією, моторною алалією.
22. Особливості мнемічної діяльності у дітей з порушенням мовлення
23. Особливості пам'яті у дітей з порушенням мовлення
24. Особливості мнемічної діяльності та її корекція у дітей із ЗНМ
25. Особливості мисленнєвої діяльності у дітей з порушенням мовлення
26. Особливості аналітико-синтетичної діяльності у дітей з порушенням мовлення
29. Особливості дії аналізу у дітей з порушення мовлення
27. Особливості порівняння у дітей із загальним недорозвиненням мовлення
28. Особливості узагальнення у дітей із ЗНМ
29. Особливості уваги у дітей з порушенням мовлення
30. Особливості саморегуляції у дітей з порушенням мовлення
31. Особливості самоконтролю у дітей із ЗНМ.
32. Особливості ігрової діяльності у дітей з порушенням мовлення
33. Особливості ігрової діяльності у дітей із ЗНМ
34. Корекція ігрової діяльності дітей із ЗНМ
35. Особливості учбової діяльності у дітей із ЗНМ

### **Тести зо екзамену.**

1. Як називається наукова дисципліна, яка вивчає зумовленість процесів мови і її сприймання структурою відповідної мови?
  1. нейропсихологія
  2. логопсихологія
  3. психосемантика
  4. психолінгвістика

2. Як називається взаємодія з іншими людьми, що є, по-перше, головною умовою виживання, а по-друге, вона забезпечує реалізацію функцій навчання, виховання і розвитку особистості?

1. спілкування
2. праця
3. навчання
4. гра

3. Як називається принцип, з позицій якого всі психічні явища розглядаються як причинно зумовлені, такі, що виникли внаслідок зовнішнього впливу, який і позначається на психіці?

1. принцип детермінізму
2. принцип відображуваності
3. принцип розвитку
4. принцип єдності діагностики і корекції

4. Стійка сукупність мовленнєвих і не мовленнєвих симптомів, характерних для конкретного порушення мовлення - це?

1. концептуальні основи логопсихології
2. структура мовленнєвого дефекту
3. принципи логопсихології
4. дефіцитарний психічний розвиток

5. Як називається розділ медичної психології, що вивчає відхилення в розвитку і перебігу психічних процесів та станів у людини в порівнянні з нормою?

1. логопсихологія
2. нейропсихологія
3. патопсихологія
4. психосемантика

6. Як називається психічне порушення, основною моделлю якого є психопатії, неврози?

1. затримка психічного розвитку
2. дисгармонійний психічний розвиток
3. викривлення психічного розвитку
4. ушкоджений психічний розвиток

7. Як називається психічне порушення, яке пов'язане з дефіцитом слуху, зору, мовлення, рухового апарату?

1. затримка психічного розвитку
2. психічне недорозвинення
3. дефіцитарний психічний розвиток
4. ушкоджений психічний розвиток

8. Як називається психічне порушення, при якому діти надають перевагу неживим предметам, а розвиток їхньої мови відбувається із запізненням, при цьому мовлення відрізняється стереотипністю, складається з невиразних, не відповідаючих ситуації фраз або повторів слів інших людей, мова не слугує засобом спілкування?

1. дебілізм
2. ідіотія
3. імбецильність
4. ранній дитячий аутизм

9. Як називається психічне порушення, основною моделлю якого є ранній дитячий аутизм?

1. затримка психічного розвитку
2. психічне недорозвинення
3. викривлення психічного розвитку
4. ушкоджений психічний розвиток

10. Легка розумова відсталість, що характеризується конкретністю мислення, нездатністю до творчої поведінки, примітивністю інтересів і почуттів.

Мовлення формується зі значним запізненням, а словниковий запас є бідним

1. дебілізм

2. ідіотія

3. імбецильність

4. ранній дитячий аутизм

11. Як називається порушення тембру голосу та звуковимови, зумовлене анатомо-фізіологічними недорозвитком мовного апарату?

1. афонія

2. дислалія

3. ринологія

4. алалія

12. Як називається патологічно уповільнений темп мовлення?

1. афонія

2. тахілалія

3. ринологія

4. брадилалія

13. Як називається порушення не лише фонетичного, а й вимовного аспектів мовлення, тобто це порушення звуковимови за умови нормального слуху та збереженої інервації мовленнєвого апарату?

1. афонія

2. дислалія

3. ринологія

4. алалія

14. Як називається повна або часткова втрата мовлення внаслідок локального ураження головного мозку різної етіології (судинної, травматичної, пухлинної)?

1. афонія

2. афазія



3. ринолалія

4. алалія

15. Як називається часткове специфічне порушення процесу письма?

1. дисграфія

2. дислексія

3. дислалія

4. ринолалія

16. Галузь спеціальної психології, яка вивчає психіку людей, що мають первинний мовленнєвий дефект, і принципи психокорекційної роботи з ними з урахуванням суміжних наук

1. нейропсихологія

2. логопсихологія

3. психосемантика

4. психолінгвістика

17. Як називаються вікові зміни, які зазвичай охоплюють значні періоди життя (від декількох місяців до кількох років для дітей більш старшого віку), пов'язані з порівняно повільними кількісними та якісними перетвореннями в психіці та поведінці людини?

1. еволюційні

2. революційні

3. ситуаційні

4. третинні

18. Конкретна, визначена в часі межа психічного розвитку індивіда і ступінь його розвитку як особистості, що характеризується сукупністю фізіологічних і психологічних змін, непов'язаних з індивідуальними відмінностями

1. розвиток

2. криза

3. вік

4. провідна діяльність

19. Як називається поняття, введене психологом О. Леонтьєвим, що позначає діяльність, з якою пов'язане виникнення важливих психічних новоутворень і яке визначає найбільші успіхи в розвитку пізнавальних процесів дитини?

1. криза
2. провідна діяльність
3. розвиток
4. прогрес

20. Певний діапазон значень розвитку будь-якої якості (рівень інтелектуального розвитку або його складових; шкала самооцінки; рівень мовленнєвого розвитку; зріст, вага тощо), розташованих навколо середнього арифметичного - це?

1. функціональна норма
2. ідеальна норма
3. здоров'я
4. статистична норма

21. У 60-70% дітей із ДЦП відмічається такий різновид порушення мовлення, як?

1. афазія
2. дизартрія
3. ринолалія
4. ідіотія

22. Система психологічного оздоровлення дитини, створення адекватних умов індивідуального, сімейного, освітнього розвитку її психічної сфери з метою запобігання можливих психічних відхилень

1. психокорекція
2. психотерапія
3. психопрофілактика
4. арт-терапія

23. Психопрофілактика, яка починається на тлі вже наявних недоліків, тобто первинного порушення, і сприяє запобіганню розвитку додаткових порушень, які можуть значно погіршити положення

1. первинна профілактика
2. вторинна профілактика
3. третинна профілактика
4. психокорекція

24. В якому віці виникає соматовегетативний рівень невротичного порушення у дітей?

1. 0-3 роки
2. 4-7 років
3. 7-10 років
4. 10-15 років

25. У якому віці виникає афективний рівень невротичного порушення у дітей?

1. 0-3 роки
2. 4-7 років
3. 7-10 років
4. 10-15 років

26. Який рівень невротичного порушення у дітей характеризується появою страхів, депресивних переживань?

1. соматовегетативний рівень
2. психомоторний рівень
3. афективний рівень
4. емоційно-ідеаторний рівень

27. Який рівень невротичного порушення у дітей характеризується появою гіпердинамічного синдрому, тиків, заїканням, мутизмом та іншими моторними і мовномоторними порушеннями?

1. соматовегетативний рівень
2. психомоторний рівень

3. афективний рівень

4. емоційно-ідеаторний рівень

28. Чим визначається наповнюваність дитячих груп в дитячих садках та школах для дітей із порушеннями мовлення?

1. тяжкістю мовленнєвого дефекту

2. всі групи стандартного розміру в 25 осіб

3. стандартний шкільний клас або група

4. до 5 осіб

29. Яка кількість дітей із заїканням допустима в групах дитячих садків та шкіл для дітей із порушеннями мовлення?

1. 3

2. 10

3. 12

4. 15

30. Яка кількість дітей із порушеннями вимови окремих звуків в групах дошкільних закладів освіти та шкіл для дітей з порушеннями мовлення?

1. 3

2. 10

3. 12

4. 15

31. Найглибший ступінь психічного недорозвитку, що характеризується практично повною відсутністю мислення

1. дебілізм

2. ідіотія

3. імбецильність

4. ранній дитячий аутизм

32. До якої з груп порушень мовлення за психолого-педагогічною (симптомологічною) класифікацією порушень мовлення належать порушення які характеризуються тим, що разом із порушеннями фонетичного аспекту мовлення спостерігається недорозвинення фонематичних процесів?

1. фонетичні порушення мовлення (ФПМ)
2. фонетико-фонематичні порушення мовлення (ФФПМ)
3. лексико-граматичне недорозвинення мовлення (ЛГНМ)
4. загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ I, II, III рівня) і не різко виражене загальне недорозвинення мовлення (НЗНМ)

33. Мовлення – це...

1. двосторонній обмін інформацією (розмова, спілкування) між двома або більше людьми
2. передача інформації у будь-якій формі від однієї особи до іншої безпосередньо або за допомогою засобів зв'язку
3. процес використання людиною мови для спілкування з іншими людьми
4. психічний процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях і зв'язках

34. Як називаються центри, які знаходяться в корі лівої півкулі головного мозку та відповідають за утворення мови?

1. мозочок і закрутка
2. тім'яна та лобова частки
3. кутова звивина тім'яної частки
4. зона Верніцке і зона Брока

35. Одним із перших в офіційній науці психотерапію мовленнєвих порушень почав застосовувати

1. О. Леонтьєв
2. В. Оппель
3. Г. Неткачєв
4. Т. Волковська

36. Біологічна пам'ять, перш за все, пов'язана з ...

1. інстинктами
2. умовними рефlekсами
3. життєвим досвідом
4. подіями минулого

37. Збільшення чутливості до подразника називається...

- 1.сенсibiliзація
- 2.синестезія
3. вправність
4. адаптація

38. Завдяки якому психічному процесу відбувається відображення в мозку людини предметів та явищ у цілому, у сукупності всіх їх якостей та властивостей при безпосередній дії на органи чуття?

1. пам'ять
2. сприймання
3. відчуття
4. спогади

39. Який принцип логопсихології передбачає вивчення психіки в множині зовнішніх і внутрішніх стосунків?

- 1.принцип детермінізму
2. принцип розвитку
3. принцип системності
4. принцип об'єктивності

40. Таке відхилення, як зниження інтенсивності імпульсів, необхідних для відтворення нормального вольового акту зветься:

- 1.афазія
- 2.абулія
3. булімія
4. алалія

## **Методичні рекомендації та розробки викладачів кафедри спеціальної освіти**

### **Навчально-методичні посібники**

1. Савінова Н.В., Берегова М.І., Корнієнко І.В. Викладання курсу «Логопедія» студентам спеціальності «Спеціальна освіта»: Навчально-методичний посібник. Миколаїв: видавець Торубара В.В., 2020. 240 с.

2. Савінова Н.В., Берегова М.І., Корнієнко І.В. Викладання курсу «Логоритміка та ігри в логопедичній роботі» студентам спеціальності «Спеціальна освіта (логопедія)». Навчально-методичний посібник. Миколаїв: видавець Торубара В.В., 2019. 184 с.

3. Савінова Н.В., Берегова М.І., Борулько Д.М. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Навчально-методичний посібник. Миколаїв: видавець Торубара В.В., 2019, 166 с.

4. Савінова Н.В., Берегова М.І., Борулько Д.М. Інформаційні технології та технічні засоби корекційного навчання. Навчально-методичний посібник. Миколаїв: видавець Торубара В.В., 2019, 173 с.

5. Кисличенко В.А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. Монографія. Миколаїв : Іліон, 2016. 218 с.

6. Кисличенко В.А. Спеціальна педагогіка з основами спеціальної дидактики: Навчально-методичний посібник для самостійної роботи студентів з курсу. Частина I / І. В. Середа, В. А. Кисличенко. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2020. 164 с.

7. Карсканова С.В. Психодіагностика (частина1), Навчальний посібник. Миколаїв: Іліон. – 2020. – 148 с.

### **Статті у наукових фахових виданнях України**

1. Савінова Н. В., Берегова М. І., Культура мовлення як складова деонтологічної культури корекційного педагога у системі інклюзивної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових*

праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Вип. V. В 2-х т., том 1. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2015. С. 292-302.

2. Савінова Н.В., Берегова М.І., Підготовка корекційного педагога до роботи в інклюзивному середовищі: інваріантна складова. *Освіта осіб з особливими потребами: зб. наук. праць / за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої. К.: ТОВ «Наша друкарня», 2017. Вип. 13. С. 216-225.*

3. Савінова Н. В., Берегова М. І., Рівні сформованості мотиваційно-емоційної готовності майбутніх логопедів до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Humanitarium. Переяслав-Хмельницький (Київ.обл.); Ніжин (Чернігів.обл.): Лисенко М.М., 2018. Том 43. Вип. 2 : Педагогіка. С. 121-130.*

4. Кисличенко В.А. Логопедичний супровід сім'ї як системна логопедична допомога родині, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення Науково-методичний журнал «Логопедія». № 6. 2015 С.24 – 30

5. Кисличенко В.А. Діагностика сформованості фонематичних процесів у дітей з ЗНМ III рівня засобами комп'ютерних технологій Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб.наук.пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. № 3 (66), вересень 2019. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. 114-120 с.

6. Карсканова С.В Психологічне благополуччя майбутнього логопеда як основа фахової підготовки Науковий вісник Миколаївського державного університету імені ВО Сухомлинського. Сер.: Педагогічні науки. : зб.наук.пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. Миколаїв, МНУ, 2019

7. Карсканова С.В., Білюк О.Г. Розвиток соціального інтелекту майбутнього дефектолога. Наук. вісник МНУ ім. В.О.Сухомлинського. Психологічні науки: збірник наукових праць/ за ред. Ірини Савенкової. - №1 (20), листопад 2020. - Миколаїв: МНУім В.О. Сухомлинського, 2020 -84с., С. 5-10.



**Статті у наукових фахових виданнях України, що входять до  
наукометричних баз**

1. Савінова Н. В., Берегова М. І., Деонтологічна компетентність корекційного педагога в умовах інклюзивного навчання. *Молодий вчений*. Херсон, 2015. № 2 (17). С. 99-101.

2. Савінова Н.В., Берегова М. І., Серета І.В. Innovation and content characteristics of the training of future specialists of special education. *European Humanities Studies: State and Society / Europejskie studia humanistyczne: Panstwo i Spoleczenstwo*. Issue 4 (I), 2018. (Poland-Ukraine). P. 54-67.

**Опубліковані праці апробаційного характеру**

1. Савінова Н. В., Савінов В. Ю., Білюк О. Г., Берегова М. І. Дослідження рівнів сформованості інформаційно-технологічної компетенції майбутніх учителів-логопедів. *International scientific professional periodical journal «The Unity of Science»*. December, 2017-January, 2018 publishing office Veranovych str., 130, Czech Republic – Prague, 2018. P. 53-58.

2. Карсканова С.В. Формирование профессионального мастерства студентов на основе использования образовательных технологий в условиях гуманизации образовательного процесса. / С.В.Карсканова, А.Б.Бреславская // The formation professional skills of students using the humanization educational technology in educational process) - 2 nd International Scientific Conference «European Applied Sciences»: Volume 4 – 44-46 P. // Papers of the 1 st International Scientific Conference (Volume 1). April 2013, Stuttgart, Germany. – 220 p.

## **Методичні матеріали, що забезпечують самостійну роботу студентів**

### **Методичні рекомендації:**

- короткий теоретичний коментар до кожної теми;
- питання, що виносяться на обговорення та список літератури, необхідної для самостійної роботи студента;
- тексти ситуацій для аналізу, умови завдань тощо, які розглядаються на семінарських та практичних заняттях.

#### *До змісту методичних рекомендацій:*

- поради з планування та організації часу, необхідного для вивчення навчальної дисципліни;
- опис послідовності дій студента під час засвоєння змісту навчальної дисципліни;
- рекомендації щодо використання матеріалів НМК;
- рекомендації щодо роботи з літературою;
- поради з підготовки до поточного та підсумкового контролю;
- банк тестів;
- роз'яснення щодо виконання домашніх завдань (прикладні завдань та їх рішень);
- список рекомендованої літератури.

## **ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ**

### **Методи контролю**

Оцінювання теоретичних знань та практичних навичок студентів протягом навчального семестру відбувається за результатами усних відповідей на практичних заняттях, тестування, письмового опитування, перевірки практичних завдань та самостійної роботи, обговорення рефератів тощо.

Студенти виконують навчальну програму з дисципліни як в аудиторії, так і поза аудиторією: відповідають на тести з тем курсу, виконують практичні завдання, готуються до практичних/практичних заняттях, обговорюють конкретні ситуації, виконують завдання для самостійної роботи

– кожне з них оцінюється за відповідними критеріями у балах. Максимальна сума балів – 100. Діагностика знань здійснюється за бальною системою, яка послідовно переводить бали у звичайну оцінку.

Поточний, контроль здійснюється у вигляді опитування, виконання індивідуального або колективного завдання та їх захисту. Кредитний (рубіжний) контроль передбачає виконання контрольної роботи, підсумковий - задачу іспиту.

### Критеріями оцінки є:

<i>при усних відповідях:</i>	<i>при виконанні письмових завдань:</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• повнота розкриття питання;</li> <li>• логіка викладання, культура мови;</li> <li>• емоційність та переконаність;</li> <li>• використання основної та додаткової літератури;</li> <li>• аналітичні міркування, вміння роботи порівняння, висновки.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• повнота розкриття питання;</li> <li>• цілісність, системність, логічна послідовність, вміння формулювати висновки;</li> <li>• акуратність оформлення письмової роботи.</li> </ul>

### На практичному/лабораторному занятті оцінюються:

- усні відповіді студентів;
- участь в обговоренні дискусійних питань;
- участь у ділових, рольових іграх та їх обговоренні;
- аналіз ситуаційних завдань та вміння доведення власної думки;
- презентації фрагментів занять;
- підібрана інформація щодо прикладів із педагогічної практики;
- реферативні виступи, усні повідомлення, презентації тощо.

### Норми оцінювання усних відповідей

10 балів – студент самостійно створює оригінальну за думкою відповідь, аналізує різні погляди на поставлену проблему, добирає переконливі аргументи, висловлює власну думку, відповідь повна, змістовна, характеризується багатством словника, точністю слововживання, стилістичною єдністю, граматичною різноманітністю.

7 бали – студент самостійно будує послідовну, повну, логічно викладену думку, розкриває суть проблеми, висловлює головну думку, вдало добирає лексичні засоби, однак припускається окремих недоліків (відсутність прикладів, належної аргументації тощо).

3-4 бал – за обсягом відповідь становить менше половини норми, пропуск положень, важливих для розуміння думки; лексика і граматична будова збіднені.

0 балів – неготовність до практичного заняття.

Контроль самостійної роботи передбачає: визначення ступеня засвоєння матеріалу; визначення якості виконання практичних і творчих колективних завдань; відвідування консультацій викладача; своєчасне виконання і здача поточних завдань; оцінку знань, здобутих у результаті самостійної навчальної роботи.

### Норми оцінювання завдань самостійної роботи

10 балів – матеріал відповідає тематиці поставленого завдання, повністю розкриває його сутність, оформлений за всіма вимогами ділового стилю; у матеріалі відсутні орфографічні та стилістичні помилки, він вчасно складений для перевірки.

1 бал – зміст матеріалу не зовсім відповідає заданій тематиці або недостатньо повно розкриває його сутність; оформлений матеріал містить деякі орфографічні, пунктуаційні помилки, у ньому відсутні.

0 балів – зміст матеріалу не співпадає з завданням, не відповідає діловому стилю викладу матеріалу, у ньому наявна велика кількість орфографічних та пунктуаційних недоліків.

**Тестовий контроль.** Кредитний контроль є підсумком певного етапу вивчення дисципліни. Його мета – виявлення проміжних результатів засвоєння студентами змісту навчальної дисципліни. Тестовий контроль проводиться згідно плану. Оцінка кредитного контролю здійснюється за 30-бальною шкалою. Кредитний контроль проводиться у вигляді різнорівневої письмової самостійної роботи, яка містить такі завдання: теоретичні питання – 3 – 8 бали; тестові завдання – 1-2 бали; творчі завдання – 9-15 балів.

**Підсумковий контроль.** Формою підсумкового контролю є сума набраних студентом за семестр та під час тестового контролю балів.

У разі, якщо студент бажає підвищити свою підсумкову оцінку він має право на складання усного заліку.

#### Шкала оцінювання

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену	для заліку
90 – 100	<b>A</b>	відмінно	зараховано
80-89	<b>B</b>	добре	
65-79	<b>C</b>		
55-64	<b>D</b>	задовільно	
50-54	<b>E</b>		
35-49	<b>FX</b>	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	<b>F</b>	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

Бали	<i>Критерії оцінки</i>
F (незадовільно з обов'язковим повторним курсом)	Практично не знає психолого-педагогічної термінології. Володіння навчальним матеріалом на рівні розпізнавання. Не може користуватися підручником, методичними рекомендаціями, іншими дидактичними засобами. Володіє тільки окремими прийомами практичної діяльності, яких недостатньо для формування вмінь.
FX (незадовільно з можливістю повторного складання)	Має уяву про психолого-педагогічну термінологію. Володіє навчальним матеріалом на фрагментарному рівні. Конспект з предмету носить не систематизований, фрагментарний характер. Не вміє скласти алгоритм відповіді. Не може відповісти на питання чи виконати практичну роботу без грубих помилок, на які не звертає уваги.
E (незадовільно з можливістю повторного складання)	Самостійно відтворює головні положення викладені в базовому підручнику чи лекційному матеріалі. Знає основні психолого-педагогічні терміни. Потребує допомоги викладача чи товаришів для відтворення систематизованого навчального матеріалу. При реалізації знань у вирішенні практичних завдань потребує допомоги викладача на всіх етапах роботи. Часто допускає типові помилки, які при допомозі здатен виправити. Повністю відсутнє знайомство з інформацією, що викладена в додатковій літературі.
D (задовільно)	Повністю відтворює інформацію що викладена в базовому підручнику. Має значні утруднення при необхідності користування додатковою та довідниковою літературою. Епізодичне знайомство з періодичними психолого-педагогічними виданнями. Сформовані уміння може використовувати у стандартних ситуаціях, які закладені у навчальні завдання. При виправленні допущених помилок потребує деякої допомоги викладача. Затрудняється при необхідності використовувати знання отримані при вивченні інших дисциплін.
C (добре)	На основі володіння матеріалом в обсязі робочої навчальної програми дисципліни, під керівництвом викладача вміє зіставляти, узагальнювати, систематизувати інформацію про педагогічні явища. Цілком самостійно використовує набуті знання, вміння та навички в стандартних навчальних ситуаціях. Здатен контролювати свою діяльність. При контролі знань досить вільно складає алгоритм відповіді. Швидко знаходить необхідну інформацію в довідниковій літературі. Знайомий з психолого-педагогічними періодичними виданнями останніх років.

<p style="text-align: center;">В (дуже добре)</p>	<p>Вільно володіє матеріалом у відповідності з програмою дисципліни. Знання, вміння та навички може самостійно приміняти у нестандартних ситуаціях навчального характеру. Проявляє інтерес до наукової та науково-популярної літератури з предмету. Самостійно опрацював рекомендовану, додаткову літературу з предмету. В процесі вивчення дисципліни іноді виконував реферати не передбачені робочою програмою дисципліни. Проявляє схильність до аналітико-синтетичної діяльності, здатен висловлювати власну думку щодо вивченого матеріалу. Отримані знання використовує при аналізі стану навчально-виховного процесу в університеті.</p>
<p style="text-align: center;">А (відмінно)</p>	<p>На основі досконалого знання матеріалу предмету студент набути знання, вміння та навички використовує при рішенні нестандартних задач. Вільно використовує міжпредметні зв'язки, орієнтується у періодичній та монографічній літературі з предмету. Легко знаходить відповіді на нестандартні, несподівані питання. У складних ситуаціях може провести аналіз на рівні теоретичного осмислення. Виявляє творчі здібності, нахил до самостійної науково-дослідної роботи, який проявляється у наявності наукових публікацій, виступах на наукових конференціях.</p>

## Розділ 2.

# МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ САМОСТІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТІВ

### **2.1 Особливості моторики при мовленнєвих порушеннях: моторній алалії, дизартрії, моторній афазії, заїкуванні**

Симптоми моторної алалії

При моторній алалії наявні характерні немовні (неврологічні, психологічні) і мовні прояви.

Неврологічна симптоматика при моторній алалії представлена насамперед руховими розладами: незвичністю, недостатньою координованістю рухів, слабким розвитком моторики пальців рук. Діти мають труднощі з опануванням навичками самообслуговування (застібання гудзиків, зашнуровування взуття та ін.), виконанням дрібно-моторних операцій (складанням мозаїки, пазлів та ін.).

Розглядаючи психологічну характеристику дітей з моторною алалією, не можна не відзначити порушення пам'яті (особливо мовно-слухової), уваги, сприйняття, емоційно-вольової сфери. За особливостями поведінки діти з моторною алалією можуть бути гіперактивними, розгальмованими або малорухомими. Більшість дітей з моторною алалією мають знижену працездатність, високу стомлюваність, мовний негативізм. Інтелектуальний розвиток у цих дітей страждає вторинно, внаслідок мовної недостатності. У міру розвитку мови інтелектуальні порушення поступово компенсуються.

При моторній алалії відзначається виражена дисоціація між станом імпресивної й експресивної мови, тобто розуміння залишається відносно збереженим, а власна мова у дитини розвивається з грубими відхиленнями



або не розвивається зовсім. Всі етапи становлення мовних навичок (белькотання, монологічне лепетання, слова, фрази, контекстна мова) відбуваються із запізненням, а самі мовні реакції значно скорочені.

Незважаючи на те, що дитині з аферентною моторною алалією потенційно доступне виконання будь-яких артикуляторних рухів (на відміну від дизартрії), вимова звуків грубо порушена. При цьому виникають стійкі заміни і змішання артикуляційно спірних фонем, що призводить до неможливості відтворення або повторення звукового образу слова.

При еферентній моторній алалії провідним мовним дефектом є неможливість виконання серії послідовних артикуляційних рухів, що супроводжується грубим перекручуванням складової структури слова. Несформованість динамічного мовного стереотипу може призвести до появи заїкання на тлі моторної алалії.

Словниковий запас при моторній алалії значно відстає від вікової норми. Нові слова засвоюються з труднощами, в активному словнику — головним чином ужиткові терміни. Малий лексичний запас зумовлює неточне розуміння значень слів, їх недоречне вживання в мові, заміну за семантичною і звуковою подібністю. Характерною рисою моторної алалії є абсолютне переважання в словнику іменників у називному відмінку, різке обмеження застосування інших частин мови, труднощі в засвоєнні та диференціації граматичних форм.

Фразова мова при моторній алалії представлена простими короткими реченнями (одно- або двоскладовими). Як наслідок, при алалії наявне грубе порушення формування зв'язного мовлення. Діти не можуть послідовно викласти події, виділити головне і другорядне, визначити тимчасові зв'язки, причину і наслідок, передати зміст явищ і подій.

При грубих формах моторної алалії у дитини є тільки звуконаслідування і окремі лопотливі слова, які супроводжуються активною мімікою і жестикуляцією.

## Симптоми афазії

Незалежно від механізму, при будь-якій формі афазії спостерігається порушення мовлення в цілому. Це пов'язано з тим, що первинне випадання тієї чи іншої сторони мовного процесу неминуче тягне за собою вторинний розпад всієї складної функціональної системи мови.

Внаслідок труднощів перемикання з одного мовного елемента на інший в мові хворих з еферентною моторною афазією спостерігаються численні перестановки звуків і складів, персеверації, літерні парафазії, контамінації. Характерний “телеграфний стиль” промови, тривалі паузи, гіпофонія, порушення ритміко-мелодійної сторони мовлення. Вимова окремих звуків при еферентній моторній афазії не порушується. Розпад здатності до звуко-буквеного аналізу слова супроводжується грубими порушеннями читання і письма (дислексією/алексією, дисграфією/аграфією).

Аферентна моторна афазія може перебігати в двох варіантах. При першому з них наявна артикуляційна апраксія або повна відсутність спонтанної мови, наявність мовного емболу. При другому варіанті спостерігається провідникова афазія, на фоні якої ситуативна мова залишається збереженою, однак грубо порушується повторення, називання та інші види довільного мовлення. При аферентній моторній афазії вдруге порушується фонематичний слух і, отже, розуміння розмовної мови, значень окремих слів і інструкцій, а також письмова мова.

На відміну від моторних афазій, при акустико-гностичній (сенсорній) афазії порушується слухове сприйняття мови при нормальному фізичному слуху. При афазії Верніке хворий не розуміє мови навколишніх і не контролює власний мовний потік, що супроводжується розвитком компенсаторної багатослівності. У перші 1,5–2 міс. після гострої мозкової катастрофи мова хворих включає випадковий набір звуків, складів і слів (“мовна окрошка”, або жаргонафазія), тому її зміст незрозумілий навколишнім. Потім жаргонафазія поступається місцем багатомовності (логореї) з вираженим аграматизмом, літерними і вербальними парафазіями.

Оскільки при сенсорній афазії первинно страждає фонематичний слух, відзначається порушення письма; читання залишається найбільш збереженим, оскільки воно ґрунтується більшою мірою на оптичному і кінестетичному контролі.

При акустико-мнестичній афазії у хворих виникають труднощі з утриманням у пам'яті інформації, сприйнятої на слух. При цьому значно знижується обсяг запам'ятовування: пацієнт не може повторити за логопедом набір із 3–4 слів, не вловлює змісту мови в ускладнених умовах (довга фраза, швидкий темп, бесіда з 2–3 співрозмовниками). Труднощі мовної комунікації при акустико-мнестичній афазії компенсуються підвищеною мовною активністю. При оптико-мнестичній афазії наявне порушення зорової пам'яті, ослаблення зв'язку зорового образу предмета і слова, труднощі в називанні предметів. Розлад мовно-слухової і зорової пам'яті тягне за собою порушення письма, розуміння прочитаного тексту, рахункових операцій.

Амнестико-семантична афазія проявляється у вигляді забування назв предметів (аномією); порушенням розуміння складних мовних зворотів, що виражають тимчасові, просторові, причинно-наслідкові взаємодії, дієприслівникових і дієприкметникових зворотів, прислів'їв, метафор, крилатих фраз, переносного значення тощо. Також при семантичній афазії відзначається акалькулія, порушується розуміння прочитаного тексту.

При динамічній афазії, незважаючи на правильне виголошення окремих звуків, слів і коротких фраз, збережену автоматизовану мову і повторення, спонтанна оповідна мова стає неможливою. Вербальна активність різко знижена, в мові хворих присутні ехолалії і персеверації. Читання, письмо і елементарний рахунок при динамічній афазії залишаються збереженими.

### Симптоми дизартрії

Мова пацієнтів з дизартрією невиразна, нечітка, малозрозуміла (“каша в роті”), що зумовлено недостатньою іннервацією м'язів губ, язика, м'якого

піднебіння, голосових складок, гортані, дихальної мускулатури. Тому при дизартрії розвивається комплекс мовних і немовних порушень, що становлять суть дефекту.

Порушення артикуляційної моторики у пацієнтів з дизартрією може проявлятися в спастичності, гіпотонії або дистонії артикуляційних м'язів. М'язова спастика супроводжується постійним підвищеним тонусом і напруженням мускулатури губ, язика, обличчя, шиї; щільним змиканням губ, обмеженням артикуляційних рухів. При м'язовій гіпотонії язик млявий, нерухомо лежить на дні порожнини рота; губи не змикаються, рот напіввідкритий, виражена гіперсаливація (слинотеча); внаслідок парезів м'якого піднебіння з'являється носовий відтінок голосу (назалізація). При дизартрії, що перебігає з м'язовою дистонією, при спробах мовлення тонус м'язів змінюється з низького на підвищений.

Порушення звуковимови при дизартрії можуть бути виражені різною мірою, залежно від локалізації та тяжкості ураження нервової системи. При стертій дизартрії спостерігаються окремі фонетичні дефекти (спотворення звуків), "змазаність мови". При більш виражених ступенях дизартрії є спотворення, пропуски, заміни звуків; мова стає повільною, невиразною. Загальна мовна активність помітно знижена. У найтяжчих випадках, при повному паралічі мовно-рухових м'язів моторна реалізація мови стає неможливою.

Специфічними рисами порушення звуковимови при дизартрії є стійкість дефектів і складність їх подолання, а також необхідність більш тривалого періоду автоматизації звуків. Також порушується артикуляція практично всіх звуків мови, в тому числі голосних. Для дизартрії характерні міжзубна і бічна вимова шиплячих і свистячих звуків; дефекти дзвінкості, паляталізація (пом'якшення) твердих приголосних.

Внаслідок недостатньої іннервації мовної мускулатури при дизартрії порушується мовне дихання: видих укорочений, дихання в момент мовлення стає прискореним і переривчастим. Порушення голосу характеризуються

його недостатньою силою (він тихий, слабкий, вичерпується), зміною тембру (глухість, назалізація), мелодико-інтонаційними розладами (монотонність, відсутність або невираженість голосових модуляцій).

Внаслідок нечленороздільного мовлення у дітей з дизартрією вторинно страждає слухова диференціація звуків і фонематичний аналіз і синтез. Труднощі й недостатність мовного спілкування можуть призводити до несформованості словникового запасу та граматичного ладу мови. Тому в дітей з дизартрією може відзначатися фонетико-фонематичне або ЗНМ і пов'язані з ними відповідні види дисграфії.

При еферентній моторній алалії провідним мовним дефектом є неможливість виконання серії послідовних артикуляційних рухів, що супроводжується грубим перекручуванням складової структури слова. Несформованість динамічного мовного стереотипу може призвести до появи заїкання на тлі моторної алалії.

У дошкільників зі стертою дизартрією спостерігалися тривалі пошуки артикуляцій, труднощі утримання заданої пози, тремор кінчика язика. При виконанні вправ відмічалася неточність рухів, додаткові рухи губ та язика, порушення обсягу виконуваних рухів.

**Еферентна моторна афазія** пов'язана з ураженням нижніх відділів премоторної області (зони Брока). Центральним мовним дефектом при афазії Брока є кінетична артикуляційна апраксія, що робить неможливим перемикання з однієї артикуляторної позиції на другу.

**Аферентна моторна афазія** розвивається при ураженні нижніх відділів постцентральної кори, що примикає до роландової борозни. У цьому випадку провідним порушенням є кінестетична артикуляційна апраксія, тобто утруднення пошуку окремої артикуляторної позиції, необхідної для формування потрібного звуку.

При заїканні відзначається різноманіття моторних порушень. У деяких дітей, що заїкаються, можна виявити моторну обдарованість вище за свій вік на три місяці. Проте у більшості є відставання в розвитку моторики від чотирьох місяців до майже п'яти років. Порушення торкаються не лише загальної, але і мимічної моторики і орального праксиса.

М.Ф. Брунс виявила кореляцію між формою заїкання(тонічною і клонічною) і особливостями моторики, підкресливши, що "коригуюча гімнастика повинна узгоджуватися з формою заїкання".

У дослідженнях Г.А. Волкової показано, що у деяких дітей, що заїкаються, 4-7 років моторика не порушена, у більшості ж дітей є різноманітні і численні порушення загальної моторики, тонкої довільної моторики рук і пальців, мимічних м'язів і орального праксиса. Переважають порушення моторної функції у формі загальної моторної напруги, скутості, уповільненої перемикаємості рухів, є порушення і у формі рухового занепокоєння, расторможеності, некоординованості, хаотичності рухів, з наявністю гіперкінезів, з широкою амплітудою виконання рухів.

Діти з моторною напруженістю не відразу реагують на зауваження і прохання логопеда і товаришів що-небудь принести, подати. Повільно переходять від одних рухів до інших, упускають м'яч, обруч і інші предмети в рухливих іграх, більше часу витрачають на ігри з розбірним матеріалом - будівельним, вежами, барильцями, матрьошками. У дітей 4-5 років моторна скутість проявляється в незручності, незграбності, в невмінні швидко і правильно виконати той або інший рух. У дітей 5-6, 6-7 років моторна напруга чіткіше зв'язується із заїканням і проявляється при спробах коментувати свої дії. Неможливість вільно говорити з приводу здійснюваних дій ще більше сковує рухи дитини : зникає легкість, невимушеність в поведінці, сповільнюється темп рухів, не виконується до кінця дія. Загальмованість особливо яскраво проявляється в іграх при ходьбі і бігу : діти напружено згинають руки в ліктьових суглобах, із зусиллям

притискають їх до тулуба, бігають на прямих ногах, не згинаючи їх в колінних суглобах. Скутість м'язів шиї і плечей виявляється в поворотах дітей усім тулубом, в моторній незручності. Переважання моторної напруженості простежується по усіх вікових групах дітей із заїканням: 4-5, 5-6, 6-7 років.

## 2. Взаємозв'язок загальної, дрібної, артикуляційної моторики.

Кора головного мозку складається з декількох частин, кожна з яких за щось відповідає. Є в корі головного мозку така частина, яка визначає рухові характеристики. Третя доля цієї частини кори головного мозку займає рухові здібності кистей рук і розташована зовсім поряд з мовною зоною мозку. Саме тому можна говорити про те, що якщо у дитини погано розвинені пальчики, то від цього у нього страждатиме мова і навпаки. У зв'язку з цим ряд учених називає кисті рук «органами мови», як і артикуляційний апарат. Тому, щоб у дитини була добре розвинена мова, слід тренувати не лише органи мови, але і дрібну моторику.

### 1. Марш

Марш являє собою просту рухову активність, що відноситься до великої моторики, яка може також розвивати ряд інших навичок. Завдання полягає в тому, що дорослий робить маршовий крок вперед, а дитина імітує його дію. Запропонуйте дитині почати з рухів ніг на місці, а потім поступово переходите до кроків вперед і до рухів рук.

### 2. Стрибки на батуті

Батут - це «король» вправ на загальну моторику для дітей з аутизмом. Рух підстрибування є відмінною сенсорною стимуляцією, яка може виявитися дуже корисною для зняття **сенсорної** напруги і тривоги. У великій кількості аутичних дітей після стрибків на батуті спостерігається менш інтенсивна повторювана поведінка, і подібна активність допомагає деяким дітям заспокоїтися і організувати свою поведінку.

### 3. Ігри з м'ячем

Найпростіші заняття можуть бути джерелом великого задоволення для дитини, і одним з таких видів активності є гра в м'яч. Гра «Спіймай м'яч» може здатися не найбільш реалістичною метою для початкового етапу, проте до неї можна йти поступово. Почніть зі звичайного перекидання м'яча вперед-назад. Це просте завдання розвиває важливі навички зорового спостереження за об'єктами, а також формує моторні навички у міру того, як дитина рухається слідом за рухом м'яча. Інші види діяльності включають в себе:

- Удари ногою по м'ячу
- Ведення м'яча
- Відбивання м'яча від підлоги
- Відбивання м'яча руками і ловлю м'яча
- T-ball (бейсбольний удар)

### 4. Рівновага

Для дітей з розладами аутистичного спектру утримування рівноваги часто є дуже складним завданням, в той час як багато вправ на розвиток великої моторики вимагають від дитини хорошого почуття рівноваги. Проведіть тестування і перевірте, чи може дитина нерухомо стояти з закритими очима і не втрачати рівноваги. Це допоможе вам визначити, скільки буде потрібно працювати над розвитком навичок утримання рівноваги. Можна почати з руху дитини по тонкій лінії, а потім поступово перейти до балансування на спеціальних гойдалках.

### 5. Двоколесні і триколесні велосипеди

Велосипеди для аутичних дітей не обов'язково повинні бути спроектовані спеціальним чином для задоволення потреб дітей з розладами аутистичного спектру, однак деякі з таких адаптованих моделей мають додаткові переваги. Двоколесні і триколесні велосипеди допомагають розвивати не



тільки відчуття рівноваги, а й зміцнюють м'язи ніг у дитини. Завдання передбачає здатність пересуватися на велосипеді, концентруючись на напрямку його руху, що може виявитися досить складним завданням для багатьох дітей.

## 6. Танці

У журналі "New York Times" була опублікована стаття під назвою «Танці допомагають аутичним дітям», в якій автори розповіли про важливість цікавої і веселою моторної активності для розвитку дитини. Батьки можуть використовувати танці під музику для того, щоб стимулювати **формування навичок моторної імітації** та інших повсякденних життєвих навичок. Ідеї ??для танцювальної діяльності охоплюють прибирання, чищення зубів, ігри з завмиранням і т.п.

## 7. Символічні гри

Символічні гри часто являють собою серйозну проблему для аутичних дітей. Багатьом з них буде легше працювати над своєю уявою, якщо подібні ігри будуть припускати рухову активність. Ось кілька ідей символічних ігор для розвитку моторних навичок:

- «Літаємо як літачок»
- «Стрибаємо як кролик»
- «Одягаємося»

## 8. Кроки в коробку

Коли справа стосується підбору різних **захоплюючих занять для дітей**, фахівців і батьків часто виручає такий простий предмет, як звичайна картонна коробка. Для початку заохотьте дитину до того, щоб вона наступала в коробку, а потім знову вийшла за її межі. Поступово ускладнюйте цю задачу, придумуючи послідовність кроків або використовуючи більш глибокі коробки.

## 9. Тунель

Повзання по тунелю часто виявляється неймовірно захоплюючою діяльністю для дитини, яка одночасно тренує свої моторні навички та розвиває почуття незмінності і стійкості об'єктів. В цей вид діяльності також можна включити соціальні навички, використовуючи такі ігри як «хованки», пошук захованих речей і символічні гри.

Необов'язково купувати спеціальний тунель для того, щоб дитина могла насолодитися цим заняттям. Можна вибудувати в ряд великі картонні коробки або побудувати тунель зі стільців і ковдр. Ігри в тунелі можуть бути перетворені в безліч інших занять, починаючи від гри в поїзд і закінчуючи уявним табором.

## 10. Смуга перешкод

Смуга перешкод являє собою унікальний комплекс вправ для розвитку навичок великої моторики. Крос не обов'язково повинен бути складним для того, щоб бути ефективним. Насправді, батьки можуть почати з кросу, який буде складатися всього лише з однієї перешкоди, і поступово доповнювати його різними вправами. Найпростіші ідеї для смуги перешкод включають в себе:

- «Крабову» ходу
- Стрибки "жабкою"
- Перекочування
- Стрибки на скакалці
- Ходьбу по лінії
- Лазіння по предметам і т.п.

Смуга перешкод являє собою чудову можливість використання різноманітних вправ на велику моторику, крім того, її можна застосовувати для занять з аутичними дітьми по упорядкуванню послідовності дій. Така

фізична активність є відмінним способом досягнення цілей навчання, що стосуються виконання інструкцій.

Рухова активність може бути джерелом тривоги для багатьох дітей з розладами аутистичного спектру. Надавайте дитині підтримку і вводите нові види вправ поступово. Починайте з найбільш нейтральних завдань, а потім переходите до більш складним, переконавшись в тому, що пропонувані вами види діяльності відповідають рівню розвитку дитини, а цілі щодо розвитку моторних навичок є реалістичними.

### Дрібна моторика

Маленьким дітям **масажувати пальчики**, впливаючи тим самим на активні точки, пов'язані з корою головного мозку. Щоденний масаж кисті рук дитини м'якими рухами та розминання кожного пальчика, долоньки, зовнішнього боку кисті, а також передпліччя дуже корисний. Він чудово активізує мовні центри мозку. Крім того, такий масаж позитивно впливає на імунітет, на загальний розвиток дитини, поліпшує контакт із нею.

2. **Ліплення із різних матеріалів** (тісто, пластилін, глина). Окрім очевидного творчого самовираження, дитина розвиває гнучкість і рухливість пальців.

Ліпити з пластиліну можна починати вже у два роки, головне – добирати доступні завдання і не забувати мити руки дитині. Якщо ви боїтеся пластиліну, виготовте для маляти солоне тісто. Гра принесе задоволення незалежно від результату.

Ось **рецепт солоного тіста**: мука – сіль – вода – соняшникова олія. На стакан муки беремо стакан солі, 2-3 стакана води, столова ложка масла. Перемішати і замісити. Якщо тісто ліпиться погано, додати води.

Тісто можна довго зберігати в холодильнику в целофановому пакеті. Щоб виліплені фігурки стали твердими, запікайте їх у духовці, що довше, то

краще. Затверділі фігурки можна розфарбувати фарбами. Щоразу, коли ви готуєте справжнє тісто, давайте шматочок і маляті.

3. **Ванни з крупами.** Нехай дитина занурює руки у крупи, перебирає перемішані горох і квасолу, а потім і дрібніші крупи, пересипає їх з однієї посудини в іншу, розтирає в руках. Така ванна сприятиме розвитку координації пальчиків.

4. **Мозаїка.** При складанні різноманітних ігор – мозаїк покращується дрібна моторика рук малюка, розвивається кмітливість і творчі здібності.

5. **Ігри – шнурування Марії Монтессорі** розвивають сенсомоторну координацію, дрібну моторику рук, просторове орієнтування, сприяють розумінню понять «угорі», «внизу», «справа», «зліва», формують навички шнурування (шнурування, зав'язування шнурка на бант), сприяють розвитку мови, розвивають творчі здібності.

6. **Ігри з гудзиками та намистинками.** Нанизування на нитку намистинок, застібання гудзиків, перебирання пальцями намиста – прості й корисні вправи для розвитку дрібної моторики рук.

7. **Пазли.** Яскраві картинки розвивають увагу, кмітливість, зір і дрібну моторику рук.

8. Катання долонькою дерев'яних і гумових м'ячиків по рівній поверхні. Таке заняття масажує долоні та покращує координацію рухів кисті.

9. **Ігри з прищіпками.** Чіпляння прищіпок до картонних кружечків чи інших предметів розвиває дрібну моторику трьох основних пальців руки: великого, вказівного й середнього.

10. **Плескання в долоні** тихо і голосно в різному темпі. Можна барабанити, постукувати всіма пальцями обох рук та столу.

11. **Малювання, розфарбовування, штрихування.**

12. **Вирізання ножицями.**

13. **Ігри з піском, водою.**

14. **«Резиночка».** Для цієї вправи можна використовувати резинку для волосся діаметром 4-5 см. Усі пальці вставляються в резинку. Завдання в тому, щоб, рухаючи всіма пальцями пересунути резинку на 360 градусів спочатку в один, потім в інший бік. Виконується однією, потім іншою рукою.

### **Пальчикова гімнастика**

Важливою частиною роботи з розвитку дрібної моторики є пальчикова гімнастика. Ці ігри дуже емоційні, захоплюючі, сприяють розвитку мовлення та творчості. Їх можна проводити як у садочку, так і вдома. «Пальчикові ігри» начеб то відтворюють реальність навколишнього світу – предметів, тварин, людей, їхню діяльність, явища природи. Під час «пальчикових ігор» діти, повторюючи рухи дорослих, активізують моторику рук і мовлення.

«Пальчикові ігри» - це інсценування римованих розповідей, казок за допомогою пальчиків. У багатьох іграх необхідна участь обох рук, що дає можливість дітям орієнтуватися в поняттях «праворуч», «ліворуч», «вгорі», «вниз», тощо.

На початку та в кінці гри необхідно включати вправи на розслаблення, щоб зняти зайве напруження у м'язах. Це може бути погладження від кінців пальців до долоні, легке порушування, помахування руками. Оскільки недостатня сформованість дрібної моторики пальців спостерігається в переважній більшості дітей, таку роботу потрібно проводити з усіма дітьми.

Пальчикову гімнастику розпочинають із найпростіших вправ зі знайомства із своїми пальчиками – з їхніми назвами, призначеннями. Комплекси пальчикової гімнастики та окремі її елементи застосовують в індивідуальній роботі з дітьми або в невеликих підгрупах, вводять до фізкультхвилинок, перед малюванням, ліпленням, аплікацією та конструюванням.

## **Пальчикові ігри**

### **Пальчики вітаються**

- Однією рукою: кінчиком великого пальця правої руки по чергово торкатися кожного пальця цієї ж руки.
- Те саме робимо лівою рукою.
- Двома руками: тримаючи долоні вертикально одну навпроти одної, по чергово (починаючи з мізинців і закінчуючи великими пальцями) з'єднувати й розводити пальці, промовляючи слова «Добрий день, пальчику!».

### **Стиснемо – розтиснемо**

Ритмічно стискати пальці в кулак і розтискати.

### **Молоточок**

Указівним пальцем однієї руки стукати по долоні другої руки.

### **Молоточки**

Одним стиснутим кулачком стукати по другому кулачку.

### **Бігунець**

«Бігати по столу», пересуваючи вказівний і середній пальці.

### **Млинок**

Поставивши один кулачок над другим, робити обома колові оберти.

### **Потрусимо долонями**

Потрусити обома долонями – спочатку сильніше, потім слабше.

### **Хвилі**

Робимо хвилеподібні рухи руками перед грудьми – з одного боку в інший.

### **Січемо капусту**

Ребром однієї долоні бити по розгорнутій другій долоні.

### **Перемо білизну**

Терти одним кулачком по другому (пальцями).

### **Падає сніг**

Робити плавні синхронні рухи обома руками згори до низу.

### **Кінь біжить**

Почергово стукати по столу чотирма пальцями руки (крім великого).

### **Гра на фортепіано**

Довільно імітувати пальцями обох рук гру на цьому музичному інструменті.

### **Слон іде**

Виставивши вперед вказівний палець (хобот), переступати чотирма пальцями по полу.

### **Дзеркало**

Притиснувши пальці один до одного, вертикально тримати долоню (або обидві) внутрішнім боком перед очима.

### **Барабанщик**

Двома пальцями обох рук (вказівним або середнім) «барабанити» в повітрі або на столі.

### **Пташки дзьобають зернята**

Зігнутиим вказівним пальцем однієї руки стукати на столі або підлозі.

### **Пальчикові ігри - інсценівки**

Під час цих ігор у дитини активізується дрібна моторика рук і психічні процеси. Відтак формуються спритність, уміння володіти своїми пальцями, зосереджувати увагу на певній діяльності.

### **Гра – інсценівка «Зайчик»**

На землі сніжок лежить (плавні рухи руками – розвести їх над землею),  
Зайчик по сніжку біжить ( пальчикова фігурка «зайчик» ),  
Мерзнуть вушка (згинати й розгинати пальці «вушка»),  
Мерзнуть лапки (ворушити всіма пальцями, згинаючи і розгинаючи),  
Бо без валянків (утворити ніби дві «мисочки» долоньками)  
Та шапки. Ой! (двома долонями зобразити над головою шапку:  
однойменні пальці обох рук торкаються один одного; розводячи лікті,  
розвести притиснуті пальці, округлити фігуру і піднести над головою).

### **Гра – інсценівка «Зайчика злякалися»**

Ми ходили по гриби (переступати двома пальцями по столу). «Гриб» -  
накрити кулачок опуклою долонею),  
Зайчика злякалися ( «зайчик» ).  
Поховалися за дуби («дерево» - дві долоні, виставлені пальцями вгору,  
поставити навхрест),  
Розгубили всі гриби («гриб» і «кошик» - з'єднати дві опуклі долоні).



Потім засміялись ( усміхнутися),  
Зайчика злякались! ( «зайчик» - показати на нього вказівним пальцем  
другої руки).

### **Гра – інсценівка «Їжачок»**

Їжачок – хитрячок ( «їжачок» – з'єднати долоні разом із пальцями  
вгору) –

Голочки гостренькі (великі пальці – на себе, решту перекреслити й  
поворухити ними).

Ось грибки під дубком («дерево»),

Він збира маленькі («гриби»).

### **Гра – інсценівка « Коники»**

На гладенькому столі («коники» - чотирма пальцями (крім великого),  
стукати на столі),

Пальчики стукочуть (стукати голосніше),

То не пальчики, ні-ні –

Коники цокочуть( стукати ритмічно, цокаючи язиком).

Цок-цок-цок, цок-цок-цок,

За місток («місток»)- поставити руки «паличкою» одна на одну),

За млинок («млинок» - крутити кулачками один над одним).

Цок-цок-цок, цок-цок-цок («коники»),

В чисте поле за лісок («дерево»),

Цок-цок-цок, цок-цок-цок («коники»),

Потім знов у дитсадок («дах» над головою).

### **Гра – інсценівка «Квіточки»**

На галявині зростають

Квіточки маленькі («квіточка» - долоні разом, пальці розставити, крім  
мізинців і великих, мізинці і великі торкаються один одного),

Є рожеві, є червоні,  
Жовті та біленькі,  
Корінцями із землі («коріння» - як «дерево»,але руки опустити донизу)  
П'ють вони водичку,  
А нап'ються – підростуть («квітка», при цьому стають навшпиньки),  
Стануть іще вищі.

### **Гра – інсценівка «Котик»**

Котик пухнастий («котик» - із кулачка відставити великий палець і мізинчик).

Вушка маленькі (поворухити відставленими пальцями).

Лапи м'якенькі (скласти пальці в кулачок).

Кігті гостренькі (зігнути пальці і поворухити).

### **Гра – інсценівка «Хованки»**

(ритмічно згинати й розгинати пальці, покрутити кулачком).

Пальці в хованки всі гралисьь,

Ось так, ось так,

В кулачки всі заховалисьь:

Ось так, ось так.

### **Гра – інсценівка «Сорока»**

( Указівним пальцем правої руки водити по долоні лівої. Згинати почергово кожен палець, крім мізинця. Згинати й розгинати всі пальці в ритмі потішки).

Сорока – білобока

Кашу варила,

Діточкам давала.

Цьому дала,

Цьому дала,

Цьому дала,  
Цьому дала,  
А цьому не дала:  
Ти дрова не рубав,  
І води нам не давав,  
Ти і піч не натопив,  
І нічого не поїв.

Артикуляційна

**1. „Лопаточка”.** Широкий язик висунути, розслабити, покласти на нижню губу. Слідкувати, щоб язик не тремтів. Утримувати 10-15 с.

**2. „Неслухняний язичок”.** Широкий язик покласти на нижню губу та промовляти “ня-ня-ня”, неначе похлопувати свій “неслухняний язичок” верхньою губою.

**3. „Чашечка”.** Рот широко відкрити. Широкий язик підняти угору. Потягнутися до верхніх зубів, але не торкатися їх. Утримувати в такому положенні 10-15 с.

**4. „Голочка”.** Рот відкрити. Язик висунути далеко вперед, напружити його та зробити вузьким. Утримувати в такому положенні 15 с.

**5. „Гірка”.** Рот відкрити. Бокові краї язика притиснути до верхніх кутніх зубів. Кінчиком язика доторкнутися до нижніх передніх зубів. Утримувати в такому положенні 15 с.

**6. „Трубочка”.** Висунути широкий язик. Бокові краї язика завернути угору. Подмухати в отриману трубочку. Виконувати в повільному темпі 10-15 разів.

**7. „Годинник”.** Висунути вузький язик. Тягнутися язиком поперемінно праворуч – ліворуч. Рухати язиком з куточка рота в повільному темпі під лічбу. Виконати 10-15 разів.

**8. „Конячка”.** Присмоктати язик до піднебіння, клацнути язиком. Клацати повільно, сильно. Розтягувати під'язикову зв'язку. Виконати 10-15 разів.

**9. „Грибок”.** Відкрити рот. Присмоктати язик до піднебіння. Не відриваючи язик від піднебіння сильно відтягнути вниз нижню щелепу. Зробити 10-15 разів. На відміну від вправи „Конячка” язик не повинен відриватися від піднебіння.

**10. „Гойдалка”.** Висунути вузький язик. Тягнутися язиком по чергово спочатку до носа, потім до підборіддя. Рот при цьому не закривати. Вправа проводиться під лічбу 10-15 разів.

**11. „Смачне варення”.** Висунути широкий язик, облизати верхню губу та захвати язик у глибо рота. Повторити 10-15 разів.

**12. „Змійка”.** Рот широко відкрити. Язик сильно висунути уперед, напружити, зробити вузьким. Вузький язик максимально висунути вперед та захвати у глибо рота. Рухати язиком в повільному темпі 10-15 разів.

**13. „Маляр”.** Висунути язик, рот трохи відкрити. Облизувати спочатку верхню, а потім нижню губу по колу. Виконати 10-15 разів, змінюючи напрям.

## 2.3. Вправи на розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики ...

**Розвиток пальчикових рухів, зокрема тонкі диференційовані рухи**

Це – усе, що стосується маніпуляцій дитини з дрібними предметами, а особливо – сортування, співставлення, конструювання, заціпання, складання пазлів.

**1.** Можна насипати рис із гречкою або горох із квасолею в посудину. А дитина має **розсортувати крупи**.

**2. Чарівний мішечок із різними фігурками.** Тут є елементи загадковості, незвичності, чаклунства, які діти дуже люблять. По-перше, так можна розвивати моторику рук. Наприклад, якщо дитина має порушеннями зору, то може переминати мішечок і здогадуватися, що в ньому є. Далі – можна вчити дитину розв’язувати його й зав’язувати на бантик. Дитина може навпомацки описувати предмет, який вхопила, дістати його.

Також за допомогою мішечка можна розвивати мовлення, відповідаючи на запитання “Який?”. Дитина має відповісти, що вона дістала з мішечка.

Наприклад, якщо дістала гудзик, то він – круглий, пластмасовий, твердий, білий, з дірочками. Далі можна запропонувати просунути нитку в гудзик, описуючи, що це чарівні кольорові дротики, які гнуться.

Тобто з мішечком можна виконувати багато **опосередкованих вправ** – коли дитина грається й не розуміє, що ми її розвиваємо.

**3. Пазли.** Якщо діти вивчають казку, а дитина з ООП ще не читає й не вміє переказувати, можна дати їй пазли й запропонувати, аби вона склала сюжет цієї казки. Так вона розвиває й моторику, і мислення, і посидючість.

**4. Квілінг.** Це – закручування тонких полосок паперу і приклеювання. За допомогою квілінгу можна робити і Великодні писанки, і пано. Це стосується радше арттерапії.

**5. Пальчикові вправи.** Потрібно ціленаправлено просити дитину щось повторити. Наприклад, розігнути кисть руки, аби пальці були рівними, і

зігнути руки в кулак. Далі можна почергово розгинати пальці з кулака, починаючи з мізинця і проговорювати такі слова: “Оцей пальчик у ліс пішов, оцей пальчик гриб знайшов, а цей пальчик чистив, а цей пальчик – смажив, а цей пальчик (показує великий) усе з’їв – і від того потовстів”.

А на згинання, починаючи з великого пальця, такі слова: *“Оцей пальчик – мій дідусь, а цей пальчик – баба, а цей пальчик – мій татусь, а цей пальчик – мама. А цей пальчик (мізинець) – це я сам, і звати мене Іван”*.

## **Загольна моторика**

### **1. Марш**

Марш являє собою просту рухову активність, що відноситься до великої моториці, яка може також розвивати ряд інших навичок. Завдання полягає в тому, що дорослий робить маршовий крок вперед, а дитина імітує його дію. Запропонуйте дитині почати з рухів ніг на місці, а потім поступово переходите до кроків вперед і до рухів рук.

### **2. Стрибки на батуті**

Батут - це «король» вправ на загальну моторику для дітей з аутизмом. Рух підстрибування є відмінною сенсорною стимуляцією, яка може виявитися дуже корисною для зняття сенсорної напруги і тривоги. У великої к-ті аутичних дітей після стрибків на батуті спостерігається менш інтенсивна повторювана поведінка, і подібна активність допомагає деяким дітям заспокоїтися і організувати свою поведінку.

### **3. Ігри з м'ячем**

Найпростіші заняття можуть бути джерелом великого задоволення для дитини, і одним з таких видів активності є гра в м'яч. Гра «Спіймай м'яч» може здатися не найбільш реалістичною метою для початкового етапу, проте до неї можна йти поступово. Почніть зі звичайного перекидання м'яча вперед-назад. Це просте завдання розвиває важливі навички зорового спостереження за об'єктами, а також формує моторні навички у міру того, як

дитина рухається слідом за рухом м'яча. Інші види діяльності включають в себе:

- Удари ногою по м'ячу
- Ведення м'яча
- Відбивання м'яча від підлоги
- Відбивання м'яча руками і ловлю м'яча
- T-ball (бейсбольний удар)

#### **4. Рівновага**

Для дітей з розладами аутистичного спектру утримування рівноваги часто є дуже складним завданням, в той час як багато вправ на розвиток великої моторики вимагають від дитини хорошого почуття рівноваги. Проведіть тестування і перевірте, чи може дитина нерухомо стояти з закритими очима і не втрачати рівноваги. Це допоможе вам визначити, скільки буде потрібно працювати над розвитком навичок утримання рівноваги. Можна почати з руху дитини по тонкій лінії, а потім поступово перейти до балансування на спеціальних гойдалках.

#### **5. Двоколісні і триколісні велосипеди**

Велосипеди для аутичних дітей не обов'язково повинні бути спроектовані спеціальним чином для задоволення потреб дітей з розладами аутистичного спектру, однак деякі з таких адаптованих моделей мають додаткові переваги. Двоколісні і триколісні велосипеди допомагають розвивати не тільки відчуття рівноваги, а й зміцнюють м'язи ніг у дитини. Завдання передбачає здатність пересуватися на велосипеді, концентруючись на напрямку його руху, що може виявитися досить складним завданням для багатьох дітей.

## **6. Танці**

У журналі "New York Times" була опублікована стаття під назвою «Танці допомагають аутичним дітям», в якій автори розповіли про важливість цікавої і веселою моторної активності для розвитку дитини. Батьки можуть використовувати танці під музику для того, щоб стимулювати формування навичок моторної імітації та інших повсякденних життєвих навичок. Ідеї ??для танцювальної діяльності охоплюють прибирання, чищення зубів, ігри з завмиранням і т.п.

## **7. Символічні гри**

Символічні гри часто являють собою серйозну проблему для аутичних дітей. Багатьом з них буде легше працювати над своєю уявою, якщо подібні ігри будуть припускати рухову активність. Ось кілька ідей символічних ігор для розвитку моторних навичок:

- «Літаємо як літачок»
- «Стрибаємо як кролик»
- «Одягаємося»

## **8. Кроки в коробку**

Коли справа стосується підбору різних захоплюючих занять для дітей, фахівців і батьків часто виручає такий простий предмет, як звичайна картонна коробка. Для початку заохотьте дитину до того, щоб вона наступала в коробку, а потім знову вийшла за її межі. Поступово ускладнюйте цю задачу, придумуючи послідовність кроків або використовуючи більш глибокі коробки.

## **9. Тунель**

Повзання по тунелю часто виявляється неймовірно захоплюючою діяльністю для дитини, яка одночасно тренує свої моторні навички та розвиває почуття незмінності і стійкості об'єктів. В цей вид діяльності також можна включити



соціальні навички, використовуючи такі ігри як «хованки», пошук захованих речей і символічні гри.

Необов'язково купувати спеціальний тунель для того, щоб дитина могла насолодитися цим заняттям. Можна вибудувати в ряд великі картонні коробки або побудувати тунель зі стільців і ковдр. Ігри в тунелі можуть бути перетворені в безліч інших занять, починаючи від гри в поїзд і закінчуючи уявним табором.

## **10. Смуга перешкод**

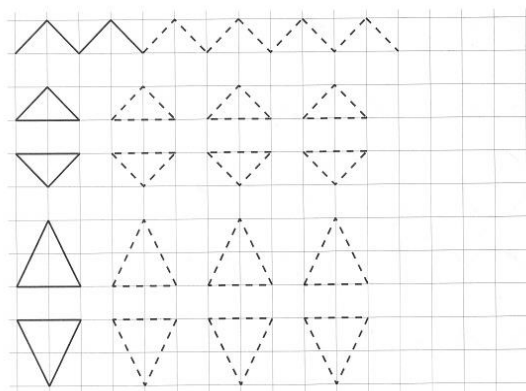
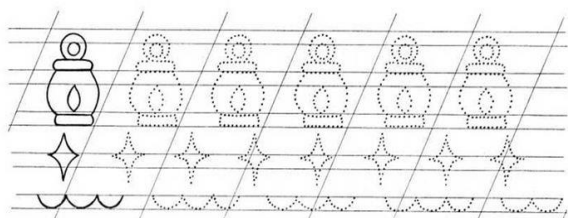
Смуга перешкод являє собою унікальний комплекс вправ для розвитку навичок великої моторики. Крос не обов'язково повинен бути складним для того, щоб бути ефективним. Насправді, батьки можуть почати з кросу, який буде складатися всього лише з однієї перешкоди, і поступово доповнювати його різними вправами. Найпростіші ідеї для смуги перешкод включають в себе:

- «Крабову» ходу
- Стрибки "жабкою"
- Перекочування
- Стрибки на скакалці
- Ходьбу по лінії
- Лазіння по предметам і т.п.

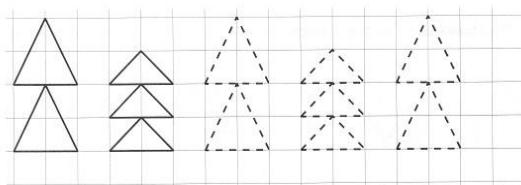
Смуга перешкод являє собою чудову можливість використання різноманітних вправ на велику моторику, крім того, її можна застосовувати для занять з аутичними дітьми по упорядкуванню послідовності дій. Така фізична активність є відмінним способом досягнення цілей навчання, що стосуються виконання інструкцій.

Артикуляційна моторика

<https://www.youtube.com/watch?v=1kqeJjfD230>



Переменка. Повтори рисунок.



18

## 2.4. Тестотика вправ на розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики

### ОБСТЕЖЕННЯ РІВНЯ МОТОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

Діти 3-4 років.

Щоб правильно спланувати мовленнєву роботу з дітьми, необхідно визначити рівень їхнього моторного розвитку, тобто провести обстеження.

**Стан загальної моторики:**

1. Пройти по прокладеному на підлозі шнурку.
2. Пробігти 3-4 рази між двома лініями, накресленими на підлозі, відстанню 20-25 см один від одного.
3. Перекласти предмет (фляжок, м'ячик) із одної руки в другу, тримати над головою, за спиною, перед собою.
4. Перейти з біга на ходьбу.

### **Стан дрібної моторики:**

1. Розстібати гудзики.
2. Малювати горизонтальні та вертикальні лінії.
3. Малювати коло.
4. Складати велику мозаїку.

### **Стан м'якої мускулатури:**

1. Підняти брови (*здивуватися*)
2. Нахмурити брови (*розсердитися*)
3. Прищурити очі.
4. Надути щоки.
5. Втягнути щоки.

### **Стан артикуляційної моторики:**

1. Губи: посмішка – трубочка.
2. Язик: широкий – вузький, вверх-вниз, ліворуч - праворуч

### **Діти 4-5 років.**

### **Стан загальної моторики:**

1. М'яч кинути вверх – спіймати; вдарити об підлогу – спіймати.
2. Пролізти крізь обруч, стрибнути в обруч і вистрибнути з нього.
3. Колоподібні рухи рукою (лівою, потім – правою) зі стрічкою над головою.

### **Стан дрібної моторики:**

1. «Вітаються» пальці правою та лівою рук.
2. «Вітаються» пальці тільки правої, тільки лівої руки.
3. Складають мозаїку.
4. Застібають гудзики.

### **Стан м'якої мускулатури:**

1. Підняти брови вверх (*здивуватися*)
2. Нахмурити брови (*розсердитися*)
3. Прищурити очі.
4. Надути щоки.
5. Втягнути щоки.

### **Стан артикуляційної моторики:**

1. Губи: посмішка – трубочка (*рахуємо до трьох*)
2. Язик: широкий – вузький (*рахуємо до трьох*), кінчик язика підняти – опустити, «маятник», цокання.

### **Діти 5-6 років.**

#### **Стан загальної моторики:**

1. Пробігти, проскакати на обох ногах, на одній нозі за завданням від стола до вікна.
2. Зупинитися за сигналом після пробіжки.
3. Кинути м'яч педагогу і у відповідному кидку спіймати.
4. Руки з прапорцями вперед, назад, вверх, униз (*за вказівкою логопеда*).

#### **Стан дрібної моторики:**

1. «Гра на роялі» пальцями.
2. Кулак – долонь – ребро (*правою, потім лівою рукою*)
3. Чергування рухів: права рука – долонь, ліва – кулак, далі – навпаки.
4. «Пальчики вітаються» (*на одній руці: всі пальчики по чергово – з великим, пальці правої і лівої рук – один із одним*).

#### **Стан мовної моторики:**

1. Підняти брови (*здивуватися*)
2. Нахмурити брови (*розсердитися*).
3. Прищурити очі.
4. Надути щоки.
5. Втягнути щоки.

### **Стан артикуляційної моторики:**

1. Губи: посмішка – трубочка (*рахуємо до п'яти*).
2. Язик: широкий – вузький (*рахуємо до п'яти*), «гойдалка», «маятник», цокання.

### **Діти 6-7 років.**

#### **Стан загальної моторики:**

1. Присісти, покатати м'яч по підлозі від руки до руки.

2. Вдарити м'яч долонею об підлогу під рахунок, до п'яти.
3. Зав'язати стрічку вузлом, бантиком.
4. Прокотити обруч вперед двома руками, підняти над головою, надіти на себе, присісти і покласти його на підлогу, стати струнко і вистрибнути із нього.

#### **Стан дрібної моторики:**

1. «Гра на роялі» пальцями.
2. Кулак – долонь – ребро (*правою, потім лівою рукою*).
3. Чергування рухів: права рука – долонь, ліва рука – кулак, далі навпаки.
4. «Пальці вітаються» (*на одній руці: всі пальці по чергово – з великим, пальці правої і лівої рук – один з одним*).

#### **Стан м'язової мускулатури:**

1. Підняти брови (*здивуватися*)
2. Прищурити очі.
3. Надути щоки.
4. Втягнути щоки.

#### **Стан артикуляційної моторики:**

1. Губи: посмішка – трубочка (рахунок до п'яти)
2. Язик: широкий – вузький (рахунок до п'яти), «гойдалка», «маятник», «цокання».

Обстеживши дитину, логопед робить **висновки**. Якщо розвиток рухів пальців відповідає віку, то і мовний розвиток знаходиться в межах норми. Якщо ж розвиток рухів пальців відстає, то затримується і мовний розвиток, хоча загальна моторика при цьому може бути нормальною і навіть вище норми (Л. В. Фоміна). Як вже зазначалося вище, М. М. Кольцова прийшла до висновку, що формування мовних областей відбувається під впливом кінестетичних імпульсів від рук, а конкретніше, від пальців. Цей факт використовує в роботі з дітьми логопед там, де розвиток мови відбувається своєчасно і особливо там, де маємо відставання, затримку мовної сторони мови.

Рекомендується стимулювати мовний розвиток дітей шляхом тренування рухів пальців рук.

Дітям від трьох до шести років учитель-логопед пропонує удосконалювати техніку вже засвоєних пальчикових ігор, пізніше починає роботу з пальчиковими оповіданнями. Крім цього практикує **ігри**:

- викласти візерунок із мозаїки («Чарівні візерунки»);
- самостійно застібнути гудзики («Шапочка клоуна»);
- нанизати на нитку намистини («Намистинки»);
- покласти в коробку дрібні іграшки правою і лівою рукою («Збери іграшки»);
- зліпити з глини та пластиліну;
- зав'язати та розв'язати вузли;
- використовувати дощечки з накатаним шаром пластиліну для викладання візерунків з дрібних камінців, круп, пластмасові або дерев'яні палички для викладення візерунку за зразком;
- складати розбірні іграшки;
- пазли;
- вирізати фігурки по контуру;
- намотувати нитки на клубок та інше.

У три роки дитина повинна вже вміти показувати три пальчика окремо один від одного. В чотири – впевнено утримувати олівець і заштриховувати картинку, не виходячи за контур. Кожний пальчик дитини до школи повинен бути «самостійним» та спритним.

З шести до восьми років у роботі активно використовує пальчикові оповідання з допомогою пальчикових звіряток і пальчикових предметів.

Влаштовує «Театр пальчиків», «Ляльковий театр». Пальці і кисті набувають гарної рухомості, гнучкості, зникає скутість рухів. Активно працює пам'ять, збагачується мова та кругозір. Сором'язливі діти стають впевненіше, використовують творчу фантазію.

## Як сприяти розвитку пальців рук?

Щоб сприяти розвитку пальців рук і тим самим розвивати дитину, можна використати у роботі з дошкільниками таке:

1. Маленьким дітям масажувати пальчики, впливаючи тим самим на активні точки, пов'язані з корою головного мозку. Щоденний масаж кисті рук дитини м'якими рухами та розминання кожного пальчика, долоньки, зовнішнього боку кисті, а також передпліччя дуже корисний. Він чудово активізує мовні центри мозку. Крім того, такий масаж позитивно впливає на імунітет, на загальний розвиток дитини, поліпшує контакт із нею.
2. Ліплення із різних матеріалів (тісто, пластилін, глина). Окрім очевидного творчого самовираження, дитина розвиває гнучкість і рухливість пальців.

Ліпити з пластиліну можна починати вже у два роки, головне – добирати доступні завдання і не забувати мити руки дитині. Якщо ви боїтеся пластиліну, виготовте для маляти солоне тісто. Гра принесе задоволення незалежно від результату.

Ось рецепт солоного тіста: мука – сіль – вода – соняшникова олія. На стакан муки беремо стакан солі, 2-3 стакана води, столова ложка масла. Перемішати і замісити. Якщо тісто ліпиться погано, додати води.

Тісто можна довго зберігати в холодильнику в целофановому пакеті. Щоб виліплені фігурки стали твердими, запікайте їх у духовці, що довше, то краще. Затверділі фігурки можна розфарбувати фарбами. Щоразу, коли ви готуєте справжнє тісто, давайте шматочок і маляті.

3. Ванни з крупами. Нехай дитина занурює руки у крупи, перебирає перемішані горох і квасолю, а потім і дрібніші крупи, пересипає їх з однієї посудини в іншу, розтирає в руках. Така ванна сприятиме розвитку координації пальчиків.
4. Мозаїка. При складанні різноманітних ігор – мозаїк покращується дрібна моторика рук малюка, розвивається кмітливість і творчі здібності.

5. Ігри – шнуровання Марії Монтесорі розвивають сенсомоторну координацію, дрібну моторику рук, просторове орієнтування, сприяють розумінню понять «угорі», «внизу», «справа», «зліва», формують навички шнуровання (шнуровання, зав'язування шнурка на бант), сприяють розвитку мови, розвивають творчі здібності.
6. Ігри з гудзиками та намистинками. Нанизування на нитку намистинок, застібання гудзиків, перебирання пальцями намиста – прості й корисні вправи для розвитку дрібної моторики рук.
7. Пазли. Яскраві картинки розвивають увагу, кмітливість, зір і дрібну моторику рук.
8. Катання долонькою дерев'яних і гумових м'ячиків по рівній поверхні. Таке заняття масажує долоні та покращує координацію рухів кисті.
9. Ігри з прищіпками. Чіпляння прищіпок до картонних кружечків чи інших предметів розвиває дрібну моторику трьох основних пальців руки: великого, вказівного й середнього.
10. Плескання в долоні тихо і голосно в різному темпі. Можна барабанити, постукувати всіма пальцями обох рук та столу.
11. Малювання, розфарбовування, штрихування.
12. Вирізання ножицями.
13. Ігри з піском, водою.
14. «Резиночка». Для цієї вправи можна використовувати резинку для волосся діаметром 4-5 см. Усі пальці вставляються в резинку. Завдання в тому, щоб, рухаючи всіма пальцями пересунути резинку на 360 градусів спочатку в один, потім в інший бік. Виконується однією, потім іншою рукою.



## 2.5 . Особливості міжособистісних відносин при різних порушеннях мовленнєвої патології в різні вікові період.

Віковий період	Особливості міжособистісних відносин
<b>Молодший дошкільний вік</b>	<p>Здатність вступати в контакт внаслідок зовнішньої ініціативи, несформованість ситуативно-ділової форми спілкування, зниження інтересу до спілкування.</p> <p>Низька мовленнєва активність у грі, недостатній мовленнєвий супровід ігрових дій, незацікавленість у контакті, дезорієнтація в нових ситуаціях спілкування.</p>
<b>Старший дошкільний вік</b>	<p>Стан мовленнєвого розвитку є найважливішим чинником установа міжособистісних відносин, а порушення мовлення впливає на соціометричний статус дитини в групі.</p> <p>Серед дошкільників, що займають високе положення в системі міжособистісних відносин, більше половини мають порівняно добре розвинуте мовлення й позитивні особистісні якості. Серед дошкільників, що займають несприятливе положення, є діти з позитивними якостями особистості, гарною поведінкою і водночас тяжкими порушеннями мовлення. Діти з тяжким ступенем порушення мовлення найчастіше є ізольованими від групи однолітків, не беруть участь в іграх. Вони або замикаються в собі, або демонструють негативізм, чим ще більше відштовхують від себе своїх однолітків. Недостатні можливості в організації й реалізації спільної діяльності, у розумінні й вираженні емоцій, незрілість особистісних мотивів і соціальних потреб</p>

	свідчать про комплексну несформованість передумов до формування міжособистісної комунікації й розвитку міжособистісних відносин у цієї категорії дітей.
<b>Молодші школяри</b>	Затримка мовленнєвого спілкування, бідний словниковий запас та інші порушення позначаються на формуванні самосвідомості й самооцінки дитини, унаслідок чого в неї розвивається невпевненість у собі, негативізм.

## **2.6 Труднощі спілкування та їх чинники при порушеннях мовлення.**

Все життя людини проходить у спілкуванні та міжособистісних контактах. Від того, як вибудовуватимуться відносини між людьми, залежатиме успіх і емоційне благополуччя людини. У дошкільному віці спілкування з однолітками стає важливою частиною життя дитини. Саме у спілкуванні з однолітками можна спостерігати безліч дій та звернень, які практично не зустрічаються у спілкуванні з дорослими. Діти більш розкуті, кажуть несподівані слова, передражняють одне одного, виявляючи творчість і фантазію, сперечаються, нав'язують свою волю, заспокоюють, вимагають, наказують, обманюють, шкодують тощо. буд. Тільки спілкування з іншими дітьми вперше з'являються такі складні форми поведінки, як вдавання, прагнення вдати, виразити образу, кокетство, фантазування. Протягом дошкільного віку спілкування між дітьми суттєво змінюється, проходить низка етапів. Ці етапи, за аналогією зі сферою спілкування зі дорослим, було названо формами спілкування дошкільнят з однолітками. На першому з них (2-4 роки) одноліток є партнером з емоційно-практичної взаємодії, «невидимим дзеркалом», в якому дитина бачить у здебільшого себе. На другому (4-6 років) виникає потреба у ситуативно-діловому півробітництво з

однолітком; змістом спілкування стає спільна ігрова діяльність; паралельно виникає потреба у визнанні та повазі однолітка. На третьому етапі (6-7 років) спілкування з однолітком набуває рис позаситуативності, спілкування стає внеситуативно-діловим; складаються стійкі вибіркові переваги.

О.Є. Грибова вважає, що порушення свого мовного розвитку може бути причиною виникнення проблем під час спілкування. А в найважчих формах порушення мовного розвитку це може призвести до відмови від мовної комунікації зовсім

О.С. Павлов свідчить, що комунікація одна із основних умов розвитку дитини. Автор пояснює, що сформованість комунікативних умінь є провідним видом людської діяльності, яка спрямована на пізнання та оцінку самого себе через інших людей. А це означає, зауважує автор, що використання мови з метою комунікації має принципово важливе значення в процесі розвитку дитини

Т.Б. Філічева вважає, що з дітей із загальним недорозвиненням мови характерні замкнутість, різкість, сором'язливість, затисненість, скутість, байдужість, підвищена чутливість, емоційна збудливість, агресивність. Для них властива різка, іноді безпричинна зміна настрою. Через своє мовленнєве порушення вони часто не приймають себе, не впевнені в собі та своїх силах; іноді можуть відчувати ненависть до оточуючих людей. Такі діти часто мають порушення поведінки. Дані специфічні особливості дітей із загальним недорозвиненням мови значно ускладнюють їхню адаптацію в соціумі і можливість встановлення ними комунікації, як зі своїми однолітками, так і з дорослими людьми

На думку М.І. Лисячий процес становлення в дітей віком мови як засобу спілкування, відчуває вплив багатьох чинників. Вирішальну роль становленні мовних умінь грають чинники комунікативного характеру. Комунікативні фактори впливають на розвиток мовної діяльності у дітей у будь-якому віці та за будь-якого мовного порушення, пояснює М.І. Лисині. Також, автор говорить про те, що у дітей із загальним недорозвиненням мови

виникають проблеми мовного розвитку на ранніх етапах становлення мови. Відтак і комунікативні навички у таких дітей порушені. А при недостатньому спілкуванні дитини з дорослими та однолітками темп розвитку психічних та когнітивних процесів у них значно сповільнюється. Така взаємодія може грати вирішальну роль становленні мовного розвитку

Також, слід зазначити, що в логопедичній практиці накопичено чимало фактів про те, що перешкодою для оволодіння комунікативними вміннями є не саме порушення мови, а те, як дитина реагує на нього, як вона його оцінює і те, як вона відчуває свій мовний недолік. У цьому ступінь сприйняття дитиною свого порушення промови який завжди збігається зі ступенем тяжкості мовної патології. А значить, слід зазначити, що наявність у дітей із загальним недорозвиненням мови стійких порушень спілкування, супроводжується емоційною нестійкістю, характерними рисами (сором'язливість, стислість, різкість, скутість, боязкість, імпульсивність, байдужість, замкнутість, агресивність та інше). процесів (увага, пам'ять, мислення, уява тощо), зауважує Н.С. Жукова.

На думку О.Є. Грибова у дитини з мовленнєвою патологією, а зокрема, із загальним недорозвиненням мови, суттєво знижена потреба у спілкуванні через те, що у таких дітей не сформовані форми комунікації: монологічне та діалогічне мовлення, що є основою для оволодіння мовою, як засобу спілкування. . Це і перешкоджає здійсненню повноцінного спілкування дітей між собою та дитини з мовними вадами з дорослим, зауважує О.Є. Грибова

Поруч із, Л.Г. Соловйова говорить про взаємообумовленість мовних та комунікативних умінь. Автор пояснює, що особливості порушеного мовного розвитку дітей перешкоджають здійсненню їх повноцінного спілкування в соціумі, що виявляється у значному зниженні потреби спілкування дітей з мовними порушеннями з однолітками та дорослими .

Діти із загальним недорозвиненням мови мають серйозні труднощі у створенні свого мовного поведінки, негативно позначаються спілкуванні їх із оточуючими людьми, а, передусім, з однолітками. Діти з мовними

порушеннями не зовсім розуміють мову, яка адресована їм співрозмовника; їм складно відповісти на неї і нелегко відстежити смисловий ланцюжок мовного спілкування. На думку Л.Г. Соловйової, саме внаслідок цього у дітей із загальним недорозвиненням мови виникають серйозні проблеми використання мови як засобу спілкування.

Для того, щоб у дитини із загальним недорозвиненням мови не виникало проблем у встановленні контакту з однолітками та дорослими необхідна комплексна допомога фахівців: психолога, логопеда, дефектолога та інших. Що стосується логопедичної допомоги, то вона повинна бути звернена, перш за все, на подолання мовного дефекту, адже саме внаслідок цього дитина може мати великі труднощі у засвоєнні комунікативних умінь, а також на розвиток моторних функцій, психічних та когнітивних процесів дитини. Таку роботу слід спрямовувати на включення дитини до соціального оточення.

Підсумовуючи, слід зазначити, що при загальному недорозвинення мови у дитини. виникають проблеми на всіх щаблях мовного розвитку. У цьому відставання мовних умінь в дітей із загальним недорозвиненням мови знижує рівень комунікативних умінь. Діти цієї категорії виникають специфічні риси характеру, такі як: замкнутість, боязкість, нерішучість, сором'язливість, імпульсивність, емоційність, агресивність та інші. Це своє чергу породжує особливі риси мовного поведінки: відсутність ініціативи спілкування, обмежена контактність, уповільнена включаємость до ситуації спілкування, невміння підтримувати розмову і вслухатися у промову співрозмовника, відсутність вміння домовлятися щось, труднощі у сенсі промови співрозмовника та ще. Виходячи з цього, можна зробити висновок про те, що корекційна робота з подолання порушення комунікативних умінь у дітей із загальним недорозвиненням мови повинна починатися з корекції мовного розвитку дитини, з подолання її мовної патології. Адже рівень сформованості спілкування дитини із загальним недорозвиненням мови багато визначається рівнем розвитку його мовних можливостей.

## **2.7. Особливості формування характеру дитини з ТПМ**

Слід відмітити, що при тяжких порушеннях мовлення у дитини виникають проблеми на всіх східцях мовного розвитку. Особливо негативно позначається на формуванні особистості, що викликає специфічні особливості поведінки. Одним із ключових моментів концепції Л. С. Виготського, який розкриває значення мовлення як вищої психічної функції, стало уявлення про роль мовлення в організації поведінки людини, про взаємозв'язок мовлення і особистості.

У дітей даної категорії виникають специфічні риси характеру, такі як: замкнутість, боязкість, нерішучість, сором'язливість, імпульсивність, емоційність, агресивність та інші. Це в свою чергу породжує особливості риси мовної поведінки: відсутність ініціативи спілкування, обмежена контактність, уповільнене включення у ситуацію спілкування, невміння підтримувати бесіду і вслухатися в мову співрозмовника, невміння домовлятися про що-небудь, труднощі в розумінні змісту промови співрозмовника і багато інших.

## **2.8 Організація та структура психологічного вивчення дітей з мовленнєвою патологією**

З метою визначення адекватної стратегії й технології навчання, виховання і розвитку дітей з вадами мовлення, а також надання їм цілеспрямованої психолого-медико-педагогічної допомоги надзвичайно важливою є комплексна діагностика рівня та своєрідності їх розвитку, виявлення причин порушень і відхилень у розвитку.

Психологічному обстеженню передуює психоневрологічне, фізіологічне, психофізіологічне обстеження, щоб виявити вплив біологічних і соціальних негативних чинників на розвиток особистості дитини.

Психологічне обстеження — це частина психолого-медико-педагогічного вивчення дитини. Кваліфікація відхилення розвитку і прогнозування рівня досягнень дитини з мовленнєвою патологією здійснюється на основі комплексного обстеження спеціалістів різних профілів.

Завдання психологічного вивчення полягає у розкритті сутності особливостей психічного розвитку особистості дитини з вадами мовлення і засвоєнні нею соціокультурного досвіду. Результати психологічного дослідження — одні з основних критеріїв у діагностиці порушень у загальному комплексі медико-психолого-педагогічного обстеження.

### **Основні принципи психолого-педагогічного обстеження дитини з порушеннями мовлення.**

Принцип цілісного вивчення всіх психічних характеристик окремого індивідуума конкретизує загальнометодологічні принципи детермінізму та системності. Він лежить в основі концепції Л.С. Виготського про структуру дефекту, що дає змогу здійснити системний аналіз того чи іншого порушення, у тому числі й порушення мовленнєвої сфери. Найдетальніше цей принцип розкривається у межах психології діяльності, згідно з якою людина найліпше виявляє себе у процесі предмет-но-маніпулятивної, ігрової, навчальної, трудової діяльності. Такий підхід допомагає краще зрозуміти особливості всіх сфер психіки досліджуваного.

Принцип особистісного підходу є надзвичайно важливим у процесі обстеження осіб з вадами мовлення. 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. Логопсихолог має сприймати будь-яку дитину, її батьків як унікальних, автономних індивідів, за якими визнається право вільного вибору, самовизначення, право жити власним життям.

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.

Принцип динамічного вивчення дитини-логопата 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 навчованості. 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.

Принцип порівняння передбачає кількісне та якісне порівняння даних констатувального або навчального експерименту з подібними за нормального розвитку.

Принцип каузальності (етіопатогенетичний). Психолого-педагогічне обстеження осіб з мовленнєвими порушеннями має бути більше сконцентрованим не на зовнішніх виявах відхилень у розвитку, а на витоках або причинах, що зумовлюють ці відхилення. Складна структура дефекту, ієрархія співвідношень між симптомами та їх причинами визначають мету і завдання діагностики.



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.

Принцип якісно-кількісного підходу в процесі аналізу даних, отриманих під час психологічного обстеження, орієнтує логопсихолога на те, щоб, з одного боку, в основі формальних кількісних показників лежало якісне визначення одиниць цих вимірів, а з іншого — щоб результати обстеження не зводилися до формальних показників, а щоб був проведений якісний аналіз процесу виконання завдання — способів логічної послідовності операцій, наполегливості у виконанні завдання тощо. Якість висновків залежить від ретельності й точності проведених досліджень, а основу точності становить якісна логічна діагностична гіпотеза.

Методи психолого-педагогічної діагностики, що використовуються в логопсихології .

**Експеримент** — дослідницька стратегія, за якої здійснюється цілеспрямоване спостереження за будь-яким процесом в умовах регламентованого визначення окремих характеристик його перебігу. При цьому відбувається перевірка наукової гіпотези.

Вирізняють два основні види експерименту: природний, учасники якого не здогадуються про свою роль досліджуваного, і лабораторний, що проводиться у спеціально обладнаних приміщеннях і на досліджуваних, які свідомо беруть участь в експерименті, при цьому можуть не знати про його справжнє призначення.

Лабораторний експеримент — це методична стратегія, спрямована на моделювання діяльності індивіда у спеціальних умовах. Провідна ознака цього експерименту полягає в забезпеченні відтворюваності характеристики,

що вивчається. Вимоги достовірності отриманих даних пов'язані з певними проблемами: штучні лабораторні умови майже унеможливають моделювання реальних життєвих обставин.

Констатувальний експеримент дає можливість виявити "зону актуального розвитку" дитини (тобто констатувати рівень знань, умінь і навичок на момент обстеження), що є надзвичайно важливим у логопсихології. За допомогою результатів цього експерименту з'являється можливість правильно оцінити ступінь відставання від нормального розвитку, виявити порушені аспекти психічного розвитку і поведінки, що в свою чергу дає змогу організувати вчасну адекватну корекційну допомогу.

**Метод самопостереження (інтроспекція)** як стратегія отримання емпіричних психологічних даних під час спостереження за самим собою найчастіше використовується в роботі з підлітками та дорослими, які мають вади мовлення. Цей метод доповнює картину індивідуального життя обстежуваного за допомогою зіставлення самопостереження із зовнішніми виявами, наприклад, мовленнєвого дефекту. З даними інтроспекції досліджуваного психолог може ознайомитися насамперед, у процесі бесіди або анкетного опитування. Але слід пам'ятати, що при тяжких порушеннях мовлення в процесі висловлювання про результати самопостереження недоліки мовлення значно збільшуються. Якщо дитина не говорить, але має достатній вік для появи самосвідомості й не має грубих інтелектуальних порушень, їй краще запропонувати питальник у письмовому вигляді (якщо це можливо). Слід знати, що будь-яка форма дизонтогенезу тією чи іншою мірою змінює сутність і часові параметри становлення самосвідомості.

**Метод спостереження** надзвичайно цінний під час вивчення психологічних особливостей у дитячому віці, оскільки стосовно дітей можливості експериментального вивчення мають значні обмеження, порівняно з дорослими.

З метою полегшення спостереження у процесі вирішення конкретних психолого-педагогічних завдань існують різні схеми, запропоновані

авторами у спеціальних посібниках. Наприклад, схема спостереження за поведінкою дитини для визначення її темпераменту. Згідно з нею потрібно визначити, як поводить ся дитина у певних стандартних ситуаціях (ігри, навчання, відпочинок тощо), та оформити результати у відповідні рубрики чотирьох типів темпераменту людини (меланхолік, флегматик, сангвінік, холерик).

У педагогічних і психологічних дослідженнях застосовуються різні види спостереження. Наприклад, за ступенем зануреності дослідника у події вирізняють включені та сторонні; за характером взаємодії з об'єктом — приховані й відкриті (наявні); в залежності від об'єкта — зовнішні та інтроспективні; щодо часу дослідження — одномоментні, періодичні та лонгитюдні (від англ. *longitude* — подовженість, тривалість); за характером сприймання — суцільні та вибірккові; за способом реєстрації даних — констатувальні й оцінювальні; за ступенем стандартизованості процедур — довільні (пошукові) та структуровані (стандартизовані). Ці види спостереження можуть використовуватися як окремо, так і в комплексі, доповнюючи одне одного.

Психологічне спостереження буде ефективним за умови дотримання деяких правил:

- проводити багаторазові систематичні спостереження певного факту в різноманітних ситуаціях, що дасть змогу відокремити випадкові збіги від стійких закономірних зв'язків;
- не робити поспішних висновків, обов'язково висувати і перевіряти альтернативні передбачення стосовно тієї реальності, що стоїть за фактором спостереження;
- не відривати часткові умови виникнення того, за чим здійснюється спостереження, від загальної ситуації, розглядати їх у контексті загальної ситуації;
- намагатися буди неупередженим;

— бажало, щоб спостережуваного оцінювали декілька спеціалістів; завершальне оцінювання має складатися із цих спостережень, при цьому судження кожного повинні бути незалежними.

**Бесіда** психолога з батьками (педагогами) — завжди необхідна частина діагностичного процесу, оскільки її завданням є отримання більш повної інформації про особливості розвитку дитини, ступінь і можливі причини проблем, визначення стратегії подальшої роботи. Зазвичай батьки або вчителі звертаються за допомогою до психолога, якщо не можуть самостійно досягти тієї чи іншої педагогічної мети. Такі ситуації завжди мають афективний характер, емоційно перевантажені, тому під час бесіди психологові бажано дотримуватися таких правил або вимог:

— простір і час проведення бесіди потрібно передбачити попередньо;

— ефективність бесіди залежить від активності батьків (педагогів), тому між ними і психологом необхідно встановити атмосферу довіри;

— бесіда має зацікавити батьків (педагогів);

— не можна відкрито критикувати виховні дії батьків (педагогів);

— важливо налаштувати батьків (педагогів) на кропітку, систематичну і тривалу спільну роботу з метою досягнення успіху в розвитку дитини;

— бажано, щоб у бесіді брали участь обоє батьків;

— варто намагатися провести бесіду так, щоб у батьків сформувалися реальні уявлення про психофізіологічні особливості дитини, її труднощі та проблеми.

Під час бесіди з батьками потрібно враховувати і такі фактори, як соціальний статус, освітній та культурний рівні батьків, оскільки не завжди вдається встановити конструктивні стосунки з батьками у зв'язку з багатьма причинами.

**Тести** (від англ. test — випробування) — стандартизований метод, що використовується з метою визначення різних характеристик окремих осіб, які є об'єктами спостереження.

- 1) це один із методів вимірювання у психодіагностиці разом із такими, як проєктивні методи, стандартизовані самозвіти, інтерв'ю, апаратурні методи тощо;
- 2) метод визначення властивостей особистості й особливостей інтелекту;
- 3) це метод визначення, що характеризується високим ступенем об'єктивності, надійності та валідності (від аггл. *validity* — дійсний, придатний, що має силу, вказує на те, що визначається за допомогою тесту і наскільки добре це робиться).

Передбачається, що тести дають змогу кількісно та якісно оцінювати достатньо широке коло психологічних явищ — від сприймання та інтелекту до особливостей особистості, включаючи, наприклад, рівень тривоги або ціннісні установки.

**Аналіз продуктів діяльності.** Серед методів психологічного дослідження (без зовнішнього втручання в явища, що вивчаються) особливе місце займає кількісний та якісний аналізи документальних і матеріальних джерел, що дають змогу вивчати продукти діяльності особи з мовленнєвими порушеннями. Коло цих джерел становлять листи, щоденники, автобіографії, фотографії, відеозаписи, творчі результати у різних видах мистецтва тощо. Якщо йдеться про дошкільний вік, то до уваги беруться малюнки, маленькі вироби з різного матеріалу, творчі роботи, власні казки, розповіді тощо.

Продукти діяльності, безперечно, не зводяться виключно до текстів, хоча для логопсихолога і логопеда вони представляють виключний інтерес. Як уже зазначалося, це можуть бути результати художньої, навчальної, трудової діяльності. У цьому разі предметом психологічного аналізу можуть стати матеріальні продукти тієї чи іншої діяльності дитини. Наприклад, аналіз малюнкових проєктивних методик, для яких передбачена доволі складна процедура інтерпретації різноманітних деталей — форми, ліній, композиції, розміру тощо. Найдоступнішими для спостереження серед предметів діяльності дитини, особливо дошкільного віку, є її особисті речі, зокрема, одяг, іграшки, навчальне приладдя. Те, як дитина з ними поводить, є

сприятиме глибшому розумінню її психічного стану і відповідно постановці психологічного діагнозу. Наприклад, одноманітність дій, наявність персеверацій, зануреність у себе, коли немає потреби у спілкуванні, незвичайне фантазування у малюнках, високий стиль мовлення тощо можуть свідчити про аутизацію й бути підставою для подальшого детальнішого обстеження.

Слід зазначити, що однією з важливих і доволі інформативних характеристик людини, в тому числі й дитини, які виявляються у продуктах її діяльності, є індивідуальний стиль. Стиль діяльності учня або дорослого важливий для здійснення індивідуального підходу до нього в процесі корекції.

Анкетування. Інтерв'ювання

**Анкета** (від. фр. enquête — список питань, розслідування) — методичний засіб для отримання первинної соціально-психологічної інформації. Анкета — це сукупність питань, кожне з яких логічно пов'язане з центральним завданням дослідження. Анкетування — процедура проведення опитування у письмовій формі за допомогою попередньо підготовлених бланків. Анкету самостійно заповнює респондент, а потім здійснюється її аналіз.

У логопсихології анкетне опитування найчастіше дає змогу вирішувати завдання скринінгового обстеження популяції, що цікавить дітей із заїканням, дітей із затримкою мовленнєвого розвитку, дітей із загальним недорозвиненням мовлення тощо, а також анкетування батьків з метою отримання додаткової інформації про дитинну, включаючи обстановку в сім'ї. Скрипінг — це психодіагностична процедура відсіювання, попередньо орієнтованого відбору піддослідних за критерієм приналежності до тієї чи іншої діагностичної групи. Така процедура може бути корисною для первинного орієнтування у мовленнєвих порушеннях певної групи (наприклад, дітей п'ятого року життя з фонетико-фонематичним недорозвиненням м. Києва), планування подальших детальніших досліджень, організації корекційної допомоги. Анкетування батьків, як правило, є основним джерелом інформації про дитину, особливо дошкільного і

молодшого шкільного віку. Багато методик психодіагностики дітей дошкільного віку розраховано на їх виконання батьками, оскільки діти не можуть подати якісну виважену вербальну інформацію про себе у зв'язку з малим віком і вадою мовлення.

Анкети, не будучи суворо регламентованим інструментом дослідження, разом із тим мають високу гнучкість і можуть складатися для вирішення різноманітних завдань, що виникають у процесі практичної діяльності логопсихолога. Також анкета деякою мірою компенсує неможливість безпосереднього контакту з тим, для кого вона призначена. При цьому слід пам'ятати про орієнтовний характер інформації, отриманої за допомогою анкети.

**Інтерв'ювання** (від англ. interview — розмовляти) — живе невимушене спілкування з дитиною, результатом якого є цілісна картина стану її психіки, історія розвитку, життя, де виявляються дані про умови, спосіб життя дитини. Цей метод потребує ретельного розпитування дитини та її родичів. Інтерв'ю належить до найвільніших форм бесіди і дає змогу виявити особливості поведінки в усіх її виявах. У бесідах на зразок інтерв'ю психолога цікавить не тільки явний зміст відповіді дитини (факти, думки, ідеї, почуття, словник, асоціації тощо), а й її манера поводитися під час бесіди (поза, міміка, жести, інтонація, запинання тощо).

У логопсихології за допомогою інтерв'ювання здійснюється синтез діагностичної інформації в межах комплексного цілісного підходу до дитини з урахуван-ням структури дефекту, зокрема, мовленнєвого. Наприклад, за схожої актуальної картини відставання психічного та мовленнєвого розвитку, зважаючи на анамнестичні дані й результати спостереження, висококваліфікований спеціаліст може встановити тип порушеного розвитку — психічний недорозвиток, або затриманий психічний розвиток.

Порівняно з анкетною інтерв'ю — надійніше джерело інформації, оскільки умови безпосереднього контакту з респондентом дають змогу уточнювати

незрозумілі відповіді, варіювати запитаннями, спостерігати за поведінкою під час спілкування.

### **Проективний метод**

Проективний метод (від лат. *projectio* — викидати вперед) — один із методів дослідження особистості, заснований на виявленні проєкцій у даних експерименту з наступною інтерпретацією. Поняття проєкції для означення методу обстеження увів Л. Френк у 1939 р. Сутність проєктивного методу полягає у створенні експериментальної ситуації, за якої допускається безліч можливих інтерпретацій під час її сприймання. За кожною такою інтерпретацією передбачається унікальна система особистісних характеристик, у тому числі й особливостей когнітивного стилю суб'єкта. Цей метод забезпечується сукупістю проєктивних методик або проєктивних тестів. Основна ознака проєктивних методик — використання неоднозначних, нечітко визначених стимулів, які обстежуваний має інтерпретувати, розвивати, доповнювати, конструювати тощо.

Уперше процес проєкції ситуації зі стимулами, що допускають різноманітні інтерпретації, розглянув Г. Мюррей. Він визначив проєкцію як природну тенденцію людини діяти під впливом своїх потреб, інтересів, внутрішньо-емоційного стану, власне всього психічного змісту.

У практичній діяльності логопсихолога проєктивні методики дають змогу вирішувати переважно такі завдання:

- налагодження контакту з обстежуваним, особливо з дитиною, тим більше, якщо вона не говорить;
- отримання загальної орієнтовної картини її особистісних, індивідуально-психологічних особливостей;
- отримання первинної інформації про прояви особистості, що недостають або зовсім не контролюються свідомістю.

Однією з переваг проєктивних методів у логопсихологічній практиці є їх невербальний характер, що дає змогу отримувати орієнтовну інформацію про дитину, не підключаючи мовлення при тяжких його ушкодженнях.



## Розділ 3

# ПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З КУРСУ

## Методичні рекомендації з виконання самостійної роботи

**Тема: Характеристика соціального розвитку дітей з порушеннями мовлення.**

План:

**1.Визначте роль соціальних, аномальних факторів у розвитку особистості дитини-логопата.**

**Соціалізація** – це процес, через який безпорадне дитя поступово перетворюється на особу, яка розуміє і саму себе, і навколишній світ, адаптується до нього, набуваючи знань та звичок, притаманних культурі (цивілізації тощо) певного суспільства, в якій він (або вона) народився (народилася). Соціалізація виступає одним із основоположних соціальних процесів, що забезпечує існування людини всередині суспільства, є процесом входження людини в суспільство, включення її в соціальні зв'язки та її інтеграцію з метою встановлення її соціальності

Роль соціальних факторів для дітей з вадами в розвитку є визначальною.

Дитина оволодіває соціальним досвідом за допомогою дорослого, у процесі навчання, спілкування з оточенням. Кожен етап розвитку дитини має свою специфіку, на кожному з них її розвиток становить об'єкт соціальних впливів. Предмет, з яким взаємодіє дитина, соціальний за функціями і походженням, а людина, з котрою дитина спілкується, є носієм певних способів використання речей і певних смислів людської діяльності. Специфічні впливи на дитину на кожному етапі визначаються її віковими можливостями.

Для успішної адаптації та нормального психофізіологічного розвитку потрібне гармонійне поєднання внутрішніх, тобто біологічних, і зовнішніх, тобто соціальних, факторів, пов'язаних із соціальною ситуацією розвитку, в якій формуються вимоги до дитини. Порушення балансу біологічних і соціальних факторів в онтогенезі спричинює різні порушення психічного розвитку дитини. Взаємодія між структурно-морфологічним дозріванням мозку і соціальним впливом у процесі формування психіки є двоаспектною. Хронологічне дозрівання мозку — це необхідна передумова розвитку психічних функцій. Водночас активний вплив різних соціальних факторів на дитину визначає спосіб формування у неї психічних функцій і стимулює дозрівання відповідних структур мозку.

Отже, варто враховувати, що процес психічного розвитку дитини має спиратися на гармонійну відповідність між нейрофізіологічними можливостями дитини і вимогами, що ставить перед нею суспільство.

## **2. Особливості міжособистісних стосунків дітей з різними порушеннями мовлення.**

**Міжособистісні стосунки** — це ті безпосередні зв'язки та відносини, що складаються у реальному житті між мислячими та відчуючими індивідами. Внутрішньою основою взаємин між людьми є одна з провідних соціальних потреб – потреба у спілкуванні. Найжвавіша риса міжособистісних відносин – їхня емоційна основа. Вони виникають і складаються на основі певних почуттів, що з'являються у людей один до одного. Це може бути позитивні, що зближують почуття, коли інша сторона постає як бажаний об'єкт, стосовно якого демонструється готовність до співдружності. Це може бути негативні, що роз'єднують почуття, коли інша сторона постає як неприйнятна, стосовно якої немає бажання співпрацювати. Готовність до взаємодії може реалізуватися у поведінці суб'єктів у спілкуванні, у спільній діяльності.

Дослідження міжособистісних відносин дошкільнят з порушеннями мови свідчить у тому, що здорові діти виявляють більшу сталість у взаємодії з партнерами їхнє спілкування більш тривале і відрізняється, як правило, розгорнутим ігровим сюжетом. Здорові діти взаємодіють між собою переважно вербально, з вираженими рольовими відносинами та ієрархією статусів. Ослабленість умовно-рефлекторної діяльності, повільне утворення диференційовань, нестійкість пам'яті ускладнюють включення цих дітей до колективних ігор. Через порушення загальної та мовної моторики, особливо у дизартриків, дитина у грі швидко втомлюється. Діти з мовними порушеннями нерідко виникають труднощі за необхідності швидкої переробки динамічного стереотипу, у в іграх вони можуть відразу перемикатися з однієї виду діяльності в інший.

Спостереження показують, що враховується у процесі спілкування переважно, коли вона має значення для конкретної спільної діяльності.

Отриманий результат можна пояснити тим, що більш виражена об'єктивна тяжкість мовного дефекту усвідомлюється дітьми краще, ніж легка його ступінь. Контакті, невмінні орієнтуватися у ситуації спілкування, негативізму. Комунікативні можливості відрізняються помітною обмеженістю та нижчими за норму.

Спілкування в дітей із порушеннями мови взаємозалежне зі своїми фіксованістю своєму мовному дефекте. В.І. Селіверстов виділяє такі ступеня фіксованості дітей на мовному дефекті:

- 1) Нульовий рівень фіксованості на своєму дефекті. Діти не відчують утисків від свідомості неповноцінності своєї мови або навіть зовсім не помічають її недоліків. Вони охоче вступають у контакт з однолітками та дорослими, знайомими та незнайомими людьми. У них відсутні елементи стиснення або уразливості.
- 2) Помірна міра. Діти відчують у зв'язку з дефектом неприємні переживання, приховують його, компенсуючи манеру мовного спілкування за допомогою хитрощів.

3) **Виражений ступінь.** Діти постійно фіксовані своєму мовному недоліку, глибоко переживають його, всю діяльність ставлять залежно від своїх мовних невдач. Їх характерний відхід у хворобу, самоприниження, болюча недовірливість, нав'язливі думки і виражений страх перед промовою.

Таким чином, чим нижче фіксованість на своєму дефекті, тим вища потреба у спілкуванні.

Спостережувані в дітей із системними порушеннями промови серйозні проблеми у створенні свого мовного поведінки негативно позначаються їх спілкуванні з оточуючими людьми. Взаємообумовленість порушень мовних і комунікативних умінь цієї категорії дітей призводить до того, що такі особливості мови, як бідність і недиференційованість словникового запасу, явна недостатність дієслівного словника, своєрідність зв'язкового висловлювання, перешкоджають здійсненню повноцінного спілкування. Наслідком цих труднощів – зниження потреби у спілкуванні, несформованість форм комунікації (діалогічного та монологічного мовлення), незацікавленість у контакті, невміння орієнтуватися в ситуації спілкування, негативізм.

Діти з мовленнєвим недорозвиненням можуть виявляти мовленнєвий негативізм або мовну пасивність під час спілкування, вибіркову контактність з оточуючими. Як засоби спілкування використовуються жести та міміка. За наявності своєї промови використання вербальних засобів спілкування важко, т.к. мова дітей залишається поза своїм власним контролем.

### **3. Умови розвитку повноцінної особистості дитини з різними порушеннями мовленнєвої діяльності.**

Одна із засад нового базового компонента освіти — це *надання пріоритету соціально-моральному розвитку особистості, формування в дітей уміння узгоджувати особисті інтереси з колективними.* Також зміст освітньої лінії

«Дитина в соціумі» передбачає формування в дітей навичок соціально визнаної поведінки, розуміння людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим, долучатися до спільної діяльності з однолітками й дорослими, оцінювати власні можливості, поважати бажання й інтереси оточуючих.

**Тому завдання педагога такі:**

- Формування творчої соціально адаптованої особистості;
- Створення сприятливих умов для становлення соціальної компетентності дитини;
- Розвиток внутрішніх соціальних емоцій і мотивів (співчуття, співрадість, бажання допомогти), навчання
- Орієнтуватися в реальних соціальних умовах життя, конструктивно впливати на людей;
- Відстоювати власні інтереси;
- Виховувати потребу в спілкуванні з однолітками;
- Формувати комунікативні вміння;
- Спонукаати до ініціювання контактів;
- Налагодження взаємодії, проявів доступної міри
- Відданості товаришам, надійності у стосунках,
- Поступливості;
- Сприяти становленню мовленнєвої комунікації, учити підтримувати діалог, вести бесіду;
- Розширювати уявлення дошкільника про авторитет і людські чесноти.

Перед педагогом стоїть завдання визначити найбільш адекватну систему організації процесу навчання, знайти для кожної дитини найбільш оптимальні індивідуальні методи та прийоми корекції. Необхідно, щоб форми корекційно-педагогічної роботи були доступними, цікавими для дитини, незалежно від її мовленнєвого, фізичного й розумового розвитку. Дорослий повинен привертати увагу дітей до слова, надавати зразки

лаконічного й точного мовлення, заохочувати звертатися із запитаннями, проханнями щодо іграшок, самої гри, повідомляти про щось. Подаємо приклад заняття.

Перед педагогом стоїть завдання: визначити найбільш адекватну систему організації процесу навчання знайти для кожної дитини найбільш оптимальні індивідуальні методи та прийоми корекції необхідно, щоб форми корекційно-педагогічної роботи були : доступними, цікавими для дитини незалежно від її мовленнєвого, фізичного й розумового розвитку.

Педагог повинен під час занять: привертати увагу дітей до слова; надавати зразки лаконічного й точного мовлення; заохочувати звертатися із запитаннями, проханнями, побажаннями, припущеннями, повідомляти про щось.

Потрібно на кожному занятті розвивати у дітей вміння: вживати слова-звертання та етикетну лексику на початку розмови; слухати співрозмовника; використовувати слова співраді, умовляння; правильно інтонувати слова-звертання; висловлюватися чітко й зрозуміло.

#### **4.Охарактеризуйте соціометричний статус учнів з порушенням мовлення.**

**Соціометричний статус визначається числом виборів учнями один одного.** Віддаючи свій вибір того чи іншого однокласника, учень демонструє його потребу в спілкуванні з тими чи іншими однокласниками, симпатія до них. Отже, чим більше членів групи симпатизує людині, чим більше число однокласників відчуває потребу спілкуватися саме з ним, тим більше виборів він отримає. І це число буде виражати його становище в системі особистих взаємовідносин: чим воно більше, тим краще становище. Іноді існують протиріччя між положенням, яке займає учень системі відповідальної залежності, та його місцем у системі особистих взаємовідносин.

Положення людини в системі особистих взаємовідносин у групі залежить, по-перше, від якостей самої людини і, по-друге, від характерних

особливостей тієї групи, щодо якої вимірюється його положення (громадська думка).

Таким чином, положення учня залежить від взаємних виборів, заснованих на симпатіях, якостей особистості та громадської думки. *У класі у взаєминах з однолітками дитина може займати різні позиції:*

- Бути в центрі уваги;
- Спілкуватися з великою кількістю однолітків;
- Прагнути бути лідером;
- Спілкуватися з обраним колом однолітків;
- Триматися осторонь;
- Дотримуватися лінії співробітництва;
- Висловлювати доброзичливість до всіх;
- Зайняти позицію суперництва;
- Вишукувати в інших помилки і недоліки;
- Прагнути надавати допомогу іншим.

Вибір варіантів поведінки дитини пов'язаний з різними установками сім'ї, школи, однолітків, з їхніми очікуваннями, позицією, умовами, в які потрапляє дитина. Доведено, що осмислений досвід спілкування сприяє розвитку особистості дитини. Очевидно, що колектив може впливати на індивідуальний розвиток особистості тільки тоді, коли становище дитини в системі міжособистісних відносин благополучно.

Група школярів, що мають неблагополучне положення в системі особистих відносин у класі, має деякими подібними характеристиками: такі діти мають труднощі у спілкуванні з однолітками, незлагідні, що може виявлятися в забіякуватості, горячковість, примхливості, грубості так і в замкнутості; нерідко їх відрізняє ябедничество, зазнайство, жадібність, чимало цих дітей охайні і неохайні.

Діти, які отримали найбільшу кількість виборів від однокласників («зірки»), характеризуються рядом спільних рис: вони володіють рівним характером,

товариські, відрізняються ініціативністю і багатою фантазією; більшість з них добре навчається; дівчата відрізняються привабливою зовнішністю. Перераховані загальні якості мають певну специфіку прояву на різних етапах молодшого шкільного віку.

Для першокласників, що володіють високим соціометричним статусом, найбільш значущими є такі особливості: охайна зовнішність, приналежність до класового активу, готовність поділитися речами, солодощами. Друге місце в цьому віці займають хороша успішність і ставлення до навчання. Для популярних в класі хлопчиків велике значення має також фізична сила

*Таким чином:*

- Діти займають різне становище в системі особистих взаємовідносин, що не у всіх є емоційне благополуччя;
- Те чи інше положення дитини в системі особистих взаємовідносин не тільки залежить від певних якостей його особистості, але, у свою чергу, сприяє виробленню цих якостей;
- Визначивши положення кожної дитини в групі та її соціометричний статус можна проаналізувати структуру міжособистісних відносин у цій групі.

## **5. Феномен фіксації на дефекті та його вплив на формування особистості дітей з мовленнєвими порушеннями**

Психолого-педагогічні дослідження переконливо засвідчують важливу роль спілкування з однолітками у формуванні особистості дитини і її взаємин з іншими дітьми (Л.І.Божович [1], С.П.Нечай [8]). Порушення спілкування і пов'язане з ним негативне емоційне самопочуття дитини з вадами психофізичного розвитку часто призводить до непродуктивного формування міжособистісних стосунків. Наявність мовленнєвого дефекту, його усвідомлення і, як наслідок, фіксація на дефекті, часто негативно впливає на формування особистості дитини і її стосунків з значущими іншими. Оскільки особистісний розвиток дитини може відбуватись лише в соціумі, в умовах її спілкування з іншими людьми, то наявність у дитини дефекту мовлення,



специфіка її міжособистісних стосунків зумовлює наявність ряду особливостей в формуванні особистості дитини з різними вадами мовлення, в тому числі – і з загальним недорозвиненням мовлення.

Так, О.А.Слинько відзначає, що несформованість засобів спілкування може бути головною причиною несприятливих стосунків в групі однолітків.

Особистість дітей з повленневою патологією формується в умовах своєрідного розвитку унаслідок наявного дефекту.

Особливості особистості дітей із заїканням багато в чому визначається феноменом фіксованості на власному дефекті і ступенем фіксації, що може бути нульовим, помірним і вираженим.

Особливості особистості при порушеннях темпу мовлення в основному пов'язані з характерологічними особливостями дітей, а також із усвідомленням власного дефекту. При брадилалії усвідомлення власного дефекту відмічається, як правило, в більш тяжких випадках. При тахілалії ставлення до порушення мовлення неоднозначне: від нейтрального до виражено негативного.

### **Тестовий контроль**

На яке питання відповідають прийоми спеціальної методики початкового навчання мови?

- A. чого саме навчати?
- B. яким чином?
- C. чому так навчати, а не інакше?

Чи мають щось спільне такі науки, як спеціальна методика мови та лінгвістика?

- A. ні, це дві різні науки і не мають нічого спільного
- B. так, в них дуже тісний зв'язок, адже лінгвістика вивчає закономірності мови
- C. так, тому що обидві науки навчають дітей правильному мовленню

Що є предметом дослідження спеціальної методики мови?

- A. процес оволодіння українською мовою учнями із ТПМ в умовах спеціальної школи
- B. розробка системи навчання
- C. наочність що використовується на занятті

Для чого спеціальній методиці мови потрібен такий метод дослідження, як тестування?

- A. воно дає змогу перевірити та оцінити ті зміни, які відбулися у процесі формування мовлення та вивчення мови як предмета
- B. з його допомогою відбувається аналіз існуючого досвіду навчання в спеціальній школі
- C. дозволяє з'ясувати обсяг знань, умінь та навичок учнів з певної теми, визначити ступінь сформованості певних мовленнєвих навичок

Як формується науково-теоретична база спеціальної методики мови?

- A. шляхом плідної роботи викладачів
- B. шляхом відбору, аналізу та синтезу таких суміжних наук як: логопедія, лінгвістика, дидактика і т.д.
- C. шляхом аналізу роботи дітей, та підбору потім індивідуальних навчальних матеріалів

Яке завдання виконує практична частина спеціальної методики мови?

- A. встановлює місце і завдання викладання мови в спеціальній школі
- B. формує наукові основи методики викладання
- C. пропонує методи, прийоми навчання

Що має на меті спеціальний курс розвитку мовлення та початкового навчання української мови в дітей із ТПМ?

- A. процес оволодіння дітьми із ТПМ української мови
- B. усунення прогалин в мовленнєвому розвитку дітей
- C. вивчення закономірностей навчання та виховання дітей мові

Розробка системи навчання дітей з ТПМ, що включає всі компоненти педагогічного процесу, є:

- A. основним завданням спеціальної методики розвитку мовлення та початкового навчання мови
- B. змістом спеціальної методики розвитку мовлення
- C. специфікою процесу навчання мови

Який з поданих принципів відноситься до дидактичних принципів навчання рідної мови дітей з ТПМ?

- A. побудова навчання мови на основі врахування рівня мовленнєвого розвитку, типових та індивідуальних особливостей мовлення дитини
- B. поетапність та логічна послідовність пред'явлення навчального матеріалу
- C. наявність колективної форми діяльності

На які групи можна поділити методи формування знань, умінь та навичок?

- A. на словесні, наочні, практичні
- B. на словесні, наочні
- C. на наочні, психологічні, практичні

До якої групи методів належать такі: пояснення, опис, судження, обговорення?

- A. до словесних
- B. до наочних
- C. до практичних

До якої групи методів належать творчі вправи?

- A. до словесних
- B. до наочних
- C. до практичних

Які п'ять основних методів виділив І. Я. Лернер?

- A. інформаційно-рецептивний, репродуктивний, проблемний, евристичний, дослідницький

- В. інформаційно-рецептивний, репродуктивний, наочний, словесний, практичний
- С. наочний, словесний, практичний, проблемний, евристичний

Яке визначення відповідає методу бесіди?

- А. це довготривале, цілеспрямоване сприйняття певних об'єктів та змін, які в них відбуваються
- В. форма роботи, під час якої учні відповідають на питання вчителя та висловлюються за змістом матеріалу, який вивчається
- С. це цілеспрямований обмін ідеями, думками, судженнями, вільне обговорення будь якого суперечливого питання

Що є основним завданням спеціальної методики мови?

- А. є розробка системи навчання
- В. виправлення мовних вад дитини
- С. формування правильної вимови у дитини

Який методичний принцип використовується з метою створення психологічного комфорту та ситуації успіху у навчанні?

- А. принцип поетапності та логічної послідовності
- В. принцип врахування та поваги індивідуальних особливостей дітей;
- С. принцип колективної діяльності

Який характер повинна носити вся діяльність учнів у процесі навчання відповідно до методичних принципів?

- А. самостійний характер
- В. індивідуальний характер
- С. допоміжний характер

Що в себе включають наочні методи?

- А. пояснення, опис, судження, обговорення
- В. демонстрацію, показ, спостереження
- С. експеримент, дослідження, перевірка

Які методи належать до продуктивних методів навчання?

- А. проблемний, дослідницький, евристичний

В. проблемний, дослідницький, провідний

С. проблемний, самостійний, творчий

Яка основна мета спеціальної організації процесу навчання мови у дітей з ТПМ?

А. формування мовлення

В. розвиток і корекція мовлення

С. створення передумов для вивчення української мови як предмета

Яку спрямованість має навчання української мови у спеціальній школі?

А. теоретичну

В. практичну

С. теоретично-практичну

При формуванні активного усного мовлення спочатку доцільно розвивати?

А. монологічне мовлення

В. діалогічне мовлення

С. ситуаційне мовлення

Збагачуючи словник дитини на що вчитель має звернути увагу?

А. на лексичну сторону

В. на орфоепічну сторону мовлення

С. граматичну сторону мовлення

Що є засобом спілкування і знаряддям мислення?

А. інтелект

В. мова

С. мовлення

Який аспект вивчення звукової системи мови передбачає вивчення звуків з погляду їх звучання як фізичного явища?

А. акустичний аспект

В. лінгвістичний аспект

С. артикуляційний аспект

Скільки функцій має фонема?

- A. 3
- B. 2
- C. 5

З яким процесом дуже тісно пов'язаний процес відтворення мовлення?

- A. з процесом сприймання
- B. з процесом уяви
- C. з процесом уваги та пам'яті

Психофізіологічними механізмами, що забезпечують правильну вимову, НЕ є:

- A. збережений фонематичний слух
- B. слуховий контроль за власним мовленням
- C. об'єм словникового запасу, відповідно віку

Спеціальні розумові дії, спрямовані на диференціацію фонем і встановлення звукового складу слова – це:

- A. фонематичне сприймання
- B. слуховий контроль
- C. фонематичний слух

Вимовна сторона усного мовлення включає в себе:

- A. слуховий контроль за власним мовленням
- B. розрізнення звуків мовлення на слух
- C. передачу звукоскладової структури слів

До порушень інтонаційної виразності належать:

- A. застрявання на звуці, на складі
- B. перенесенні логічного наголосу на інше слово в реченні
- C. порушення послідовності складів у слові

При вивченні нового звука на заняттях з формування вимови застосовуються вправи:

- A. на виділення звука з ряду звуків
- B. на закріплення вимови звука в складах, словах певної складової будови та реченнях
- C. на визначення місця звука, послідовності звуків тощо

Скільки етапів включає в себе робота над інтонацією?

- A. 2
- B. 3
- C. 4

Контамінації – це:

- A. злиття двох слів в одне
- B. застрявання на звуці або складі
- C. постійне повторення звуків, складів

Формування звуковимови, розвиток фонетичного слуху, розширення словникового запасу, розвиток психічних процесів, формування зв'язного мовлення, удосконалення просторово-часових орієнтувань на собі, розвиток дрібної моторики – це є:

- A. цілями логопедичного заняття
- B. завдання із профілактики порушень письма
- C. завдання із профілактики читання

Як називається порушення при якому відбувається стійка вибіркова нездатність оволодіння навичками письма за правилами графіки?

- A. дислалія
- B. дислексія
- C. дисграфія

Залежно від дидактичних завдань бесіди бувають:

- A. увідні, супроводжувальні, заключні
- B. початкові, основні, кінцеві
- C. фрагментарні, узагальнюючі

Судження як форма монологічного висловлювання – це:

- A. логічний виклад матеріалу у формі доказу
- B. повідомлення про події, що розгортаються у часі
- C. висловлювання про певні властивості предмета чи явища

У якій із форм мовленнєвого спілкування складні речення використовуються рідше?

- A. у монологічному мовленні
- B. у діалогічному мовленні
- C. однакова частота використання складних речень в усіх формах

Який прийом використовують на першому етапі розвитку діалогічного мовлення?

- A. відображене мовлення
- B. підказка
- C. оцінка

Моделювання як прийом навчання розповідання – це:

- A. складання розповіді з логопедом, де він починає фразу, а дитина її закінчує
- B. дитина самостійно складає розповідь з використанням схеми як наочного прийому
- C. обов'язкове колективне складання розповіді

Навчання яким описам використовують на заключних етапах навчання зв'язного описового мовлення?

- A. опис предметів, явищ за основними ознаками
- B. опис у процесі предметно-практичних дій
- C. опис природи

Творча розповідь включає:

- A. самостійне створення дитиною нових образів, ситуацій, дій
- B. аналіз розповіді, яку дитина почула
- C. опис наочного стимулу

Які запитання у ході бесіди для дітей з ТПМ є найскладнішими?

- A. питання емоційного стану, настрою та особистісних якостей персонажів
- B. опис зовнішності персонажів
- C. визначення дій персонажів



Яка мета підготовчого етапу у методиці навчання розповіді за картиною?

- A. підготовка дітей до сприймання і правильного розуміння основного змісту картини
- B. розповіді навчання дітей складанню
- C. навчання дітей творчому розповіданню без використання наочності

Визначте, з чого починається навчання складання розповідей за серією сюжетних картинок?

- A. дітям пропонують серію сюжетних картинок у порушеній послідовності
- B. складання розповіді дітьми за всіма картинками
- C. логопед знайомить дітей з епізодами розповіді і діти знаходять їх на відповідній картинці

З чого доцільно починати навчання творчої розповіді?

- A. з розповідей реалістичного характеру
- B. з розповідей фантастичного характеру
- C. з розповідей, що містять велику кількість сюжетних ліній

Що у словниковій роботі висувається на перший план?

- A. лексичне значення слова
- B. розуміння ролі синтаксису
- C. оволодіння мовленнєвою діяльністю

У якому віці діти оволодівають узагальнюючими значеннями слів?

- A. 1-2 р.
- B. 3-4 р.
- C. 6-7 р.

Чим характеризується словник дітей із ТПМ?

- A. насичений словами з переносним значенням слів
- B. насичений узагальнюючими словами
- C. спостерігається бідність словника

Що є центральною ланкою в роботі над словником?

- A. ознайомлення дітей з стилями мови
- B. автоматизація звуків
- C. демонстрація предметів

Що важливо сформувавши у дітей на заняттях з абеткою?

- A. співвіднесення звука і букви у формі слова
- B. виділяти спільне лексичне значення слів
- C. співставлення твірного і похідного слова

Активний словник – це:

- A. слова, які дитина знає, але не використовує
- B. слова, які дитина використовує в своєму мовленні
- C. це слова, які дитина і знає і використовує

Які вправи включає робота над удосконаленням техніки мовлення?

- A. дихальні та артикуляційні вправи
- B. тільки артикуляційні
- C. дихальні, артикуляційні, голосові

Утворення сприятливого мовного середовища – це:

- A. одна з умов грамотного мовлення дитини
- B. мінімальна значуща неподільна частина слова, яка виділяється в його структурі
- C. вид підрядного зв'язку, при якому залежне слово ставиться в тій відмінковій формі, яка обумовлена лексико-граматичним значенням пануючого слова

Звукова система мови як єдність її фізіологічного, акустичного та значеннєвого аспектів – це:

- A. фонетика
- B. просодика
- C. семантика

Перший аспект оволодіння мовленнєвою діяльністю передбачає:

- А. практичне оволодіння мовленням
- В. оволодіння теоретичними знаннями
- С. вміння будувати речення

Для удосконалення умінь, одержаних протягом навчання щодо розрізнення твердих і м'яких приголосних, доцільними буде:

- А. спостереження за мовним апаратом під час артикулювання (вимовляння) твердих і м'яких приголосних
- В. зіставлення звуків і букв
- С. заучування напам'ять слів

Вимова одного із слів чи словосполучення в реченні з посиленням голосу – це

- А. смисловий наголос
- В. рухомий наголос
- С. наголос

Дзвінкі приголосні в літературній вимові завжди звучать дзвінко, виняток становить звук:

- А. [Г]
- В. [Д]
- С. [З]

Важливою передумовою засвоєння операції переведення фонем в букву є сформованість:

- А. зорового контролю
- В. слухової пам'яті
- С. кінестетичного аналізатору

Які основні завдання у розвитку лексики слід виокремлювати?

- А. збагачення кількісного складу лексики та якісне засвоєння лексики
- В. якісне засвоєння лексики та активізація словника
- С. активізація словника, якісне засвоєння лексики, збагачення кількісного складу лексики

Хто допомагає дитині розвивати її словник найбільше?

- A. логопед
- B. батьки
- C. однолітки

Доповнити слова за аналогією – це означає:

- A. узагальнити (осінь, зима, весна, літо – пори року)
- B. дібрати слова що пояснюють (сукня – одяг, груша – фрукт, картопля – ...?)
- C. продовжити ряд: рукавичка, шарф, шапка...

Що передбачає достатній розвиток словника, та граматики?

- A. розвиток когнітивних процесів
- B. розвиток дрібної моторики
- C. розвиток загальної моторики

*Методика ознайомлення дітей з багатозначними словами, синонімами й антонімами:*

- A. допомагає познайомити дитину із словами схожими за звучанням, та словами схожими за значеннями
- B. допомагає дитині ознайомитись із словами ввічливості
- C. допомагає дитині ознайомитись із художнім словом

Спеціальні вправи з лексики мають на меті конкретні лінгвістичні завдання:

- A. розвивати розуміння узагальнюючого змісту слова
- B. розвивати звукову сторону мовлення
- C. розвивати зв'язне мовлення

Які види занять не застосовують для розвитку словника дітей?

- A. сюжетно-рольові ігри
- B. лексичні вправи
- C. вправи з постановкою дихання

Для того, щоб оволодіти правильною вимовою, дитина повинна:

- A. чітко і правильно сприймати звуки мовлення на слух, та мати достатньо підготовлений для їх вимови артикуляційний апарат

- В. мати розвинений словниковий запас
- С. достатньо мати розвинений фонематичний слух

Кінестетичний аналіз – це:

- А. спеціальні розумові дії, спрямовані на диференціацію фонем і встановлення звукового складу слова
- В. аналіз положення та рухів органів артикуляції під час вимови
- С. розумова операція, яка забезпечує контроль за правильністю відтворення звукової сторони мовлення в потоці складів

Спотворення звукоскладової структури слів частіше спостерігається у дітей з такими мовленнєвими порушеннями:

- А. моторна алалія, дизартрія
- В. ринолалія, порушення голосу
- С. порушення темпо-ритмічної сторони мовлення

Під час формування правильної вимови слів велику увагу слід приділяти:

- А. розвитку навичок часткового та повного звукового аналізу
- В. розвитку монологічного мовлення
- С. розвитку артикуляційного апарату

Одним із прийомів оволодіння вимовою слів нової складової структури є:

- А. заучування слів по звуках
- В. заучування слів по складах з опорою на схему
- С. розбір нових слів по складах

В основу формування вимови повинна бути покладена та послідовність засвоєння звуків, яка спостерігається в нормі – це передбачає:

- А. онтогенетичний принцип
- В. принцип комплексного підходу
- С. принцип диференційованого підходу

Звуками раннього онтогенезу є:

- А. звук [и], звук [л'], також звуки розрізняються по м'якості-твердості, глухості-дзвінкості

В. [а], [о], [у], [і], [м], [п], [б], [д], [н], [к ], [г], [х], [с], [з]

С. [р], [р'], [ш], [ж], [ч], [щ] (які вимагають верхнього положення кінчика язика), [л], [ц]

Робота над інтонацією проводиться в декілька етапів:

А. у формуванні уявлень про інтонаційну виразність в імпресивному та експресивному мовленні

В. у знаходженні наголошеного та ненаголошеного складу

С. у поступовому прискоренні темпу вимови

Що є основною метою розділу програми «Вимова»?

А. формування у дітей чіткого, зрозумілого та виразного мовлення

В. формування початкових навичок звукового аналізу та синтезу

С. формування уміння визначити наявність та місце звука в слові

У якому мовленні спостерігається спотворення звучання слів?

А. у самостійному

В. у відображеному

С. у діловому

Спотворення звукоскладової структури слів частіше спостерігається у дітей:

А. з моторною алалією та дизартрією

В. з моторною алалією та ринолалією

С. з моторною алалією та заїканням

Що є характерним для дітей – алаліків?

А. нестійкість звукових образів слів

В. неправильне вживання звуків

С. застрявання на попередньому слові

Найбільш поширеною помилкою складової структури є:

А. спрощення і пропуски складів

В. порушення послідовності складів у слові

С. заміна попередніх звуків наступними

У дітей спостерігається порушення процесу сприймання та відтворення інтонаційних структур, що проявляється у:

- A. злитті двох слів в одне
- B. відсутності наголосу та саме неправильного наголосу в словах
- C. спотворенні структури окремих складів

Одним із основних напрямків роботи розділу програми «Вимова» є:

- A. формування початкових навичок звукового аналізу та синтезу
- B. перестановка звуків без спотворення складів та ритмічної структури слів
- C. перестановка звуків зі зміною складової будови слова

Що лежить в основі порушень звуковимови?

- A. моторна незрілість артикуляційного апарату
- B. застрявання на звуці, складі
- C. перенесення логічного наголосу на інше слово в реченні

Що є основною базою для вимови звуків?

- A. визначення спільного звука в словах
- B. звучання звука з опорою на кінестетичні відчуття
- C. підготовка артикуляції

Що таке звуковий аналіз?

- A. розумова та мовленнєва дія, які спрямовані на визначення кількості та послідовності звуків у слові
- B. оволодіння мовленнєвою діяльністю
- C. розуміння значення слова

В чому полягає суть буквоскладального та складового синтетичного методів?

- A. дитина механічно зазубрює букви або склади та поєднує її в слова
- B. дитина свідомо розуміє та вивчає звуки та букви
- C. дитина взагалі сама не може вивчати букви та звуки без допомоги

Яким шляхом запам'ятовування передбачав метод цілих слів?

- A. зорового сприйняття
- B. тактильного сприйняття
- C. слухового сприйняття

Як називається основна мовна одиниця?

- A. звук
- B. буква
- C. склад

Що відноситься до елементарної форми фонематичного аналізу?

- A. виділення звуку на фоні слова
- B. виділення першого звуку зі слова
- C. виділення останнього звуку зі слова

Що відноситься до найбільш складної форми фонематичного аналізу?

- A. визначення послідовності звуку у слові
- B. виділення звуку на фоні слова
- C. виділення першого та останнього звуку зі слова



## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрусина Л. Особливості довільної пам'яті у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення // Дефектологія. — 1999. — № 4.
2. Белякова ЛЛ., ДьяковаЕА. Заикание. — М., 1998.
3. Бех І.Д. Виховання особистості. —К., 2003.
4. Бурменская Г.В., Карабанова О А., Лидере А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. — М., 1990.
5. Винарская ЕЛ. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. — М., 1987.
6. Власенко И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. — М., 1990.
7. Волкова ГА. Психолого-логопедическое исследование детей с нарушениями речи. — СПб., 1993.
8. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. — М., 2004.
9. Воронова А.П. Нарушение зрительного гнозиса у дошкольников с речевой патологией // Дефектология. — 1993. — № 1.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 5 т. — М., 1986. — Т. 2.
11. Выготский Л.С. Основы дефектологии // Собр. соч.: В 5 т. — М., 1983. — Т. 5.

12. Горелов И.Л. Избранные труды по психолингвистике. — М., 2003.
13. Гуровец Г.В. Детская невропатология. — М., 2004.
14. Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения. — М., 1986.
15. Даниленкова О.Р. Развитие преднамеренного запоминания у детей с нерезко выраженным недоразвитием речи // Дефектология. — 2000. — № 6.
16. Датешидзе Т.А. Система коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития. — СПб., 2004.
17. Детская психоневрология / Под ред. Л.А. Була-ховой. — К., 2001.
18. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. метод, рекоменд. — СПб., 2001.
19. Діти з особливими потребами у початковій школі: Поради батькам / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. — К., 2006.
20. Домицкевич С.А. Методы научно-психологических исследований в дефектологии. — Иркутск, 1983.
21. Егорова Т.Л. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. — М., 1973.
22. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. — М., 1982.
23. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи. — М., 1994.
24. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. Если Ваш ребенок отстает развитии. — М., 1993.

## Допоміжна

25. Жукова Н.С, Мастюкова ЕМ., Филичева Т.Е. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. — М., 1990.
26. Журба Л.Т., Мастюкова ЕМ. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни. — М., 1981.
27. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. — М., 1995.
28. Зимняя И А. Лингвopsихология речевой деятельности. — М.; Воронеж, 2001.
29. Калинина Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. — СПб., 2003.
30. Калягин В.Л. Когда ребенок плохо говорит. Советы психолога. — СПб., 2004.
31. Калягин В.Л., Овчинникова Т.С. Психолого-педагогическая диагностика детей и подростков с речевыми нарушениями. — СПб., 2005.
32. Калягин В.Л., Овчинникова Т.С. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи. — СПб., 2004

## ГЛОСАРІЙ

**Абілітація** – формування особистості з такими якостями і властивостями, які дозволили б не просто інтегруватися в трудову діяльність, але й налагоджувати продуктивні стосунки з іншими людьми.

**Агнозія** – порушення різних видів сприйняття, що виникають при ураженні кори головного мозку, людина втрачає здатність до аналізу і синтезу інформації, що надходить.

**Адаптація соціально-психологічна** – процес придбання людиною певного соціально-психологічного статусу, оволодіння тими або іншими соціальнопсихологічними рольовими функціями.

**Адекватність** – тотожність, відповідність.

**Акцентуація характеру** – надмірне зусилля окремих рис характеру, що виявляється в обраній уразливості особистості відносно певного роду психотравмуючим впливів і стійкості до інших.

**Амнезія** – розлад пам'яті, нездатність до пам'яті.

**Аналізатор** – нервовий апарат, що виконує функцію прийому, аналізу і синтезу подразників, що надходять з зовнішнього середовища і самого організму.

**Анамнез** – відомості про умови виникнення і перебігу хвороби, про історію розвитку дитини на всіх етапах його життя. А. поділяється за змістом на медичний, психологопедагогічний, соціально-психологічний.

**Анозогнозія** – неможливість усвідомлення, заперечення хвороби (нестачу) або її тяжкості.

**Аномальний розвиток** – значне відхилення від условновозрастних норм фізичного і психічного розвитку, викликане серйозними вродженими або набутими дефектами та обумовлює необхідність спеціальних умов виховання, навчання, життєдіяльності.

**Аномальні діти** – діти, які мають значні відхилення від нормального

фізичного і психічного розвитку, викликані серйозними ворожими і набутими дефектами.

**Апперцепція** – властивість сприйняття, існуюче на рівні свідомості і характеризує особистісний рівень сприйняття; відображає залежність сприйняття від минулого досвіду і установок індивіда, від загального змісту психічної діяльності людини та її індивідуальних особливостей.

**Асинхронія** – нерівномірний, диспропорційне психічний розвиток, порушує закон гетерохронії.

**Астенія** – нервово-психічна слабкість, що виявляється в підвищеній стомлюваності і зношуваності, зниженому порозі сприйняття, нестійкості настрою, порушення сну, апетиту та інше. Виникає в результаті різних захворювань, при розумових та фізичних перевантаженнях, тривалих негативних переживаннях і конфліктах, а також функціональної або органічної неповноцінності мозку (церебрастенія).

**Аутизм** – стан психіки, що характеризується замкнутістю, відсутністю потреби у спілкуванні, перевагою свого внутрішнього світу контактів з оточуючими (термін введений лікарем-психіатром Е. Блейлером).

**Афект** – нервово-психічне збудження, що виникає при травмуючих обставинах. У стані афекту контролює діяльність головного мозку дещо послаблюється. Афект супроводжується зблідненням чи почервонінням особи, звуженням або розширенням зіниць, тремтіння губ і кінцівок. Афект частіше спостерігається в осіб з нестійкою нервовою системою.

**Бар'єр психологічний** – внутрішня перешкода психологічної природи (небажання, боязнь, невпевненість тощо), що заважають людині успішно виконати деякий дії. Часто виникає в ділових і особистих взаєминах людей і перешкоджає встановленню між ними відкритих і довірчих відносин.

**Біне-Симона тест** – найбільш поширений метод кількісної оцінки рівня розвитку інтелектуальних здібностей. Розроблений в 1905 р. А. Біне і Т. Симоном на замовлення Міністерства народної освіти Франції з метою відсіву дітей, недостатньо розвинених для навчання в масовій школі.

**Брайля шрифт** – рельєфно-крапковий шрифт для письма та читання сліпих, розроблений в 1829 р. французьким сліпим тифлопедагогом Л. Брайлем, адаптований до різних мов і отримав всесвітнє поширення. Складається з комбінацій опуклих точок (від однієї до шести), з допомогою яких зображуються різні знаки – букви алфавіту, цифри, розділові знаки, математичні і хімічні формули, нотні знаки.

**Виховання аномальної дитини** – основне поняття, що має велике значення для загального розвитку дітей, їх спілкування з однолітками, дорослими, формування особистості. Цілі і завдання виховання аномальної дитини визначаються загальними принципами педагогіки, але реалізуються в доступному обсязі, методами і засобами відповідних ступеня і структури дефекту.

**Генотип** – генетична конституція, сукупність генів, що отримані від батьків.

**Гетерохронність розвитку** – закономірна різночасність формування і розвитку психічних функцій.

**Гідроцефалія** – водянка мозку, що виражається в надлишку спинномозкової рідини в порожнині черепа.

**Гіперкомпенсація** – нарощування зусиль у сфері неспроможності – «подолання».

**Глухонімота** – поєднання важкого слухового дефекту і пов'язаного з ним відсутності мовлення.

**Гнозис** – сприйняття.

**Девіантна поведінка** – поведінка, що відхиляється, порушує прийняті норми і правила, але не виходить в область протиправних вчинків.

**Дезадаптація** – полярний адаптації і, по суті, деструктивний процес, в ході якого розвиток психічних процесів і поведінки індивіда призводить не до розв'язання проблемних ситуацій у його життя і діяльності, а до посилення труднощів існування і неприємних переживань, що їх викликають. Д. характеризується поломкою, порушенням сформованих адаптаційних механізмів внаслідок, наприклад, змін соціальної ситуації індивіда або

виниклих порушень здоров'я.

**Декомпенсація** – втрата, розпад, регрес досягнутої раніше компенсаторного ефекту під впливом патогенних факторів.

використовуються складні міжособистісні взаємовпливи і відповідальні взаємодії (лікарська практика, психотерапія та ін).

**Деонтологічна модель етики** – це сукупність «належних» правил (соизмерение, дотримання себе з «належним» і здійснення оцінки дій не тільки за результатами, але і за помислам), відповідних тій або іншій

**Автоматизація** правильної вимови звуків передбачає вироблення навичок правильної вимови звука в зв'язному мовленні. Автоматизація правильної вимови продовжується доти, поки відпаде потреба в постійному зосередженні уваги дитини на вимові нового звука.

**Акцентуаційні** норми – загальноприйняті правила наголошування слів. Розділ мовознавства, який вивчає наголос, називається акцентологією. Людину, яка не дбає про високий рівень своєї мовної культури, не можна вважати освіченою, інтелігентною. Важливим елементом усного мовлення є інтонація. За допомогою інтонації у тексті визначаються лексичні значення слів.

**Алалія** – відсутність або недорозвиток мовлення внаслідок органічного ушкодження мовленнєвих зон кори головного мозку в перинатальному та постнатальному розвитку дитини.

Алалія виникає при ушкодженні мовленнєвих областей великих півкуль головного мозку (центр Брока та центр Верніке). У зв'язку з цим розрізняють моторну та сенсорну алалію. При моторній алалії в значній мірі зберігається розуміння, але порушуються процеси продукування мовлення. При сенсорній алалії різко порушується розуміння мовлення.

**Алгоритмізація** - використання в навчанні алгоритмів: набору правил і приписів, що дозволяють гарантовано і найбільш раціонально вирішувати завдання певного класу.

**Афазія** – повна або часткова втрата раніше сформованого мовлення, пов'язана із локальними ушкодженнями головного мозку: судинними порушеннями, запаленнями, черепно-мозковими травмами.

**Бесіда** – це форма спілкування з метою обміну думками, інформацією, почуттями, це розмова двох або більше осіб з метою отримання певної інформації, вирішення важливих проблем.

**Брадилалія** – патологічно уповільнений темп мовлення. Має прояв в уповільненій реалізації артикуляторної мовленнєвої програми, є центрально зумовленою. Може бути органічною та функціональною.

**Внутрішня форма мовлення** (мовлення про себе) – це беззвучне мовлення, що виникає, коли людина думає про що-небудь, складає план. Внутрішнє мовлення відрізняється структурою: згорнуте, відсутні другорядні члени речення.

**Вправа** – це багаторазове повторення дитиною практичних та розумових дій. Найбільш ефективним у логопедичній роботі є використання вправ при подоланні артикуляторних та голосових розладів, формування практичних мовленнєвих умінь та навичок. Систематичне виконання артикуляторних вправ створює передумови для правильної звуковимови. На етапі постановки звуку формуються нормативні навички ізольованої звуковимови, а на етапі автоматизації – правильної вимови звуку в словах, словосполученнях, реченнях та зв'язному мовленні.

Вправи поділяються на *наслідувально-виконавчі, конструктивні та творчі*.

**Дизартрія** – порушення вимовної сторони мовлення, що обумовлюється органічною недостатністю іннервації мовленнєвого апарату. Дизартрія є наслідком ураження ЦНС при ДЦП, але може виникнути після нейроінфекції та інших мозкових захворювань. При дизартрії спостерігається не сформованість всіх ланцюгів механізму фонаційного оформлення



висловлення, наслідком яких є голосові, просодичні та артикуляційно-фонетичні дефекти.

Порушення структурно-семантичного (внутрішнього) оформлення висловлювання представлені двома видами системних порушень: алалією та афазією.

**Дисграфія** – часткове специфічне порушення процесу письма. Проявляється в нестійких оптико-просторових образах букв, у спотворенні звуко-складового складу слова та структури речення. В основі дисграфії у дітей лежить недорозвиток усного мовлення (крім оптичної форми), несформованість фонематичного слуху, недоліки звуковимови.

**Дислалія** – порушення звуковимови при нормальному слуху та збереженій іннервації мовленнєвого апарату. Проявляється у спотворенні звуків, їх заміні та пропусках. Дефект може бути зумовлений тим, що у дитини неповністю або неправильно сформувалась артикуляційна база. Дислалія розподіляється на механічну, пов'язану з анатомічними дефектами артикуляційного апарату та функціональну, причини якої полягають у несприятливих умовах розвитку мовлення.

**Дислексія** – часткове специфічне порушення процесу читання. Пов'язана з ушкодженням або недорозвитком деяких частків кори головного мозку. Проявляється в ускладненому розпізнаванні букв, при злитті букв у склади та складів у слова, що приводить до уповільненого читання, до неправильного відтворення звукової форми слова, неправильного розуміння навіть простого тексту.

**Дисфонія (афонія)** – відсутність або розлад фонації внаслідок патологічних змін голосового апарату. Має прояв або у відсутності фонації, або в порушеннях сили, висоти, тембру голосу.

**Експресивне мовлення** – активне усне висловлювання, зовнішня форма мовлення.

**Загальний недорозвиток мовлення** – різні складні мовленнєві розлади, при яких порушується формування всіх компонентів мовної системи, які

відносяться як до звукової так і до змістової її сторони. Загальні ознаки: значне відставання у розвитку мовлення у порівнянні з нормою, бідний словниковий запас, аграматизми, дефекти вимови.

**Заїкуватість** – порушення темпо-ритмічної сторони мовлення, що зумовлюється судомним станом м'язів мовленнєвого апарату. Є центрально-зумовленою, має органічну або функціональну природу, виникає найчастіше в процесі переходу до фразового мовлення та пов'язана з різкою емоційно-негативною реакцією на будь-який подразник. Виникненню заїкуватості сприяє недостатня стійкість нервової системи, яка іноді пов'язується з органічним ушкодженням мозку.

**Знання** - достовірний результат пізнання дійсності, адекватного відображення якостей і властивостей об'єкта в свідомості людини.

**Зона** найближчого розвитку (Л.С. Виготський) - рівень знань та розвитку, до оволодіння яким навчається вже підготовлений, але, для того щоб оволодіти ним, він потребує педагогічної допомоги; чуйність до допомоги - ознака того, що педагог працює з учнем в зоні його найближчого розвитку.

**Ігрові методи** – використання різних компонентів ігрової діяльності у поєднанні з іншими прийомами: показом, поясненням, указівками, запитаннями. Одним із основних компонентів методу є уявлювана ситуація в розгорнутому вигляді (сюжет, роль, ігрові дії). Наприклад, в іграх “Магазин”, “Виклик лікаря” діти розподіляють ролі. За допомогою масок, деталей одягу, мовленнєвих та немовленнєвих дій створюють образи людей або тварин, відповідно до ролі вступають у певні взаємини у процесі гри. Із дітьми дошкільного віку використовуються ігри: зі співами, дидактичні, рухливі, творчі, драматизації. Їх використання визначається завданнями та етапами корекційно-логопедичної роботи, характером та структурою дефекту, віковими та індивідуально-психологічними особливостями дітей.

**Імпресивне мовлення** – сприймання і розуміння мовлення. Воно тісно пов'язано з внутрішнім мовленням. Основними структурними компонентами мовлення являються звуковий склад, словник і граматична будова.

**Індивідуалізація** навчання - така організація навчання, яка дозволяє найбільш повно враховувати індивідуальні особливості кожного учня.

**Індивідуальне** навчання - форма організації навчання, що передбачає роботу педагога з кожним учнем окремо.

**Інновації** педагогічні - введення в практику освіти нововведень, що дозволяють більш ефективно вирішувати назріваючі проблеми.

**Інтерактивна** програма - комп'ютерна програма, котра працює в режимі діалогу з користувачем.

**Інтеріоризація** - перехід зовнішніх дій людини під внутрішній план, засвоєння особистісного змісту і цінностей, що містять в навчальному матеріалі, що вивчається дійсності.

**Інформаційна** технологія навчання - педагогічна технологія, що використовує спеціальні способи, програмні та технічні засоби (кіно, аудіо- і відеозасоби, комп'ютери, телекомунікаційні мережі) для роботи з інформацією.

**Інформаційне** навчання – навчання, в якому інформація передається в готовій, зручній для засвоєння формі.

**Електронні** навчальні посібники - видання, виконані на електронних носіях, що використовують в комплексі різні інформаційні технології.

**Класно-урочна** система навчання - обґрунтована в середині XVII ст. Я. А. Коменського організація навчального процесу, коли педагог працює з постійним складом приблизно однакових за віком і підготовці учнів в обмежені за часом відрізки (урок).

**Концепція** – певний спосіб розуміння, трактування групи явищ, провідний принцип аналізу діяльності.

**Кредит** навчальний – частина курсу, великий блок навчального матеріала, методично опрацьований і пропонується учням для самостійного вивчення.

**Лексичні норми** – це норми слововживання, прийняті в сучасній українській літературній мові. Вони регулюють вибір слова відповідно до змісту і мети

висловлення. Загальноприйняті правила слововживання вивчає розділ мовознавства – лексикологія.

**Мета корекційна** – спрямована стимуляція мовленнєвого розвитку з урахуванням порушеної функції механізму мовлення, корекція та компенсація порушень окремих ланок та всієї системи мовленнєвої діяльності, виховання та навчання дитини з мовленнєвим порушенням з метою подальшої інтеграції її в середовище однолітків із нормативним мовленнєвим розвитком.

**Мова** – це система фонетичних, лексичних та граматичних засобів спілкування. Промовець відбирає необхідні для вираження думок слова, зв'язує їх за правилами граматики мови і вимовляє шляхом артикуляції мовних органів.

**Мовлення** – це особлива і найбільш досконала форма спілкування, що притаманна тільки людині. У процесі мовленнєвого спілкування (комунікацій) люди обмінюються думками і впливають один на одного. Здійснюється мовленнєве спілкування засобами мови.

**Мовленнєві порушення** можуть торкатися різних компонентів мовлення. Одні порушення торкаються тільки звуковимови і мають прояв у порушенні виразності та зрозумілості мовлення. Інші впливають на фонематичну систему мови і мають прояв у дефектах як звуковимови, так і в оволодінні звуковим складом мовлення, а пізніше порушення читання та письма.

**Мультимедіа** технологія (англ. Multimedia - багатокомпонентна середа) - програми, що дозволяють використовувати текст, графіку, відео та мультиплікацію в інтерактивному режимі (спілкування, діалог).

**Навчання** - процес, що включає викладання і навчання, його суть - озброєння учнів систематичними науковими знаннями, залучення до цінностей і традицій, виховання і розвиток на основі досягнень вітчизняної та світової культури.

**Навченість** - рівень оволодіння знаннями, вміннями, навичками, способами діяльності.

**Навчальні** програми - документ, що розкриває тематику і зміст досліджуваного предмета по кожній темі.

**Навчальний** план - офіційний документ, в якому фіксується склад навчальних предметів, що вивчаються в даному типі навчальних закладів, визначається кількість годин з предметів, роками навчання, півріччях (семестрах), річна та тижневе навантаження учнів.

**Наочні методи** – спостереження, розглядання малюнків, картин, макетів, перегляд діафільмів, кінофільмів, прослуховування платівок, магнітофонних записів, а також показ зразка завдання, способу дії, які в ряді випадків виступають як самостійні методи. Спостереження пов'язані із застосуванням картин, малюнків, профілів артикуляції, макетів, а також із показом артикуляції звуку, виконанням вправ.

**Недорікуватість** – усіляке неправильне мовлення всі недоліки мовлення, що породжуються на основі розладів у звукоутворенні.

**Норма** – це сукупність загальноприйнятих правил, якими користуються мовці в усному і писемному мовленні. Нормативність мовлення має такі якості як точність; ясність; чистота; доречність; правильність.

**Орфоепічні норми** - це система правил літературної вимови, норми вимови. Літературній вимові притаманні деякі стилістичні особливості. Своєрідність їх залежить від змісту мовлення, його призначення та умов. Є стилі вимови в монологі і діалозі, у мовленні ораторському й побутовому, поетичному і прозовому. За особливостями вимови можна відразу здогадатися, чи людина є культурною, вихованою.

**Особистісно-орієнтоване навчання** - тип навчання, що передбачає виховання учнів як ініціативних і активних, здатних до творчості суб'єктів діяльності; навчання, засноване на обліку психологічних і соціально-педагогічних характеристик особистості.

**Оцінка** - судження про якість виконаної роботи, про успіхи і недоліки в діяльності учнів.

**Писемне мовлення** – це графічно оформлене мовлення, що організовано на основі буквених зображень. Воно звернено до широкого кола читачів, позбавлено ситуативності і передбачає вміння логічно і грамотно, правильно передавати свої думки, аналізувати написане і удосконалювати форму виразів.

**Позначка** - якісне і кількісне вираження по заданій матриці (шкалою) навчальної успішності школярів і студентів.

**Порушення мовлення** – термін для позначення відхилень від мовленнєвої норми, прийнятої в мовному середовищі, які частково або повністю перешкоджають мовленнєвому спілкуванню, обмежують можливості пізнавального розвитку і соціокультурної адаптації.

**Практичні методи** – застосовують у роботі з дітьми із ТПМ такі: дидактичні ігри, в тому числі, словесні, ігри-драматизації, хороводні ігри, моделювання, вправи (усні та письмові); графічні роботи; технічні (робота з різними інструментами, розведення та догляд за тваринами); лабораторний метод (В.Тарасун).

**Проблемне навчання** - навчання на основі висування, пошука вирішення проблем і впливають з них завдань, активізує інтерес і мислення учнів, сприяє розвитку здібностей.

**Програмоване навчання** - навчання за програмами, розрахованим на порційну подачу навчального матеріалу, покроковий контроль засвоєння і оперативну допомогу навчаються; особливо ефективно при використанні персональних комп'ютерів.

**Проектування** - процес розробки реальних або умовних проектів перетворень в навчанні; виступає в якості одного з активних методів навчання.

**Процес навчання** - вживається як синонім поняття «учбовий процес», а також позначає діяльність педагога в цьому процесі (викладання).

**Ринолалія** – порушення тембру голосу та звуковимови, що обумовлені анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату. Має прояв у

патологічному порушенні тембру голосу та спотвореній звуковимові внаслідок порушення нормальної участі носової порожнини в голосоутворенні. Через розщеплення у твердому та м'якому піднебінні повітряний струмінь при звукоутворенні проходить не лише через ротову порожнину, а також і через носову. У цьому випадку мовлення набуває назального відтінку. Така форма має назву відкритої, на відміну від закритої, яка спостерігається при порушеннях нормальної проводимості носової порожнини при аденоїдах, пухлинах носоглотки, викривленні носової перегородки, хронічних запаленнях носоглотки. При закритій ринолалії носовий резонатор повністю або частково виключається з процесу звукоутворення, голос звучить глухо, спотворено звучать звуки [м], [н].

**Розвивальне навчання** - навчання, в якому розвиток особистості не є стихійним продуктом діяльності, а слугує безпосередньою метою і результатом всього процесу.

**Розповідь** – форма навчання, при якій виклад матеріалу має описовий характер. Її використовують для створення у дітей уявлень про те або інше явище, позитивних емоцій, зразка правильного виразного мовлення, підготовки дітей до подальшої самостійної роботи, збагачення словника, закріплення та використання правильних граматичних форм у самостійному мовленні.

**Словесні методи** забезпечують навчання дитини з ТПМ переказу, бесіди, розповідання без опори на наочний матеріал і представляють собою інструкцію, розповідь, бесіду, повідомлення, опис, усний виклад знань (пояснення, розповідь учителя, шкільна лекція); диспут; рольова гра (роль героя чи персонажа з художньої літератури, вигаданого героя); драматизація (виконання ролі у вигаданій ігровій ситуації); робота з книгою. Словесні методи на початковому етапі навчання у спеціальних групах для дітей із ТПМ поєднуються з наочними прийомами: показ предметів, іграшок, картин, розглядання ілюстрацій тощо (І.Марченко).

**Тахилалія** – патологічно прискорений темп мовлення. Проявляється у прискореній реалізації артикуляторної мовленнєвої програми, є центрально зумовленою, органічною або функціональною за своєю природою.

**Тяжкі порушення мовлення** – це різні види (ринолалія, дизартрія, алалія, афазія, заїкання) виражених порушень мовленнєвої діяльності різноманітного органічного походження, прояву, ступеня, локалізації ураженої функції, часу ураження, при яких спостерігається повний або частковий розлад мовної та комунікативної здібностей людини, що унеможливорює справжнє оволодіння мовою, яке передбачає вміння використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях з різними комунікативними цілями.

**Учитися** - група якостей особистості, що забезпечує оволодіння знаннями та розвиток; здатність до навчання.

**Фонематичний слух** – здатність людини до аналізу і синтезу мовних звуків, це здатність аналізувати те, що ми чуємо. Сформовані фонематичні процеси є основою для чіткої звуковимови. Фонематичний слух є тонким систематизованим слухом, що має здатність здійснювати операції розрізнення і вирізнення (розпізнавання) фонем.

**Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення** – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприйняття та вимови фонем.



# ДОДАТКИ



## ВПРАВИ НА РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОЇ МОТОРИКИ



### 1. Марш

Марш являє собою просту рухову активність, що відноситься до великої моторики, яка може також розвивати ряд інших навичок. Завдання полягає в тому, що дорослий робить маршовий крок вперед, а дитина імітує його дію. Запропонуйте дитині почати з рухів ніг на місці, а потім поступово переходите до кроків вперед і до рухів рук.



### 2. Стрибки на батуті

Батут - це «король» вправ на загальну моторику для дітей з аутизмом. Рух підстрибування є відмінною сенсорною стимуляцією, яка може виявитися дуже корисною для зняття сенсорної напруги і тривоги. У великій к-ті аутичних дітей після стрибків на батуті спостерігається менш інтенсивна повторювана поведінка, і подібна активність допомагає деяким дітям заспокоїтися і організувати свою поведінку.



## 6. Танці

У журналі "New York Times" була опублікована стаття під назвою «Танці допомагають аутичним дітям», в якій автори розповіли про важливість цікавої і веселою моторної активності для розвитку дитини. Батьки можуть використовувати танці під музику для того, щоб стимулювати [формування навичок моторної імітації](#) та інших повсякденних життєвих навичок. Ідеї ??для танцювальної діяльності охоплюють прибирання, чищення зубів, ігри з завмиранням і т.п.



## 7. Символічні гри

Символічні гри часто являють собою серйозну проблему для аутичних дітей. Багатьом з них буде легше працювати над своєю увагою, якщо подібні ігри будуть припускати рухову активність. Ось кілька ідей символічних ігор для розвитку моторних навичок:

- «Літаємо як літачок»
- «Стрибаємо як кролик»
- «Одягаємося»



## 9. Тунель

Повзання по тунелю часто виявляється неймовірно захоплюючою діяльністю для дитини, яка одночасно тренує свої моторні навички та розвиває почуття незмінності і стійкості об'єктів. В цей вид діяльності також можна включити соціальні навички, використовуючи такі ігри як «хованки», пошук захищених речей і символічні гри.

Необов'язково купувати спеціальний тунель для того, щоб дитина могла насолодитися цим заняттям. Можна вибудувати в ряд великі картонні коробки або побудувати тунель зі стільців і ковдр. Ігри в тунелі можуть бути перетворені в безліч інших занять, починаючи від гри в поїзд і закінчуючи уявним табором.

## 10. Смуга перешкод

Смуга перешкод являє собою унікальний комплекс вправ для розвитку навичок великої моторики. Крос не обов'язково повинен бути складним для того, щоб бути ефективним. Насправді, батьки можуть почати з кросу, який буде складатися всього лише з однієї перешкоди, і поступово доповнювати його різними вправами. Найпростіші ідеї для смуги перешкод включають в себе:

- «Крабову» ходу
- Стрибки "жабкою"
- Перекочування
- Стрибки на скакалці
- Ходьбу по лінії
- Лазіння по предметам і т.п.

Смуга перешкод являє собою чудову можливість використання різноманітних вправ на велику моторику, крім того, її можна застосовувати для занять з аутичними дітьми по [упорядкуванню послідовності дій](#). Така фізична активність є відмінним способом досягнення цілей навчання, що стосуються виконання інструкцій.



a1  
a2



Тунель



Смуга перешкод

## ВПРАВИ НА РОЗВИТОК ДРІВНОЇ МОТОРИКИ



**Чарівний мішечок із різними фігурками.** Тут є елементи загадковості, незвичності, чаклунства, які діти дуже люблять. По-перше, так можна розвивати моторику рук. Наприклад, якщо дитина має порушеннями зору, то може переминати мішечок і здогадуватися, що в ньому є. Далі – можна вчити дитину розв'язувати його й зав'язувати на бантик. Дитина може навромацки описувати предмет, який вхопила, дістати його.

Також за допомогою мішечка можна розвивати мовлення, відповідаючи на запитання "Який?". Дитина має відповісти, що вона дістала з мішечка. Наприклад, якщо дістала гудзик, то він – круглий, пластмасовий, твердий, білий, з дірочками. Далі можна запропонувати просунути нитку в гудзик, описуючи, що це чарівні кольорові дротики, які гнуться.

Тобто з мішечком можна виконувати багато **опосередкованих вправ** – коли дитина грається й не розуміє, що ми її розвиваємо.



**Пазли.** Якщо діти вивчають казку, а дитина з ООП ще не читає й не вміє переказувати, можна дати їй пазли й запропонувати, аби вона склала сюжет цієї казки. Так вона розвиває й моторику, і мислення, і посидючість.



**Квілінг.** Це – закручування тонких полосок паперу і приклеювання. За допомогою квілінгу можна робити і Великодні писанки, і пано. Це стосується радше арттерапії.



**Пальчикові вправи.** Потрібно ціленаправлено просити дитину щось повторити. Наприклад, розігнути кисть руки, аби пальці були рівними, і зігнути руки в кулак. Далі можна почергово розгинати пальці з кулака, починаючи з мізинця і проговорювати такі слова: "Оцей пальчик у ліс пішов, оцей пальчик гриб знайшов, а цей пальчик чистив, а цей пальчик – смажив, а цей пальчик (показує великий) усе з'їв – і від того потовстів".

А на згинання, починаючи з великого пальця, такі слова: "Оцей пальчик – мій дідусь, а цей пальчик – баба, а цей пальчик – мій татусь, а цей пальчик – мама. А цей пальчик (мізинець) – це я сам, і звати мене Іван".



	<b>1</b>	<b>Віконечко</b> • широко відкрити рот — «спекотно»; • закрити рот — «холодно».	
	<b>2</b>	<b>Чистимо зубки</b> • усміхнутися, відкрити рот; • кінчиком язика з внутрішнього боку «почистити» по черзі нижні та верхні зуби.	
	<b>3</b>	<b>Місимо тісто</b> • усміхнутися; • поллескати язиком між губами — «п'я-п'я-п'я-п'я»; • покусати кінчик язика зубками (чергувати ці два рухи).	
	<b>4</b>	<b>Чашечка</b> • усміхнутися; • широко відкрити рот; • висунути широкий язик і надати йому форму «чашечки» (тобто трішки підняти кінчик язика).	
	<b>5</b>	<b>Дудочка</b> • з напруженням витягнути вперед губи (зуби зімкнуті).	
	<b>6</b>	<b>Парканчик</b> • усміхнутися, з напруженням оголюючи зімкнуті зуби.	

	<b>7</b>	<b>Маляр</b> • губи в усмішці; • трішки відкрити рот; • кінчиком язика погладити («пофарбувати») піднебіння.	
	<b>8</b>	<b>Грибочок</b> • усміхнутися; • поцокати язиком, начебто їдеш верх на коняку; • присмикнути широкий язик до піднебіння.	
	<b>9</b>	<b>Кицька</b> • губи в усмішці, рот відкритий; • кінчик язика упирається в нижні зуби; • вигнути язик гіркою, кінчиком язика упертися в нижні зуби.	
	<b>10</b>	<b>Спіймаймо мишку</b> • губи в усмішці; • трохи відкрити рот; • вимовити «а-а» і прикусити широкий кінчик язика (спіймати мишку за хвостик).	
	<b>11</b>	<b>Коник</b> • витягнути губи; • трохи розулити рот; • поцокати вузьким язиком (як цокать копитами коники).	
	<b>12</b>	<b>Пароплав гуде</b> • губи в усмішці; • відкритий рот; • з напруженням промовити довге «и-и-и...».	

*Навчальне видання*

**Н. В. САВІНОВА  
С. В. КАРСКАНОВА**

***ЗАГАЛЬНА,  
ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА  
ЛОГОПСИХОЛОГІЯ***

*Навчально-методичний посібник  
для студентів спеціальності 016  
«спеціальна освіта»*

---

Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Ум. друк. арк. 10,1. Тираж 100 пр. Зам. № 729-066.

**ВИДАВЕЦЬ І ВИГОТОВЛЮВАЧ**  
Поліграфічне підприємство СПД Румянцева Г. В.  
54038, м. Миколаїв, вул. Бузника, 5/1.  
Свідоцтво МК № 11 від 26.01.2007 р.