

залежністю, а також горизонтально-горизонтальними і вертикально-горизонтальними взаємодіями, - через таламо-кортикальні зв'язки. Важливу роль у довільній психічній діяльності та мовленні зокрема відіграють лобні ділянки, що забезпечують не механічну імітацію почутого, а осмислену мовленнєву діяльність.

Поряд із поглядами М. Бернштейна про автоматизацію як результат переключень із вищих на нижчі, субкортикальні рівні, існує думка Н. Jackson про те, що ці переключення відбуваються на рівні кори і складаються з передачі усталеної психічної продукції лівою півкулею правій. Права півкуля, за Н. Jackson, і є її охоронцем.

Недостатність функцій нейронних систем, що знаходяться нижче, викликає незавершеність дозрівання наступних відділів і призводить до несформованості їх функцій. Виникає ланцюгова реакція аномального патологічного розвитку. Дефіцитарність кори головного мозку буде тим більшою, чим на більш ранніх етапах ембріонального розвитку постраждала центральна нервова система плода. При цьому проявлятися дисфункція відділів кори буде по мірі їх залучення до діяльності.

Деякі автори залишаються прибічниками ролі спадковості у виникненні моторної алалії. Численні дані вказують на наявність генетично детермінованих нейропсихологічних синдромів когнітивної або мовленнєвої недостатності (С. Малих, М. Єгорова, Т. Мешковата ін.).

Отже, є очевидним, що етіологія моторної алалії частіше носить комплексний характер. Як правило, поєднуються два ряди причин: генетичні детермінанти та екзогенно-органічні ушкодження головного мозку.

У контексті логопедії нейропсихологічний підхід є продуктивним і перспективним, завдяки можливості інтеграції педагогічної діяльності та нейропсихологічних компетенцій, що використовуються у логопедичній роботі. Така інтеграція є значущою, оскільки дозволяє при аналізі особливостей дитини та кваліфікації її мовленнєвого статусу виявити механізми і внутрішній зміст тих процесів, які традиційними логопедичними підходами визначаються за їх зовнішніми, симптоматичними проявами. Т. Візель у дослідженні «безмовленнєвих» дітей визначає причину цього у незначній ролі співпраці логопедів, психологів із лікарями та нейрофізіологами. Спеціальні диференційно-діагностичні дослідження в рамках нейропсихології та нейролінгвістики в галузі мовленнєвих порушень на сьогодні є досить фрагментарними, проте вони мають пряме відношення до проблеми моторної алалії зокрема.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов /Т. Г. Визель. - М.: АСТ Астрель Транзиткнига, 2005.- 384, (16) с.
2. Ковшиков В. А. Экспрессивная алалия. — М.: «Институт общегуманитарных исследований», В. Секачев, 2001. — 96 с.
3. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. - СПб.: Речь, 2006. — 380 с.
4. Лукашевич И. П., Попова С. М., Шкловский В. М. Роль поражения субкортикальных отделов мозга при формировании алалии//Физиология человека - том 37, № 5, Сентябрь-Октябрь 2011, С. 41-45.
5. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 384 с.
6. Микадзе Ю. В. Нейропсихология детского возраста. СПб.: Питер, 2008. - 288 с.

УДК:373.2-056.36:376.1-056.264

#### ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РДА

**Конопляста С.Ю.**

доктор педагогічних наук, професор

**Косинкіна В.О.**

Інститут корекційної педагогіки та психології

НПУ імені М.П.Драгоманова

*У статті представлена методика обстеження мовленнєвої активності дітей дошкільного віку з раннім дитячим аутизмом та висвітлені узагальнені результати її апробації.*

*В статті представлена методика обстеження мовленнєвої активності дітей дошкільного віку з раннім дитячим аутизмом та висвітлені узагальнені результати її апробації.*

*In the article the technique of examination of speech activity of preschool age children with early child's autism is presented and generalized results of its trial are introduced.*

*Ключові слова:* аутизм, мовленнєва активність, показники сформованості мовленнєвої активності, методика, основні змістові блоки, специфічні особливості мовленнєвої активності.

*Ключевые слова:* аутизм, речевая активность, показатели сформированности речевой активности, методика, основное содержание блоки, специфические особенности речевой активности.

*Keywords:* autism, speech activity, indicators of developed speech activity, technique, main information sets, specific peculiarities of speech activity.

Ранній дитячий аутизм – це відхилення у психічному розвитку дитини, головними проявами якого є порушення спілкування дитини з оточуючим світом, зниження здатності до встановлення емоційного контакту, комунікації, наявність стереотипних інтересів та патернів поведінки. Діти з РДА у своїй сукупності становлять досить проблемну категорію дітей через наявність у структурі дефекту глибоких відхилень у розвитку, вони є складним об'єктом досліджень не тільки дитячої психіатрії, а й дефектології, зокрема логопедії та спеціальної психології. Сьогодні точкою психологічного та соціального дискомфорту є проблема особистісної та мовленнєвої адаптації дитини з аутизмом. Тяжкість зазначеного дефекту визначається психічними, психофізіологічними та функціональними порушеннями, важкими дефектами комунікативної, психоемоційної, а також мовленнєвої сфери.

Мовленнєвий розвиток дітей з РДА сьогодні залишається однією зі складних та недостатньо вирішених логопедичних проблем. Вивченню мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом присвятили свої дослідження К.Гілберт, Л.Каннер, К.С.Лебединська, О.С.Нікольська, О.Р.Баєнська, В.М.Башина, О.Б.Богдашина, Н.В.Симашкова, М.М.Ліблінг, С.С.Морозова та ін. Аналізуючи праці цих видатних дослідників відзначаємо, що поряд з порушенням використання мовлення відмічається обмеженість можливості його розуміння, порушення комунікативної функції, стереотипність мовлення, тощо. Мовленнєві розлади при РДА значно варіюють за ступенем тяжкості і за своїми проявами: від майже відсутнього мовлення – мутизму (коли залишається вокалізація без спілкування, бурчання, окремі слова в стані афекту), до здатності використовувати у спілкуванні самостійне «доросле», нерідко літературне мовлення.

Сучасні вітчизняні дослідники С.Ю.Конопляста, М.В.Рожественська, В.В.Тарасун, Д.І.Шульженко, Н.В.Базима, І.П.Шептун зазначають, що одним із чинників будь-якої діяльності дитини (у тому числі й мовленнєвої) є її психічна активність як потреба організму у пізнанні довкілля, суспільних взаємовідносин та самого себе. Це питання залишається актуальним, оскільки взаємодія людини із навколишнім середовищем можлива саме за умови її власної активності та діяльності.

Не дивлячись на велику кількість досліджень в області вивчення особливостей мовленнєвої діяльності осіб з аутизмом, проблема мовленнєвої активності, як ядерного компоненту мовленнєвої діяльності, залишається практично невивченою. Тому метою нашого дослідження стало вивчення особливостей мовленнєвої активності у дітей дошкільного віку з раннім дитячим аутизмом. Для досягнення поставленої мети, нам необхідно було забезпечити виконання трьох основних завдань, які полягали у наступному: 1)здійснити теоретичне вивчення феномену РДА, системно дослідити теорію та практику щодо психомовленнєвого розвитку дітей з РДА з акцентом на мовленнєвій активності; 2) розробити діагностичну методику вивчення особливостей мовленнєвої активності дошкільників з РДА та максимально точно діагностувати стан її сформованості, виявити специфічні особливості; 3) проаналізувати результати констатації стану сформованості мовленнєвої активності.

З метою дослідження особливостей мовленнєвої активності нами розроблена діагностична модель, яка складалася з двох напрямів (логопедичного та психологічного) та трьох етапів (орієнтовно-організаційного, основного, оцінювального) вивчення мовленнєвої активності.

Орієнтовно-організаційний етап включав у себе підбір методики для вивчення стану сформованості мовленнєвої активності, формування експериментальної групи, клінічний скрінінг.

Основний етап включав апробацію розробленої діагностичної методики, яка складалася з чотирьох змістових блоків та обов'язкове індивідуальне обстеження кожної дитини.

Оцінювальний етап передбачав якісний та кількісний аналіз та обробку результатів констатації, вивчення стану сформованості мовленнєвої активності дітей дошкільного віку з РДА та її особливостей.

Аналіз теоретичних досліджень М.Г.Елагіної, В.В.Ветрової, Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна та ін. дозволив нам дійти висновку, що мовленнєва активність це – здатність суб'єкта певного комунікативного акту висловлюватись і водночас сприймати та розуміти мовлення іншого суб'єкта.

Найпоказовішими для нашого дослідження ми визначили такі показники сформованості мовленнєвої активності як:

- наявність ініціації власного мовлення;
- бажання здійснювати комунікативну діяльність;
- здатність сприймати та розуміти мовлення оточуючих;
- самостійне використання усного мовлення у спілкуванні;
- наявність у дитини пізнавальних інтересів;
- наявний рівень інтелектуальних знань дитини;
- зацікавленість у вирішенні запропонованих завдань та уміння зосереджувати увагу на запропонованому матеріалі.

Вивчення стану сформованості та особливостей мовленнєвої активності у дітей дошкільного віку з аутизмом проводилося нами у межах року на базі логопедичного центру «Розмовляйчик» та логопедичного пункту відділу освіти Броварської РДА. Експериментальним дослідженням було охоплено 8 дітей з раннім дитячим аутизмом. Спираючись на медичну документацію, аналіз анамнестичних даних, психолого-педагогічну документацію, виявили, що всі діти експериментальної групи мали діагноз РДА, при цьому 2 дитини мали затримку психічного розвитку, 6 дітей мали легку розумову відсталість, 3 з яких не піддалися діагностичному обстеженню через неадекватність своєї поведінки характерної для дітей з РДА, а також нетривалеперебування на лого-психологічних заняттях. Здійснюючи діагностичне обстеження ми принципово вважали, що мовленнєва активність повинна бути присутня у кожній дитини, незважаючи на рівень інтелектуального розвитку, тому експериментом було охоплено усіх дітей без виключення.

Пропоновані завдання методики використовувалися нами у повному наборі або частково, залежно від віку та

можливостей дитини. Також, згідно принципу диференціального та індивідуального підходу, ми застосовували додаткові інструкції дещо уточнюючі або спрощені, а також елементи інших форм та методів обстеження з урахуванням специфічних рис діяльності конкретної дитини, її віку, соціального і психічного стану. Тривалість самого процесу обстеження залежала від спроможності дитини вступати у взаємодію із логопедом, адаптуватися до ситуації, вміння організувати власну довільну діяльність. Ми індивідуально обстежували кожну дитину, та занесли дані у підготовлений протокол обстеження. Під час проведення обстеження ми враховували той факт, що провокуючи виникнення ситуацій, в яких у дитини з нормальним розвитком на нашу думку виникло б бажання спілкуватися з дорослим, ми не могли передбачити поведінку дитини з аутизмом, так як надмірна увага і стимулювання до спілкування могли б викликати у такої дитини прояви негативізму, протесту, агресії.

Зміст методики вивчення мовленнєвої активності дітей дошкільного віку з РДА складався з чотирьох основних блоків – імпресивного, експресивного, інтелектуального, особистісного. Здійснюючи констатувальне дослідження нами враховано структуру дефекту, вік дитини, наявність або відсутність попередньої логокорекційної роботи, а також роботи батьків з дитиною.

Виокремлені нами змістові блоки склалися з наступного набору завдань.

#### БЛОК 1. Імпресивний

*Діагностична мета:* виявлення розуміння зверненого мовлення дошкільниками з РДА.

*Методи:* завдання (7), ігри (3).

- 1.1. Перевірка розуміння зверненого висловлювання.
- 1.2. Перевірка виконання дитиною словесних інструкцій у контексті того, що відбувається.
- 1.3. Перевірка виконання дитиною словесних інструкцій поза контекстом того, що відбувається.
- 1.4. Перевірка розуміння назв частин тіла.
- 1.5. Проведення гри «Чарівнапалічка».
- 1.6. Перевірка розуміння функцій знайомих дитині предметів.
- 1.7. Перевірка розуміння значення прийменників: на, в, під, перед, над, біля, за.
- 1.8. Перевірка розуміння дитиною назв знайомих їй дій.
- 1.9. Проведення гри «Покажи мамі».
- 1.10. Проведення гри «Погодуй ляльку».

#### БЛОК 2. Експресивний

*Діагностична мета:* обстеження стану сформованості усного мовлення дошкільників з РДА.

*Методи:* завдання (9), бесіда (1).

- 2.1. Перевірка уміння наслідувати тварин.
- 2.2. Перевірка здатності дитини здійснювати комунікативну діяльність.
- 2.3. Перевірка уміння дитини визначати кому що належить.
- 2.4. Перевірка уміння дитини давати відповіді «так», чи «ні» на прості запитання.
- 2.5. Перевірка розуміння дитиною назв дій.
- 2.6. Перевірка уміння розрізнявати статі.
- 2.7. Проведення бесіди з дитиною на різні теми.
- 2.8. Перевірка уміння дитини розповідати.
- 2.9. Перевірка уміння дитини складати розповідь за серією сюжетних картинок.
- 2.10. Перевірка уміння складувати відому дитині казку.

#### БЛОК 3. Інтелектуальний

*Діагностична мета:* вивчення інтелектуальної сфери дошкільників з РДА.

*Методи:* завдання (9), тести (1).

- 3.1. Перевірка уміння дитини співвідносити однакові предмети.
- 3.2. Перевірка уміння дитини класифікувати за кольором та формою.
- 3.3. Перевірка уміння дитини відрізняти овочі від фруктів.
- 3.4. Перевірка уміння дитини розрізнявати ознаки предметів.**
- 3.5. Перевірка рівня запам'ятовування дитини.
- 3.6. Перевірка уміння дитини розрізнявати певні події.
- 3.7. Перевірка уміння дитини виключати один зайвий предмет.
- 3.8. Перевірка розуміння дитиною приналежності.
- 3.9. Проведення тесту «Вербальне мислення».
- 3.10. Перевірка уміння дитини **відтворювати логічну послідовність дій.**

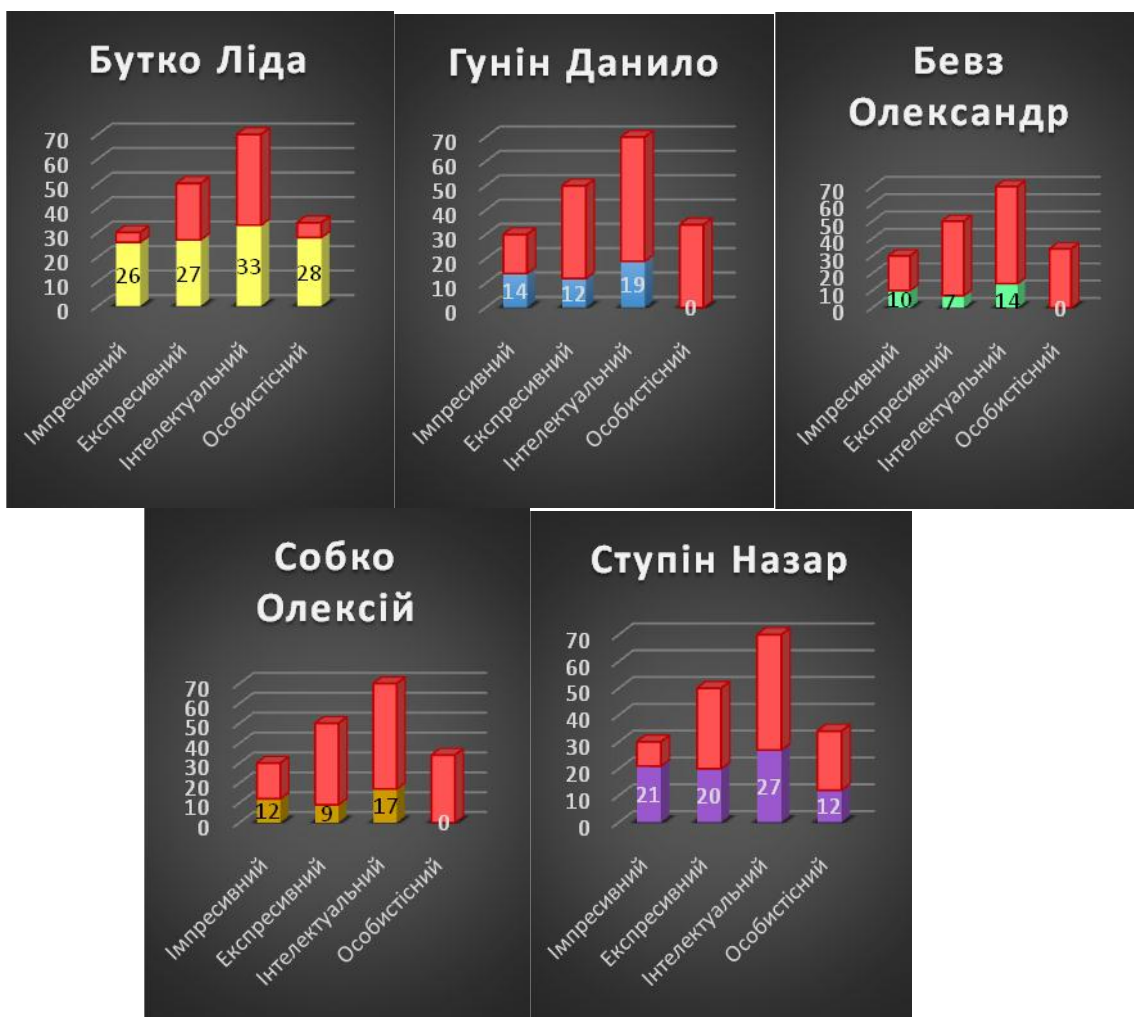
#### БЛОК 4. Особистісний

*Діагностична мета:* вивчення емоційно-вольової сфери та самооцінки дошкільників з РДА.

*Методи:* завдання (2), методики (3).

- 4.1. Перевірка реакції дитини на знайомі звуки.
- 4.2. Перевірка уміння дитини розрізнявати емоції.
- 4.3. Проведення методики «Драбинка».
- 4.4. Проведення методики визначення емоційної самооцінки.
- 4.5. Проведення методики "Який Я?".

Кількісні показники сформованості базових компонентів мовленнєвої активності відображені до кожної дитини у вигляді відповідних діаграм.



Дивлячись на одержані результати є очевидним, що у кожної дитини з аутизмом, незважаючи на рівень інтелектуального та мовленнєвого розвитку присутня мовленнєва активність, але її показники досить індивідуальні.

Підсумовуючи одержані результати діагностики стану сформованості базових компонентів мовленнєвої активності у межах кожного з поданих змістових блоків (імпресивного, експресивного, інтелектуального, особистісного) ми отримали експериментальні дані, які засвідчили варіативність та мозаїчність мовленнєвої активності у кожної дитини, яка увійшла до експериментальної групи. Відмічаємо найменшу сформованість таких базових показників забезпечення мовленнєвої активності як: 1) комунікативна здібність; 2) ініціація мовлення; 3) потреба у спілкуванні.

Аналізуючи узагальнені дані щодо рівнів сформованості усіх компонентів мовленнєвої активності, нас значно вразило те, що діти з РДА мають набагато складніші порушення мовленнєвої активності, ніж ми собі це уявляли. Експериментальне дослідження допомогло виявити лише 3 показники достатнього рівня та 6 показників середнього рівня сформованості мовленнєвої активності на відміну від 23 показників низького рівня, що свідчить про те, що мовленнєва активність у дітей з РДА сформована на низькому рівні. Не можна не сказати про те, що діти, які показали кращі результати, з раннього віку отримували лого-психологічний супровід з обов'язковою участю родини.

Вивчаючи мовленнєву активність дітей дошкільного віку з РДА та враховуючи стан сформованості її базових показників, нам вдалося не тільки зробити загальний висновок про низький рівень її сформованості, що власне було очікуваним, але й виокремити специфічні особливості цієї активності, обумовлені структурою дефекту. До них ми відносимо:

- 1) порушення контактності, які виявляються у тому, що діти самостійно не вступають у взаємодію з іншими людьми, проявляють вибіркочну контактність, у деяких випадках – негативізм;
- 2) нестійкий інтерес до ситуації обстеження, прояви протесту і негативізму в ході обстеження;
- 3) вибіркоче виконання завдань;
- 4) відсутність інтересу до ускладнених, але знайомих завдань;
- 5) невміння зосереджуватись на виконанні завдань;
- 6) наявність ехолалій, фраз-штампів, автономного мовлення, мовлення не спрямованого на комунікацію;
- 7) відсутність власного ініціативного мовлення;



8) відсутність потреби відповідати на поставлені запитання, звертатися із запитаннями, виправляти допущені помилки.

На наше стійке переконання саме визначені специфічні особливості мовленнєвої активності дітей з РДА будуть слугувати головним орієнтиром у подальшій розробці корекційно-розвивальної програми формування мовленнєвої активності дітей дошкільного віку з раннім дитячим аутизмом.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Баенская Е.Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка от 0 до 1,5 лет // Альманах №3. -2001.
2. Базима Н.В. Проблема мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. - К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. -№16.
3. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. –М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: Пути помощи. -М.: „Теревинф“, 1997.-336 с.
5. Рождественська М.В., Конопляста С.Ю. Ранній дитячий аутизм: Навч. посіб. - К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004.-69 с.
6. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: монографія / Дінавіанівна Шульженко. -К., 2009.-385 с.

УДК: 376.42

#### ВЧИТЕЛЬ ЯК СУБ'ЄКТ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ

Косенко Ю. М.

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка

*У статті розкривається особливість дидактичної гри як інтерактивного методу навчання розумово відсталих учнів, досліджуються структурні етапи дидактичної гри, розкрито місце вчителя у навчальній грі, описана діяльність педагога з організації та проведення навчально-ігрового процесу у спеціальній школі.*

*В статье раскрывается особенность дидактической игры как интерактивного метода обучения умственно отсталых учащихся, исследуются структурные этапы дидактической игры, раскрыто место учителя в учебной игре, описана деятельность педагога по организации и проведению учебно-игрового процесса в специальной школе.*

*The article reveals didactic game as an interactive method of teaching mentally retarded children, reveals structural stages didactic game, the place of teachers in didactic game, described the activities of the teacher in organizing and conducting gameplay in a special school.*

Ключові слова: дидактична гра, вчитель, розумово відсталі діти, етапи навчально-ігрової діяльності.

Ключевые слова: дидактическая игра, учитель, умственно отсталые дети, этапы учебно-игровой деятельности.

Keywords: game didactic, teacher, mentally retarded children, stages of educational gaming activities.

Проблема використання інтерактивних методів навчання у спеціальній школі – одна із актуальних на сучасному етапі розвитку вітчизняної олігофренопедагогіки. На думку Н.П.Андрющенко, К.В.Ардобацької, Л.С.Вавіної, В.В.Золотоверх, О.А.Катаєвої, О.Р.Маллер, О.М.Мастюкової, А.Г.Московкіної, О.А.Стребелевої інтерактивні методи відіграють важливе дидактичне значення у житті розумово відсталих дітей, орієнтуючи вчителя та учнів на спільну навчальну діяльність, рівну взаємодію, спілкування.

Інтерактивне навчання у спеціальній школі це навчальний процес, що відбувається за умови постійної, активної взаємодії школярів з вадами інтелекту, взаємне навчання, де учень і вчитель є рівноправними суб'єктами. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Інтерактивне навчання передбачає створення комфортних умов навчання, у яких дитина відчуває інтерес, власну успішність, що перетворює навчання у задоволення, а освітній процес робить більш продуктивним.

Як правило основним стрижнем інтерактивної моделі навчання стає метод з групи стимулювання пізнавальної діяльності учнів, до якого й відноситься метод дидактичних ігор.

Навчальний процес у якому домінуюче положення займають дидактичні ігри організовується з урахуванням включення у пізнавальний процес всіх учнів класу без винятку. Намагаючись розв'язати ігрове завдання кожний вносить свій індивідуальний внесок. Навчально-ігрова діяльність передбачає обмін між дітьми знаннями, ідеями, досвідом, способами діяльності, взаємним контролем і оцінюванням здобутків (власних, товаришів по команді, суперників). У спеціальному навчальному закладі самостійне отримання знань розумово відсталими учнями у грі є складним, вони потребують допомоги педагога у організації навчально-ігрової діяльності, у досягненні мети ігрового завдання.

Метою статті є дослідження вчительського впливу на дидактичну гру розумово відсталих дітей, з'ясування етапів дидактичної гри та специфіки діяльності вчителя у навчально-ігровому процесі учнів спеціальної школи.

Аналіз низки досліджень (А.К.Аксьонова, К.В.Ардобацька, А.Й.Григор'єв, Г.О.Єрьоміна, В.М.Мозговой, Н.П.Павлова,