

МОДЕЛЮВАННЯ
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ:
ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ



Полтава - 2020

ПОЛТАВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ІМ. М.В. ОСТРОГРАДСЬКОГО
КАФЕДРА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ
РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР ПІДТРИМКИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

МОДЕЛЮВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ:
ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ

Електронний навчально-методичний кейс

Полтава – 2020

УДК 376.01-616-008.61 (072)

М 74

Рекомендовано науково-методичною радою
Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
ім. М.В. Остроградського
(протокол № 3 від 31 травня 2021 року)

Упорядник: К.В. Русіна, завідувач ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти ПОІППО імені М.В. Остроградського

Науковий редактор: З.В. Резніченко, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і економіки освіти ПОІППО імені М.В. Остроградського

Науковий керівник проєкту: І.О. Калініченко, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти ПОІППО імені М.В. Остроградського

Рецензенти:

С.В. Зайцев, директор Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» м.Полтави Полтавської області

О.Г. Жданова-Неділько, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна ПНПУ імені В.Г. Короленка

Моделювання інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами: порушення мовлення / упорядник: К.В. Русіна. – Полтава : ПОІППО, 2020. – 57с. – Доступ : <http://poippo.pl.ua/nml/elektronni-vydannia-poippo>.

У електронному навчально-методичному кейсі розкрито індивідуальну освітню траєкторію дитини зі порушенням мовлення, надано загальні рекомендації щодо навчання та розвитку дітей різного віку, представлено ключову інформацію про особливості категорії, визначено стратегії підтримки в освітньому середовищі, запропоновано поради вихователям, вчителям і батькам від ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти щодо забезпечення освітніх потреб дітей, наведено відомості про програми МОН щодо їх використання в освітньому процесі для дітей з порушенням мовлення, надано поради щодо співпраці команди психолого-педагогічного супроводу дітей з порушенням мовлення. Змістовно кейс містить глосарій, додатки, перелік використаної та рекомендованої літератури, що допоможе поглибити й доповнити окреслене коло питань.

Електронний навчально-методичний кейс містить опис роботи та практичні рекомендації вчителя логопеда та асистентів учителів.

Електронний навчально-методичний кейс адресовано педагогам закладів дошкільної й загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, батькам дітей з порушенням мовлення, а також студентам педагогічних ЗВО, слухачам курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників та методичним працівникам.

Зміст

Передмова	3
Перелік умовних скорочень	5
1. Індивідуальна освітня траєкторія дитини з порушенням мовлення	6
2. Рекомендації щодо виховання, навчання та розвитку дітей з порушенням мовлення	8
3. Особливості дітей з порушенням мовлення	12
4. Стратегії підтримки в освітньому середовищі, поради батькам, вихователям, учителям	19
5. Особливості репрезентування програмового матеріалу для дітей з особливими освітніми потребами	36
6. Організація роботи дітей дошкільного віку на заняттях і учнів початкової школи на уроках	40
7. Поради щодо співпраці команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП. Емоційне, соціальне благополуччя, психологічний захист учасників освітнього процесу	42
8. Практичний досвід педагогів Полтавської області в роботі з дітьми з порушенням мовлення	45
Список використаних джерел	50
Основні нормативні документи щодо організації інклюзивного навчання	52
Глосарій	57

Передмова

Постійне зростання числа дітей з порушенням мовлення вимагає удосконалення нових профілактичних напрямків діяльності закладів дошкільної освіти. Найчисельнішу групу (до 60% дітей дошкільного віку) сьогодні становлять малюки з порушенням мовленнєвому розвитку.

За статистикою, «загальне недорозвинення мовлення» ставлять у шість разів частіше, ніж 20 років тому. Сучасні малюки здаються майже вундеркіндами, однак вони розмовляють гірше, ніж їхні батьки у дитинстві. Особливо це помітно за зміною динаміки мовлення. Давно вважалося, що в нормі вже в 9-12 місяців дитина має говорити кілька слів, у 1,5 року – будувати речення з двох слів, а в 3 роки – спілкуватися з оточуючими зрозумілим і різноманітним мовленням. Нині ці етапи відбуваються на півроку пізніше, але дедалі більша кількість дітей не відповідають цим показникам. Порушення у вимові звуків і побудові речень мають 80% дошкільнят, тоді, як 40 років тому три чверті дітей говорили відносно грамотно.

Доведено, що повноцінний розвиток усіх засобів мови, її основних функцій у період дошкільного віку є запорукою успішної навчальної діяльності при включенні в систематичне шкільне навчання. Проте вивчення характеристик і динаміки мовного розвитку дошкільнят виявляє досить істотні відмінності між дітьми того ж віку, причому частіше доводиться констатувати з фактами відставання, затримок і порушень у розвитку мовлення дітей відповідно до вікових нормативів, ніж з їх випередженням.

Діти, недоліки мови, яких не були своєчасно виявлені й усунені, становлять значну частину невстигаючих учнів початкової ланки школи.

Формування мовленнєвої полікомпетентності в дітей з особливими освітніми потребами – один із з найважливіших складників розвитку цілісної гармонійної особистості, оскільки дитина оволодіває словом у першу чергу з метою адекватного використання мовлення в конкретних ситуаціях, застосування мовних і позамовних засобів виразності для висловлення власних думок, бажань і прохань, ефективного спілкування з оточуючим світом. У дітей з особливими освітніми потребами із порушенням мовлення чи не найпоширенішим логопедичним висновком є фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, тобто порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови (дислалія, дизартрія, ринолалія) внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем.

Порушення мовлення – це розлади мовної діяльності, що перешкоджають повноцінному мовному спілкуванню та соціальній взаємодії. Про порушення мовлення говорять у тому випадку, якщо прослідковуємо відхилення функціонування психофізіологічних механізмів мовлення; невідповідність рівня мовного розвитку віковій нормі; недоліки мовлення не долаються самостійно і можуть негативно впливати на психічний розвиток індивіда.

Вивченням і подоланням порушення мовлення у дітей і дорослих займається педагогічна наука – логопедія, а також співдружні їй науки медичного циклу (нейрофізіологія, неврологія, отоларингологія, стоматологія та ін.).

Перелік умовних скорочень

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ЗНМ – загальний недорозвиток мовлення

ІПР – індивідуальна програма розвитку

ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр

ООП – особливі освітні потреби

РЦПО – ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти

1. Індивідуальна освітня траєкторія дитини з порушенням мовлення

Інклюзивне навчання є основним напрямом реформування системи освіти не тільки в Україні, а й у всьому світі, метою цих умінь є реалізація права на освіту осіб з особливими освітніми потребами (ООП). До таких належать діти з наступними порушеннями: порушення зору, слуху, опорно-рухового апарату, мовлення, інтелектуальні порушення та (або) такі, що потребують постійного медичного нагляду, чи періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та (або) контролю за її станом, в тому числі зі встановленим електрокардіо стимулятором або іншим електронним імплантом чи пристроями, такі, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання. Діти, що можуть зазнавати складнощів у навчальній діяльності, а саме: дислексія, дисграфія, дискалькулія, обдаровані діти, ті, що мають первазивне (наскрізне) порушення розвитку (розлади аутистичного спектру, гіперактивність з дефіцитом уваги), потребують підтримки в навчанні, що пов'язана з проживанням на тимчасово окупованій території або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження, або у населених пунктах, що розташовані на лінії зіткнення, мають статус внутрішньо переміщених, діти-біженці та діти, які потребують додаткового й тимчасового захисту, здобувають або здобули освіту в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами корінних народів і національних меншин.

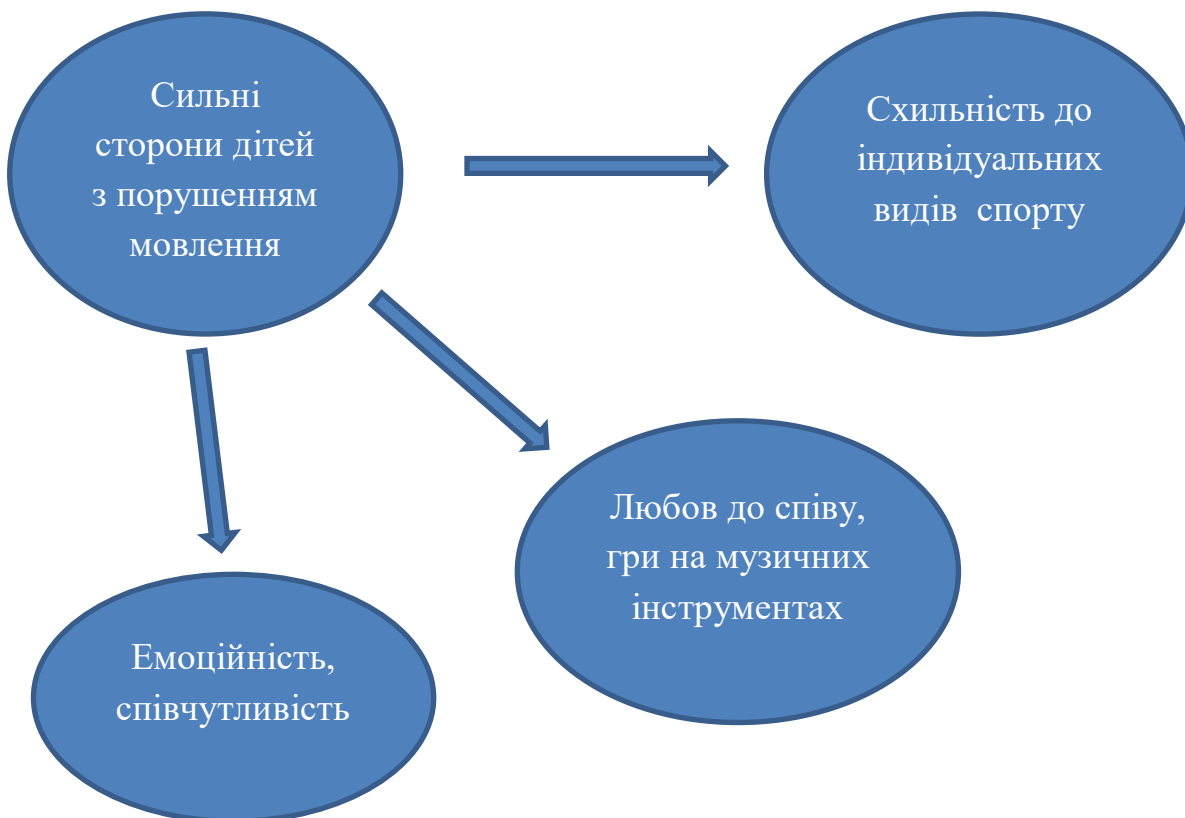
Основними цінностями, на яких ґрунтується інклюзивна освіта є:

- ✓ кожна дитина – особистість;
- ✓ кожна дитина має унікальні здібності, особливості, інтереси;
- ✓ заборона на дискримінацію;
- ✓ право кожної людини на участь у житті суспільства, у тому числі людей з особливими освітніми потребами;
- ✓ терпимість один до одного: готовність жити разом у світі один з одним;
- ✓ прийняття людей з їхніми індивідуальними відмінностями;
- ✓ виховання толерантного ставлення до усіх членів суспільства.

Створення інклюзивного освітнього процесу має значну перевагу над традиційним освітнім процесом:

1. Діти з ООП навчаються у закладах загальної освіти та отримують необхідну додаткову підтримку в освітньому процесі.
2. Індивідуальні особливості розвитку та потреби дітей є основою планування освітнього процесу.
3. Освітні цілі визначаються залежно від індивідуальних особливостей розвитку та потреб дитини.

4. Для кожної дитини з ООП розробляється індивідуальна програма розвитку. За потреби укладається індивідуальна навчальна програма та індивідуальний навчальний план.
5. Критерії та методи оцінювання адаптуються відповідно до індивідуальних особливостей дитини.
6. Загальноосвітні навчальні досягнення не є основним критерієм успішності.
7. Успішність дитини визначається на основі наявності прогресу в розвитку та навчанні.
8. Батьки беруть активну участь в освітньому процесі, на них покладені певні зобов'язання [1].



2. Загальні рекомендації щодо виховання, навчання та розвитку дітей з порушенням мовлення

Усі батьки прагнуть, щоб їхня дитина почала говорити як можна раніше, саме це викликає гордість і захоплення оточуючих. Але дедалі частіше дорослі скаржаться на те, що діти зовсім не розмовляють. За словами батьків це відбувається тому, що дитина «не хоче», «вперта», «лінується», але причина може бути абсолютно в іншому. Нині в світі проводиться безліч досліджень присвячених нейропсихологічному розвитку дітей раннього віку. З великою точністю можна відстежити час появи різних навичок і вмій, вираховується приблизний час, в який той чи інший навик повинен сформуватися. Результати цих досліджень повністю спростовують твердження про більш пізні формування мовних навичок у сучасних дітей [2].

Іноді здається, що в сучасному світі «мовчунів» стало набагато більше, ніж донедавна, але це не так: зараз набагато краще розвинена діагностика, педагоги можуть набагато точніше відстежувати й коригувати мовленнєві проблеми, сучасна медицина досягла рівня, при якому можливо зберігати життя недоношеним новонародженим з гіпофіксією, асфіксією. Незважаючи на органічні ушкодження головного мозку, за умови належного догляду, допомоги, корекції та розвитку до двох років діти можуть зрівнятися зі своїми однолітками. Ще декілька років тому критерії норми або відхилення були відомі лише спеціалістам-медикам, а зараз завдяки інтернет-ресурсам і загальній доступності інформації, дають можливість батькам спостерігати за розвитком власної дитини [3].

Мовленню передують довгий процес формування

Календар розвитку дитини

Новонароджена дитина

Головне, чого потребує новонароджений – це тілесний контакт з матір'ю, тепло й харчування. Ці потреби будуть найважливішими протягом першого місяця життя.

Дитина в 1 місяць – намагається утримувати голову в положенні лежачи, налагоджує зоровий контакт з мамою.

Дитина в 2 місяці – дуже товариська і рухлива, посміхається, сигналізує про свій стан різноманітними звуками і щосили рухає ручками й ніжками.

Дитина в 3 місяці – добре простежується ритм годування і сну, активно спілкується з близькими посмішкою і звуками.

Дитина в 4 місяці – уміє перевертатися, сильніше цікавиться навколишнім світом, ручки здатні схопити іграшку.

Дитина в 5 місяців – готується до повзання, цікавиться їжею дорослих.

Дитина в 6 місяців – починає знайомити з новою їжею, інтенсивно спілкується з близькими, лепече, починає маніпулювати іграшками.

Дитина в 7 місяців – одні діти вже добре повзають, інші тільки намагаються відірватися від підлоги, деякі освоюють сидіння раніше повзання, деякі встають з підтримкою.

Дитина в 8 місяців – знаходить знайомі предмети поглядом за умови згадуванні; з'являються перші звуконаслідувальні слова, більшість добре повзає, можуть вставати з опорою з положення сидячи.

Дитина в 9 місяців – може стояти і переступати, тримаючись за опору, може брати предмети великим і вказівним пальцями, зуби, що вже прорізалися, потребують навантаження.

Дитина в 10 місяців – багато дітей роблять перші кроки, захоплюються збиранням і розкиданням предметів, закривання і відкривання кришок.

Дитина в 11 місяців – діти починають ходити, освоюють дії з предметами, які відповідають їх призначенню: ляльку укладають спати, на машині перевозять вантажі, з'являються перші слова.

На 2-му році життя в розвитку дитини виділяють 4 вікових періоди: від 1 року до 1 року 3 місяців, від 1 року 3 місяців до 1 року 6 місяців, від 1 року 6 місяців до 1 року 9 місяців, від 1 року 9 місяців до двох років.

До 1 року 3 місяців – розуміє і накопичує багато слів з мовлення дорослого, легко наслідує слова, які часто чує, знаходить знайомі предмети за їх назвами (ведмедика, ложку і т. д.), під час неспання або прогулянки досить довго ходить, не проситься на руки, не сідає. У процесі ходьби часто змінює положення тулуба – присідає, нахиляється, біжить, повертається, задкує, зупиняється, маніпулює з пірамідкою, кубиками, осмислено грається іграшками, у грі відтворює дії, які їй показують, супроводжуючи їх лепетом або окремими словами-позначеннями, вигуками, проявами позитивних емоцій, розуміє мовлення дорослого, але сама говорить мало, мова складається переважно зі слів-позначень «бі-бі», «ав-ав», «ля-ля» і т. п., говорить від 1 до 6 слів, багато лепече, розуміє і виконує прості прохання, наслідує дії дітей і дорослих, ставить один на оден кубики, з'являється пізнавальний інтерес до навколишнього світу – предметів, речей, іграшок: роздивляється їх, ворушить, бере в рот, куштує на смак, самотійно їсть ложкою густу їжу, не завжди акуратно, але впевнено підносить ложку з їжею до рота.

До 1 року 6 місяців – добре ходить, вміє переступати приставним кроком через перешкоди, добре орієнтується у величині предметів, розрізняє поняття «великий», «маленький», «поменше», «побільше», розрізняє предмети, схожі за своїм ознаками, знаходить їх на прохання дорослого (несе всіх ведмедиків – пластмасового, м'якого, маленького і великого, знаходить ложки – столову, чайну, іграшкову, десертну), можна задавати питання «хто це?», «що це?» і очікувати відповідь, розрізняє форми кулі, куба, призми, порівнює предмети різної величини, вміє витирати ніс носовою хусткою, самотійно їсти рідку та густу їжу десертною ложкою з глибокої тарілки, п'є з чашки, використовує

мовлення у спілкуванні з оточуючими: щось просить, відповідає на прості запитання двохслівними фразами. Слова-позначення («ав-ав», «бі-бі» і т. д.) у мовленні дитини замінюються правильними словами («собачка», «машинка»), під час самостійної ігрової діяльності вміє будувати щось з кубиків, гратися з лялькою – годує, одягає її, загортає в ковдру, качає, визначається з улюбленими іграшками, показує на іграшці ніс, рот і очі, любить розглядати знайомі книжки з картинками, слухати вірші, пісеньки-забавлянки, часто в своїй діяльності повторює рухи дорослих, вимовляє від 15 до 40 слів, вчиться користуватися олівцями, освоює навички одягання.

У 1 рік 9 місяців – добре крокує по рівній поверхні, якщо зустрічається перешкода (ямка, горбок, палиця, камінь), то долає її, вже не приставним кроком, а чергуючи – це приклад більш досконалої ходи, розуміє нескладні розповіді, по картинці в книжці може відповісти на прості питання, досить чітко знає і вміє виконувати ряд простих правил, наприклад, обов'язково мити руки перед їжею, орієнтується в простих формах і кольорах, з цікавістю спостерігає за грою дітей, може договорювати останні слова в знайомих віршах, з допомогою дорослих роздягається і одягається.

Протягом 2-го року життя: швидко розвивається активне мовлення дитини. Називайте предмети, дії з предметами, показуйте й називайте властивості предметів, на прогулянку беріть лопатку, совочок, відерце для гри з піском, зі снігом, грайте у хованки, наздоганялки, читайте вірші-потішки, слухайте музику, показуйте та розглядайте книжки з картинками, на яких зображені іграшки, тварини, машини, зазвичай у віці двох років дитина в змозі ходити на горщик.

Важливо звернути увагу на те, як ходить малюк, його рухи стали більш координованими.

Направляючи гру малюка, батьки повинні намагатися виховувати в нього такі якості, як уміння доводити почату справу до кінця, наприклад, зібрати іграшки, навички самостійної гри і т. п. Простежте за тим, щоб дитина вміла сама роздягтися (частково), акуратно їсти, тримати ложку в руці, нахилитися під час їжі над тарілкою, не поспішати, добре пережовувати їжу [4].

Ясельний вік

У два роки дитина досягає віку, коли вона може почати ходити до дитячого садочка. Якщо ж до двох років дитина не оволоділа навичками спілкування, її мовлення відстає від зазначених пунктів, то варто звернутися до інклюзивно-ресурсного центру, де кваліфіковані спеціалісти допоможуть батькам визначитися з формою освіти для своєї дитини, додатковими освітніми послугами.

Батьки приходять на консультацію до фахівців інклюзивно-ресурсного центру тільки за власним бажанням, також вони можуть прислухатися до лікаря, вихователя, практичного психолога закладу освіти, де перебуває дитина.

Батьки або особи, що їх замінюють можуть проконсультуватися з приводу своїх переживань і занепокоєнь. Якщо знадобиться, то спеціалісти інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ) проводять комплексну багатопрофільну оцінку розвитку дитини, за результатами якої:

- визначають напрями й обсяг психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, які надаються дітям з особливими освітніми потребами (для дитини з інвалідністю – з урахуванням індивідуальної програми реабілітації), та забезпечують їх надання шляхом проведення індивідуальних і групових занять;

- надають рекомендації щодо складення, виконання, коригування індивідуальної програми розвитку в частині надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, змісту, форм та методів навчання відповідно до потенційних можливостей дитини, створення належних умов для навчання залежно від порушення розвитку дітей з особливими освітніми потребами (доступність приміщень, особливості облаштування робочого місця, використання технічних засобів тощо);

- Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги надаються дітям з особливими освітніми потребами, які навчаються у закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, і не отримують відповідної допомоги [4].

Отже, перелічені в розділі вікові особливості дитини до 2 років дають можливість зорієнтуватися чи відповідають навички малюка нормі й власно скоригувати навчання та виховання в родині або ж звернутися до фахівця.

3. Ключова інформація про особливості категорії дітей з порушенням мовлення

Основні види мовленнєвих порушень

Кожна дитина індивідуальна. Одна вже в рік говорить не замовкаючи про усе на світі, а інша –мовчить до трьох років – такі особливості визначають індивідуальний темп розвитку. Сучасні психологи, вчителі-логопеди, вчителі-дефектологи розділяють два найрозповсюдженіших типів нормотипових дітей.

«Балакуни» відрізняються підвищеною активністю й інтересом до навколишнього світу, їм дуже подобається розмовляти, щось розповідати, задавати питання, відповідати на питання дорослих, такі діти набагато легше адаптуються до нового оточення, нових людей, мають задатки лідерства.

Іноді «говоруни» починають розмовляти, спілкуватися раніше, ніж інші діти, найважливіше для них – це чути правильне, грамотне мовлення, а далі вони все «зроблять» самі.

«Мовчуни» схильні до спостереження, для них важлива надійна, спокійна, стійка обстановка, в якій вони можуть повільно, у власному темпі, «дозрівати». Будь-які зміни в оточенні потребують від такого малюка часу для деякого прилаштування. І хоча «мовчуни» не спілкуються мовленнєво, вони використовують велику кількість звуків і жестів, для них дуже важливо, щоб їх розуміли. Такі дітки часто починають говорити відносно пізно (2-3 роки), але практично зразу ж чисто, вимовляти більшість звуків, правильною структурою мовлення. Батькам варто постаратися уважно реагувати на слова дитини, для того, щоб вона не повернулася до «мовчазного» періоду.

Однак, якщо малюк не заговорив у два роки, краще звернутися до спеціалістів інклюзивно-ресурсного центру за порадою, щоб виключити або підтвердити можливі проблеми і почати їх корекцію.

Дислалія – це невнормована вимова звуків, яка виникає за відсутності проблем з боку центральної нервової системи та психічного розвитку. Найчастіше дислалія у дітей за відсутності професійної корекції переростає в дислексію (порушення читання) та дисграфію (порушення письмової мови).

За кількістю порушень звуків дислалія поділяється на просту та складну.

До простої форми належить порушення, при якому неправильно вимовляється один звук, або група однорідних за артикуляцією звуків.

Якщо ж порушена вимова звуків різних груп – це вже складна дислалія. Частіше за все порушеною є вимова шиплячих, свистячих звуків, а також [Л], [ЛЬ], [Р], [РЬ]. Рідше порушується звуки [К], [КЬ], [Г], [ГЬ], [Д], [ДЬ], [Т], [ТЬ], [В], [Ф].

Найчастіше порушується вимова усієї фонетичної групи, а не одного звуку, порушення твердого звуку тягне за собою викривлену вимову його м'якого варіанту [6].

Дизартрія – порушення вимовної сторони мовлення, яке виникає внаслідок органічного ураження центральної нервової системи. Це важкий розлад усієї мовленнєвої діяльності. При дизартрії порушується не тільки звуковимова майже усіх груп звуків, але й просодична сторона мовлення: голос, інтонація, темп, ритм.

Дизартрія – порушення вимовної сторони мовлення, що зумовлене недостатньою роботою нервів, що забезпечують зв'язок мовного апарату з центральною нервовою системою, тобто недостатньою іннервацією. При дизартрії страждають практично всі групи звуків, а не вимова окремої групи або окремого звуку, як при дислалії. Мовлення такої дитини характеризується нечіткою, змазаною вимовою звуків, також спостерігається порушення голосоутворення, зміна темпу та ритму мовлення, інтонації. Важке порушення мовлення і загальної моторики затримують психічного та емоційно-вольового розвитку дитини.

Виокремлюють стерту форму дизартрії, діти зі стертою формою дизартрії нерізка відрізняються від дітей з складною дислалією, однак при подоланні мовленнєвих вад вчитель-логопед зустрічається з великими труднощами [6].

Ринолалія – порушення тембру голосу та звуковимови, обумовлене анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату.

Ринолалія – це порушення тембру голосу (він набуває носового відтінку) і вимови звуку, обумовлене анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату. Ринолалія буває відкрита та закрита. При відкритій ринолалії струмінь повітря під час мовлення проходить через ніс, а не через рот. Це буває при розщепленні твердого та м'якого піднебіння (так звана «вовча паща»), травмі ротової та/або носової порожнини, паралічі м'якого піднебіння.

При закритій ринолалії закритий прохід повітря до носової порожнини. Причиною можуть бути нарости в носі, у тому числі аденоїди, поліпи, викривлення носових перегородок [7].

Заїкання – порушення мовлення, що виявляється у мимовільному повторенні окремих звуків, складів або цілих фраз, неприродному розтягуванні звуків або блоках мовчання, протягом яких людина, що заїкається, не може вимовити звук.

Заїканням називають порушення плавності та ритму мовлення, часто цю патологію ще називають логоневрозом. Найчастіше заїкання розвивається в дитячому віці та якщо воно спостерігається в дорослого, у більшості випадків це означає, що заїкання наявне у людини ще з дитинства, але його не лікували, не відвідували корекційно-розвивальні заняття.

Виділені групи ризику дітей, у яких заїкання виникає частіше, ніж у інших. Це діти:

- у яких спостерігається на спазмофілія у ранньому віці – тобто ті, у яких підвищена судомна активність;
- що мають рідних із заїканням, або постійно спілкуються з людиною, що заїкається;
- які характеризуються схильністю до тривоги;
- ті, що часто присутні при сімейних конфліктах;
- що мають затримку мовного розвитку – це одна із найпоширеніших причин заїкання у дітей 4-5 років;
- до яких висуваються підвищені вимоги від близьких, що намагаються пришвидшити мовний розвиток дитини;
- які з раннього віку вивчають дві та більше мов;
- котрі проводять багато часу перед телевізором чи комп'ютером, через що перевантажені інформацією.

Знання таких причин важливе не лише для лікування заїкання у дітей, але й для розуміння, як позбутися логоневрозу у дорослих.

Порушення мови при заїканні можуть бути наступного характеру:

- частотні повтори слів чи окремих звуків;
- збільшення часу, який людина витрачає на відтворення звуків чи складів (так звана пролонгація);
- часті зупинки мовлення;
- нерішучість при відтворенні звуків чи складів, через що викривлюється ритміка мовлення.

Залежно від причини виникнення бувають такі форми заїкання, як:

- неврозоподібна – спостерігається при неврологічних порушеннях. Діти з таким різновидом заїкання відстають у розвитку від ровесників, а розмовляти починають із запізненням;
- невротична – спостерігається на тлі стресових станів – одномоментних (переляк, переживання) чи хронічних (постійна психологічна напруга у середовищі, де перебуває людина). Розвиток таких дітей відбувається нормально. Дорослі з такою формою заїкання практично без заминки розмовляють у нормальній обстановці, але починають заїкатись при виникненні стресової ситуації. При невротичній формі заїкання часто виникає логофобія – страх розмовляти.

Методи корекції заїкання залежать від того, яка форма порушення спостерігається.

Термін «логоневроз» логічніше застосовувати при визначенні невротичної форми патології, але його часто застосовують як синонім слова «заїкання» [8].

Профілактика заїкання

- ✓ мовлення оточуючих повинне бути неспішною, плавною, правильною і чіткою;
- ✓ до заїкання призводять несприятливі обставини в сім'ї: скандали, крики, відчуття небезпеки, стрес;
- ✓ уникання психічних і фізичних травм, особливо травм голови;
- ✓ не перенавантажуйте дитину інформацією: читання книг, перегляд театральних вистав, телевізійних програм, фільмів і мультфільмів повинно суворо притримуватися вікових та психофізичних норм, особлива підчас і після будь-якої хвороби;
- ✓ не намагайтеся вчити дитину тому, що їй не до снаги за віком, не випереджайте розвитку дитини;
- ✓ не залякуйте дитину соціальними дорослими (лікарями, поліцейськими), казковими або вигаданими істотами, тваринами (особливо тими, що можуть зустрітися у житті дитини);
- ✓ не карайте дитину фізичними засобами (побиттям, стоянням на колінах, голодом, холодом) або психічними (зачинення дитини у темряві, залякування).

Алалія – це значне недорозвинення мови або її повна відсутність, викликана органічними ураженнями головного мозку, а саме його кіркових мовних центрів, які мали місце внутрішньоутробно або в період до 3-х років життя дитини.

Алалія – повна або часткова відсутність мовлення у дітей до трьох років при хорошому фізичному слухові, обумовлене недорозвитком або враженням мовних областей у лівій півкулі кори головного мозку, що відбулося у внутрішньоутробному чи ранньому віці дитини.

Алалію поділяють на сенсорну і моторну, при сенсорній алалії головним у структурі дефекту є порушення сприймання та розуміння чужого мовлення. У дітей з сенсорною алалією часто спостерігається **ехолалія** – автоматичне повторення чужих слів, замість відповіді на питання або дії, як реакції на вказівку чи інструкцію дитина автоматично повторює слова питання чи вказівки [9].

Ехолалія – це неврологічний розлад, для якого характерно неконтрольоване повторення слів і фраз.

При моторній алалії дитина розуміє звернену до неї мовлення і відповідно реагує, але відтворити не може.

Важливі ознаки алалії

- ✓ не реагує на звернене мовлення, навіть на власне ім'я, але помічає і реагує на інші навіть тихі звуки (дзвінок у двері, брязкання посуду на кухні, шурхіт паперу);
- ✓ на відміну від дітей з порушенням слуху діти з алалією не прислухаються, не намагаються читати по губах, не вдаються до жестів і міміки для вираження власних думок.

Аутизм – розлад розвитку нервової системи, що характеризується порушенням соціальної взаємодії, вербальної й невербальної комунікації, і повторюваною поведінкою, існують складнощі у взаємодії із зовнішнім світом, з цього приводу виникають порушення в соціалізації.

Дитячий аутизм – це стан психіки, при котрому дитина повністю або частково занурюється у свої переживання, відсторонюючись від зовнішнього світу. У такої дитини важко формуються елементарні побутові навички – часто дитина не може самостійно їсти, вмиватися, одягатися. Найчастіше мовним діагнозом при аутичних розладах є сенсорна, моторна, сенсомоторна алалії, загальний недорозвиток мовлення [10].

Основні ознаки мовних порушень у дітей з аутизмом:

- ✓ у віці до 12 місяців не агукають;
- ✓ не виявляють радості при наближенні мами або когось із близьких (відсутній так званий «комплекс пожвавлення»);
- ✓ видають одні й ті ж звуки протягом довгого часу;
- ✓ в 2 роки у них вкрай бідний словниковий запас (близько 15 слів);
- ✓ до 3 років вони майже не здатні комбінувати слова;
- ✓ діти часто повторюють почуті десь слова і фрази (ехолалія), придумують власні слова (неологізми) і не користуються мовою для спілкування;
- ✓ частина дітей не розмовляють зовсім.

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – складне мовленнєве порушення, при якому у дитини з нормальним слухом та інтелектом порушуються усі компоненти мови: лексика, фонетика, граматики. Мовленнєвий недорозвиток може бути виражений в різному ступені: від повної відсутності мовленнєвих засобів спілкування до розгорнутого мовлення з окремими елементами лексико-граматичного та фонетичного недорозвитку.

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – це системне порушення мовленнєвої сфери (звукова сторона мовлення, фонетичних процесів, граматичної будови мовлення) у дітей зі збереженим слухом і відносно збереженим інтелектом. У дітей ЗНМ у більшою чи меншою мірою є порушення вимови і розрізнення звуків, словниковий запас не відповідає віковій нормі, також

страждають словотворення та словозміна, зв'язне мовлення відсутнє або не розвинене [11].

Виділяють три основні рівні недорозвитку мовлення у дітей		
<p>I рівень ЗНМ – характеризується повною відсутністю мовлення, або є лише її елементи – «не мовленнєві діти»</p>	<p>II рівень ЗНМ – діти використовують більш розгорнуті мовні засоби, однак недорозвинення мовлення дуже різко виражене – це «зачаток загальнозживаного мовлення»</p>	<p>III рівень ЗНМ – характеризується розгорнутою фразою, відсутні грубі відхилення в розвитку різних сторін мовлення. Порушення мовлення стосується складних за значенням і оформленням мовленнєвих одиниць.</p>
<p>✓ активний словник складається з невеликої кількості звуконаслідувань або окремих звукових комплексів (лепетні слова); ✓ значна обмеженість активного словника проявляються у тому, що одним і тим самим «лепетним» словом дитина позначає декілька понять; ✓ замість дієслів використовують іменники; ✓ фразове мовлення повністю відсутнє; ✓ звуковимова характеризується невимовою багатьох звуків; ✓ складова структура сильно порушена, слова з декількох складів скорочується до одного максимум двох складів.</p>	<p>✓ у мовленні дитини з'являється доволі значна кількість слів (іменники, дієслова, прикметники), але вони дуже спотворені; ✓ характерною рисою є присутність у мовленні дітей лише дво-, трискладові фрази; ✓ зв'язки між словами речення граматично не оформлені; ✓ прийменники часто не використовуються і пропускаються; ✓ у мовленні порушене узгодження іменників з дієсловами, форми іменників, дієслів і прикметників середнього роду спотворені або відсутні; ✓ звуковимова порушена – до 20 звуків; ✓ складова структура слів у</p>	<p>✓ діти послуговуються переважно простими реченнями, при цьому їх структура буває порушена: відсутні головні та (або) другорядні членів речення; ✓ неправильно використовуються форми множини іменників, змішуються відмінкові закінчення іменників жіночого, чоловічого та середнього родів, неправильно вживають іменники з прикметниками й числівниками; ✓ неправильне вживання прийменників; ✓ часто зустрічаються помилки у словотворенні; ✓ звукова сторона мовлення майже не</p>

	<p>мовленні порушена, труднощі виникають у словах з двох, трьох і більше складів, діти змінюють їх послідовність або просто пропускають їх; ✓ сюжетна розповідь за малюнком зводиться до перерахунку предметів та подій.</p>	<p>страждає, можливе порушення одного-двох звуків чи груп звуків; ✓ у зв'язному мовленні (переказі) частини розповіді можуть бути пропущені, збіднений зміст; ✓ страждає аналіз і синтез висловлення.</p>
--	--	---

4. Стратегії підтримки в освітньому середовищі, поради батькам, вихователям, вчителям

Поради вихователям, учителям щодо спілкування з дітьми з порушенням мовлення

✓ Перше і найголовніше – ввічливість! Кожна людина заслуговує поваги і шанобливого звернення, незалежно від віку чи можливостей самої дитини. Непотрібно підвищувати голос на дитину, зупиняти її на півслові. Не треба використовувати принизливі слова, що ображають її гідність. Не кажіть дитині те, що не хотіли б почути на свою адресу. Слідкуйте за інтонацією, навіть, якщо зміст ваших слів не дійшов до дитини, ворожий тон обов'язково її засмутить.

✓ Економте слова. Не треба «топити» дитину в потоці свого мовлення. Не треба говорити: «Аня, любя, підійди-но, будь ласка, і сядь десь тут, недалеко від мене, щоб я тебе бачила» краще сказати: «Аня, сядь тут, будь ласка» і використати вказівний жест. Маленькій дитині важко сприйняти велику кількість слів на слух, тому чим коротше – тим зрозуміліше. Можливо, ви колись намагалися вчити іноземну мову і ви могли зрозуміти мовлення іншої людини орієнтуючись на ключові слова. Якщо вам не вдасться виокремити ключові слова, то зміст усього тексту втрачається. У ясельних групах, або звертаючись до дитини з особливими освітніми потребами, можна відмовитися від слів «будь ласка», «дякую» і це не буде грубістю, ви просто максимально спростити мовлення і залишите лише опорні слова.

✓ Якщо ви даєте дитині інструкцію, то не питаєте: «А ти хочеш?» Просто дайте інструкцію. У іншому випадку дитина має повне право відмовитися, або не зробити вибір чи взагалі не відреагувати не розуміючи, що саме від неї вимагають. (Приклад. «Света, ти хочеш піти гуляти?» «Ні», «Не знаю, а куди ми підемо, а з ким, а ти мені купиш...», а можна я візьму на вулицю ...». Правильним варіантом буде «Света одягайся, будь ласка, ми підемо гуляти»).

✓ Завжди залишайте час для усвідомлення мовлення. Пам'ятайте, що більшість дітей не може сприймати звернене мовлення так само швидко, як ви говорите, тому між реченнями треба робити паузи, залишаючи час на сприйняття того, що ви сказали. Скажіть те, що треба лише один раз і почекайте до семи секунд, після чого, якщо дитина не відреагувала, повторіть те саме і тими ж словами. Якщо вона все ще намагається зрозуміти, те що ви сказали, а ви тут же повторите, та ще й з використанням слів-синонімів, то дитина просто заплутається. Можливо, вперше почувши ваші слова дитина змогла зрозуміти не все, а з другого разу заповнила «пропуски», якщо ж ви повторили вдруге і почекали сім секунд дитина не зрозуміла, але відреагувала, то спробуйте зробити це з дитиною, повторюючи слова в практичній ситуації.

✓ Якщо дитина не дивиться, то, швидше за все, ви не отримаєте адекватної дії чи відповіді. Ви повинні відстежувати напрям погляду дитини.

✓ Краще сказати «Роби так», ніж «Не роби так». Коли ви говорите «НЕ», то не пропонуєте ніякої альтернативної дії. Тому замість «Не бігай...», «Склади, будь ласка, пазл, підстав стільчики, збери мозаїку...».

✓ Завжди звертайтеся до дитини однаково. Не кожна дитина може швидко реагувати на зміни в імені, не кажучи про пестливі прізвиська, бо вдома дитина може бути: булочкою, сонечком, котиком, а в дитячому садку, школі, з невідомих дитині причин, на неї дивляться і кажуть: «Назарчик». Треба домовлятися з дитиною і її батьками, що ім'я – це важливо і бути «булочкою» або «котиком» після двох-трьох років вже не є правильним, а в дитячому колективі просто неприйнятно.

✓ Ваш голос повинен бути приємним і твердим. Немає потреби захлинатися від радості і захвату, частіше слів: «добре», «розумничок» дитині достатньо, так дитина слухатиме й аналізуватиме слова, а не інтонацію. Та ж ситуація з негативними проявами поведінки, якщо дитина не завдає шкоди собі та оточуючим – не заважайте їй, частіше: за все така поведінка мотивована потребою уваги до драматичних вчинків.

✓ Як би ви не ставилися до дитини з порушеннями мовного розвитку, пам'ятайте, що вона є такою, якою є, і це не її вибір. Якщо ви піймаєте себе у момент, коли стриматися важко і, що незрозуміла поведінка дитини вас дратує, уявіть, що відчуває ця дитина, вона не розуміє вас, вона не може повідомити про свої потреби, не може спілкуватися з однолітками і заводити друзів. Пам'ятайте, що цій дитині набагато важче, ніж вам.

Поради батькам, що виховують дітей з порушенням мовлення

✓ Навіть якщо ви мовчазні від природи все одно розмовляйте з малюком. Коментуйте свої дії словами, дивіться дитині в очі, намагайтесь, щоб вона бачила вашу артикуляцію.

✓ Говоріть чітко, виразно вимовляючи кожне слово, фразу.

✓ Гарний настрій: намагайтесь розмовляти емоційно, так дитина ефективніше засвоює нове.

✓ В основі мовлення – прагнення до спілкування: якщо ваша дитина розмовляє недосконало, підтримуйте її бажання вступити з вами в контакт.

✓ Учіть в грі: спеціально створюйте ігрові ситуації, де малюкові знадобиться вимовити будь-які слова. Зверніть увагу - спонукаєте не ви, а ситуація.

✓ Деякі батьки намагаються передбачити бажання своєї дитини, в цьому випадку малюкові нема потреби казати щось, достатньо подивитись чи простягнути руку.

✓ Розширюйте словник малюка.

✓ Розвивайте фонематичний слух, спонукаючи розрізняти слова, що відрізняються одним звуком /ніс-ніж, слива-злива/.

- ✓ Пальці допомагають мовленню: ліплення, малювання, пальчиковий театр, ігри з дрібними предметами – все це допоможе розвинути мовлення.
- ✓ Читання та ще раз читання: читайте короткі вірші, казки багато разів, діти краще запам'ятовують і відтворюють знайомі тексти.
- ✓ Будьте терплячими: пам'ятайте, тільки ви та ваша віра в здібності допоможуть дитині розвиватись гармонійно!

Коло спілкування дітей з порушенням мовлення



Формування правильного мовлення у дітей – це складний процес, дітям потрібно навчитися правильно користуватися своїми артикуляційними апаратом, сприймати звернене до них мовлення, слідкувати за мовленням оточуючих і власним. У роботі з дітьми (а особливо з тими, які вже мають мовні порушення) велику увагу необхідно приділяти розвитку дрібної моторики рук. Рухи рук тісно пов'язані з вимовою, вони є одним з чинників її формування.

Зв'язок рухів руки дитини з її мовленням був відмічений ще в 1928 році. Пізніше, на основі спеціально проведених дослідів була висунена теорія про те, що рухи пальців рук стимулюють розвиток центральної нервової системи і прискорюють мовний розвиток дитини.

Тренування рухів пальців рук дітей покращує не лише рухові можливості дитини, але і розвиток психічних і мовних навичок. У свою чергу, формування моторики верхніх кінцівок пов'язане з розвитком рухового аналізатора і зорового сприйняття, різних видів чутливості, просторовій орієнтації, координації рухів.

Рівень розвитку дрібної моторики – один з показників інтелектуальної готовності до навчання в школі. Діти, які мають високий рівень розвитку дрібної моторики, уміють логічно мислити, у них досить розвинені пам'ять, увага, зв'язне мовлення. Саме тому розвиток дрібної моторики повинен починатися ще в ранньому віці.

Розглянемо окремі види діяльності, що розвивають дрібну моторику руки:

- ✓ ліплення з пластиліну, глини, тіста;
- ✓ катання між пальцями і долонями намистин, кульок, камінців, каштанів, шишок, інших природних матеріалів;
- ✓ нанизувати намистини, гудзиків на нитку чи стрічку;
- ✓ ігри-шнурівки, ігри із заціпками, прищепками;
- ✓ застібати крючки, гудзики, блискавки, різні застібки;
- ✓ закручувати-відкручувати гайки, пляшки, баночки;
- ✓ ігри з водою і піском;
- ✓ малювання, розфарбовування, робота з ножицями.



Рис. 1, 2, 3, 4 (ігри для розвитку дрібної моторики)

Важливим складником у роботі з розвитку дрібної моторики є пальчикові гімнастики. Ці ігри дуже емоційні, веселі, їх можна проводити, з дітьми будь-якого віку. Такі ігри-вправи сприяють розвитку мовлення і творчої діяльності. «Пальчикові ігри» неначе відтворюють реальність навколишнього світу:

предмети, тварин, людей, їх діяльність, явища природи. В ході «пальчикових ігор» діти, повторюючи рухи дорослих, активізують дрібну моторику рук.

Під час ігор з пальчиками дитина вчиться контролювати свої рухи, їх швидкість і напрям, ототожнювати слова з рухами рук, розвиває увагу до чужого мовлення та її розуміння.

Доброго ранку

Доброго ранку, сонце привітне!
Доброго ранку, небо блакитне!
Доброго ранку, у небі пташки!
Доброго ранку тобі і мені! [11].

(Пальцями правої руки по черзі «вітатися» з пальцями лівої руки, торкаючись один до одного кінчиками).

На роботу

Старший встав – не лінувався.
Вказівний за ним піднявся –
Розбудив сусід його.
Той – свого, а той свого.
Встали вчасно всі брати –
На роботу треба йти [11].

(Стиснути пальчики в кулачок. По черзі розгинати їх, починаючи з великого. А зі словами: «Встали вчасно всі...» широко розставити пальці).

Пташенята в гнізді

Полетіла пташка-мати
Малюкам жуків шукати.
А малята не літають –
Із гніздечка виглядають [11].

(Всі пальці правої руки обхопити долонею. Утворити «гніздо». Коли ворухити пальцями правої руки, створюється враження, що у «гнізді» живі пташенята) [11].

Артикуляційна гімнастика

Надзвичайно важливу роль у формуванні мовлення та правильної, «чистої» звуковимови відіграють активні, сильні, вправні рухливі органи мовлення – язик, губи, щоки, щелепи. Органи мовлення складаються з м'язів, а м'язи можна натренувати. Для цього існують спеціальні вправи, що об'єднуються під загальною назвою – артикуляційна гімнастика, що – спрямована на зміцнення м'язів, які беруть участь в мовленні. Вправи бувають загальними і спрямованими на корекцію одного звука чи групи звуків.

Розпочинати бажано з легких вправ і виконувати їх перед дзеркалом, починати потрібно з невеликої кількості повторів 2-3 рази, доводячи кількість до 10-15.

- ✓ «Лопаточка» – широкий язик висунути, розслабити, покласти на нижню губу. Слідкувати, щоб язик лежав спокійно, не тремтів.

- ✓ «Неслухняний язичок» – широкий язик покласти на нижню губу та промовляти «пя-пя-пя», неначе поплескати свій «неслухняний язичок» верхньою губою.
- ✓ «Чашечка» – рот широко відкрити, широкий язик підняти угору, потягнутися до верхніх зубів, але не торкатися їх.
- ✓ «Голочка» - рот відкрити, язик висунути далеко вперед, напружити його та зробити вузьким.
- ✓ «Гірка» – рот відкрити, бокові краї язика притиснути до верхніх кутніх зубів, кінчиком язика доторкнутися до нижніх передніх зубів.
- ✓ «Трубочка» – висунути широкий язик, бокові краї язика завернути угору, подмухати в отриману трубочку, виконувати в повільному темпі.
- ✓ «Годинник» – висунути вузький язик, тягнутися язиком попеременно праворуч – ліворуч, рухати язиком з куточка рота в повільному темпі під рахунок.
- ✓ «Коник» – присмоктати язик до піднебіння, клацнути язиком, клацати повільно, сильно, розтягувати під'язикову зв'язку.
- ✓ «Грибок» – відкрити рот, присмоктати язик до піднебіння, не відриваючи язик від піднебіння сильно опустити нижню щелепу, на відміну від вправи «Коник» язик не повинен відриватися від піднебіння.
- ✓ «Гойдалка» – вузький язик, тягнутися язиком по чергово спочатку до носа, потім до підборіддя, рот при цьому тримати відкритим.
- ✓ «Смачне варення» – висунути широкий язик, облизати верхню губу та заховати язик у глиб рота.
- ✓ «Змійка» – рот широко відкрити, язик сильно висунути вперед, напружити, зробити вузьким, вузький язик максимально висунути вперед та заховати у глиб рота, виконувати вправу в повільному темпі.
- ✓ «Малляр» – висунути язик, рот трохи відкрити, облизувати спочатку верхню, а потім нижню губу по колу [12].

Дихальна гімнастика

Дихальна гімнастика – це спеціальні вправи, спрямовані на розвиток дихальної мускулатури. Вони важливі в оздоровленні організму, тому дітей потрібно навчати дихати правильно. Більшість дихальних вправ, які використовують в освітньому процесі, мають специфічний і неспецифічний вплив на організм дитини. Специфічний вплив бере участь у запобіганні кисневого голодування та забезпеченні повноцінної вентиляції легень. Неспецифічний вплив полягає в оздоровчому впливі на організм дитини з погляду формування імунних і захисних реакцій організму, поліпшення психологічного та емоційного стану, покращенню настрою, функціонування нервової системи. Систематичне виконання дихальних вправ сприяє не лише зміцненню дихальної мускулатури, а й підвищує тонус м'язів спини, грудини, живота.

- ✓ Підготовча вправа. Початкове положення: стоячи, сидячи або лежачи. Виконання: закрити очі, постаратися заспокоїтися, розслабитися. Робимо

- глибокий вдих і затримуємо дихання наскільки можливо і повільний видих.
- ✓ Вправа «Повітряна кулька». Початкове положення: стоячи, сидячи або лежачи, поклавши руки на нижню частину ребер. Виконання: серед виконанням вправи треба видихнути повітря з грудної клітки ротом, щоб вона втягнулася. Далі повільно робимо вдих через ніс, а видих - ротом. Під час виконання вправи обов'язково треба стежити, щоб живіт і плечі залишалися.
 - ✓ Вправа «Вікно і двері». Початкове положення: стати рівно, випрямитися. Виконання: в цій вправі повітря заходить через «вікно», а виходить через «двері». Спочатку «вікно» – ліва ніздря, а «двері» – праві. Правою рукою затискаємо праву ніздрю, повільно вдихаємо через «вікно», потім лівою рукою затискаємо ліву ніздрю і повільно випускаємо повітря через «двері». Потім «вікно» і «двері» міняються місцями.
 - ✓ Вправа «Годинник». Початкове положення: стоячи, ноги на ширині плечей. Виконання: здійснюємо махи прямими руками вперед і назад, повторюючи при цьому «Тік-так».
 - ✓ Вправа «Веселий півник». Початкове положення: стоячи прямо, руки опущені вздовж тіла. Виконання: піднімаємо руки вгору, а потім лясаємо ними по стегнах. На видиху вимовляти: «Ку-ку-рі-ку».
 - ✓ Вправу «Обдуваємо плечі». Початкове положення: стоячи, ноги на ширині плечей, руки опущені вздовж тіла, голова прямо. Виконання: робимо вдих, потім повертаємо голову ліворуч, робимо видих через рот, голова повернена праворуч – «видих», голова прямо – «вдих», голову опускаємо до підборіддя – «видих», голова прямо – «вдих», голову піднімаємо вгору – «видих», голова прямо – «вдих».
 - ✓ Вправа «Насос». Початкове положення: стоячи, ноги разом, руки опущені уздовж тіла. Виконання: робимо «вдих», видихаючи, здійснюємо нахили убік, руки рухаються уздовж тіла, на видиху вимовляємо: «С-с-с».
 - ✓ Вправа «Потягусі». Початкове положення: стоячи, ноги разом, руки підняті вгору. Виконання: на вдиху – добре підтягуємося, піднімаємося на шкарпетки, на видиху – руки опускаємо, встаємо на усю стопу, вимовляємо: «У-х-х».
 - ✓ Вправа «Їде-їде паровоз». Виконання: ходимо по колу, імітуючи паровоз, роблячи відповідні рухи руками і примовляючи «Чух-чух-чух».
 - ✓ Вправа «Сурмач». Початкове положення: стоячи або сидячи, руки скласти біля рота, зображуючи горн. Виконання: під час вдиху, руки піднімаємо вгору, під час видиху, руки опускаємо, тулуб при цьому трохи нахилиється [13].

Фонетика (грец. *phonetikos* – звуковий) – розділ мовознавства, що вивчає звуковий аспект мовлення.

Предмет дослідження фонетики – звукова будова мови. Усі одиниці, що вивчає цей розділ мовознавства, поділяють на сегментні, які у мовленнєвому

ланцюжку становлять окрему ланку (звуки, склади, звукосполучення, ритмічні структури, або фонетичні слова, синтагми, фрази), а також суперсегментні, що в потоці мовлення не становлять окремої ланки, а накладаються на вже наявні сегменти (наголос, паузи, просодія, інтонація).

Для сегментних фонетичних одиниць характерна субординація. Простіша одиниця є будівельним матеріалом для складнішої: зі звуків вибудовуються склади та інші звукосполучення, зі складів - ритмічні структури (фонетичні слова, або такти), з них – синтагми (одиниці, більші за фонетичне слово і менші за фонетичну фразу), а з останніх – фонетичні фрази. Менш очевидна субординація властива суперсегментним одиницям.

Основною фонетичною одиницею є звук. У реальному функціонуванні мови звуки ізольовано не вживаються. Вони існують лише у мовленнєвому потоці, у складі значущих одиниць мови (морфем, слів, речень).

Звук мовлення – коливання пружного середовища (повітря), що утворюється апаратом мовлення людини і сприймається її апаратом слуху.

Поняття «звук» є набагато ширшим, ніж поняття «звук мовлення». Дзенькіт розбитої склянки, ревіння реактивного літака, шум дерев, моря – усе це теж звуки. Людське вухо здатне сприймати звукові коливання в діапазоні від 16 до 20 000 Гц. Проте існують звукові коливання, частота яких нижча від 16 Гц (інфразвуки) і вища за 20 000 Гц (ультразвуки). Їх людина не чує.

Для передавання суспільно істотних немовних звуків створено спеціальну групу слів – звуконаслідування. Їх основою є мовний матеріал. Наприклад, гавкіт собаки передається українською як гав-гав, тобто [гаў-г«ў], орфографічний запис російською мовою такий самий, але фонетична реалізація інша – [гаф-гаф]. Для відтворення гавкоту собаки у цих мовах використані різні засоби. Окремі вигуки будуються зі звуків, які в інших випадках не вживаються. Так, український вигук, яким зупиняють коней, записується як тпру, а вимовляється як один дрижачий губний приголосний. Така «особлива фонетика» вигуків у різних мовах є рідкісним явищем, коріння якого сягає глибокої давнини.

Кожна мова має систему звуків, яка певною мірою відрізняється від звукових систем інших мов. Наприклад, у польській мові є носові голосні, а в українській їх немає. Українського глоткового (фарингального) звука [г] немає у жодній слов'янській мові.

Звуки людина вимовляє і чує, тобто вони реалізуються у двох аспектах – артикуляційному й акустичному. Акустичний аспект охоплює власне акустику – характеристику звука як фізичної величини, як коливання пружного середовища – і нейрофізіологію – сам акт сприйняття, при якому звукові коливання, що впливають на барабанну перетинку вуха, перетворюються в мозку на слухові узагальнення. Артикуляційний аспект також пов'язаний з функціонуванням мозку. Так, вимова звука виявляється не тільки в роботі апарату мовлення, а й у коригуючій діяльності мозку – створенні артикуляторних узагальнень.

Отже, фонетика як розділ мовознавства вивчає особливості творення і сприймання звукового мовлення.

Апарат мовлення

Творення звуків мови здійснюється за допомогою апарату мовлення. Він не є окремим органом людського тіла, а поєднує органи дихання та споживання їжі. У процесі формування мови людство пристосувало їх для відтворення й передавання звуків.

Терміном «апарат мовлення» позначають увесь дихальний тракт – від легенів до губ і носової порожнини. Цей апарат поділяють на три рівні: нижній, середній та верхній.

До нижнього рівня належать легені й дихальне горло (трахея). Вони не беруть безпосередньої участі в утворенні звуків, а постачають для них матеріал – повітряний струмінь. Фізіологи розрізняють звичайне дихання і дихання мовленнєве, тобто мовленнєвий видих. Він відбувається не плавно і безперервно, а є серією повітряних поштовхів, кожен з яких, як правило, відповідає складові, що вимовляється. Повітряні поштовхи, які породжують мовлення, називають звуковими жестами.

Артикуляція (утворення) звуків починається на середньому рівні апарату мовлення. Ним є верхня розширена частина дихального горла, де розміщений голосовий апарат – дві голосові зв'язки, тобто еластичні м'язи, розташовані впоперек гортані. Голосові зв'язки можуть змінювати свою конфігурацію, а напружуватись і розслаблюватись. Коли вони напружені, поштовх видихуваного повітря спричиняє їх коливання. Ці коливання передаються повітряному струменеві, що проходить між голосовими зв'язками (через голосову щілину). Отже, видихуваний повітряний струмінь, беззвучний у трахеї, стає в гортані носієм голосу. Цей голос ще нечленороздільний, він є одноманітним звучанням, яке набуває членороздільності на верхньому поверсі апарату мовлення – у надгортанних порожнинах. Ритмічні голосові коливання (тон) служать для формування в надгортанних порожнинах голосних звуків, сонорних і дзвінких приголосних. При утворенні глухих приголосних голосові зв'язки розслаблені і звукових коливань не утворюють. Отже, глухі приголосні, на відміну від усіх інших звуків, цілком творяться на верхньому поверсі апарату мовлення, без участі середнього рівня, і тому складаються тільки з шуму – неритмічних звукових коливань, породжуваних у надгортанних порожнинах.

До надгортанних порожнин належать глотка, ротова і носова порожнини. Глотка знаходиться над гортанню і є резонатором, тобто посилює звук, змінює його якість залежно від зміни своєї конфігурації. М'язи задньої стінки глотки можуть скорочуватися, звужуючи глотку й підтягуючи її задню стінку до кореня язика. Таким чином у глотці утворюється перешкода на шляху повітряного струменя. Він долає цю перешкоду, породжуючи глоткові, або фарингальні, приголосні. В українській мові є один такий приголосний звук – [ґ].

Із глотки повітряний струмінь потрапляє в ротову порожнину, а при цілком опущеному м'якому піднебінні – в носову порожнину. Ротова порожнина є найістотнішим для артикуляції звуків резонатором, оскільки може найбільшою мірою змінювати свою конфігурацію. На зміну її конфігурації впливають кілька чинників.

1. Ступінь розкриття (опущення) нижньої щелепи. Під час вимови звука [а] вона опущена значно нижче, ніж при артикуляції звука [і].

2. Участь чи неучасть губ в утворенні звука. За участі губ ротовий резонатор подовжується аж до губ, при цьому вони можуть витягуватись уперед, збільшуючи обсяг резонатора. Якщо губи не беруть участі у творенні звука, тобто розтискаються, то резонатор є коротшим. Так, при вимові [у] губи витягнуті, ротовий резонатор подовжений, а під час артикуляції [і] вони розкриті, обсяг ротового резонатора менший. При вимові дзвінкого [б] ротовий резонатор діє аж до губ, а під час артикуляції [д] – тільки до верхніх зубів і передньої частини твердого піднебіння. Голосні і приголосні звуки, що утворюються з участю губ, називають лабіалізованими.

3. Положення м'якого піднебіння та його кінцевого виступу – язичка. Ротова порожнина відділяється від розташованої над нею носової порожнини піднебінням, передня частина якого тверда (тверде піднебіння), а задня – м'яка (м'яке піднебіння). М'яке піднебіння разом з язичком утворює піднебінну завісу і може займати три положення:

- 1) бути напруженим, цілком закриваючи отвір у носову порожнину;
- 2) бути частково розслабленим, відкриваючи отвір у носову порожнину і не закриваючи отвору у ротову порожнину;
- 3) бути цілком розслабленим, закриваючи отвір у ротову порожнину.

При артикуляції українських звуків м'яке піднебіння займає перше положення (утворюються ротові звуки без участі носової порожнини: всі голосні і майже всі приголосні звуки) і друге положення (утворюються носові (назалізовані) звуки: [м], [м'], [н], [н']). З фізіологічного боку активним положенням піднебінної завіси є перша позиція. З мовленнєвого (артикуляторного) боку активним є, навпаки, друге (і третє) положення, а перше – пасивним. При вимові носових приголосних повітряний струмінь виходить через носову порожнину, а ротова порожнина закрита губами ([м], [м']) чи язиком ([н], [н']). Саме зміна ротового резонатора (носовий є незмінним і при задіянні лише надає звукам особливого забарвлення) зумовлює різну якість звуків [м], [м'], [н], [н'].

4). Положення язика. Він є найрухомішим і найактивнішим органом апарату мовлення. Язик може істотно змінювати обсяг та конфігурацію ротового резонатора, а отже, і якість утворюваних звуків, особливо приголосних. У сучасній українській літературній мові існує 45 приголосних звуків, з них 33 (73%) є язовими, тобто творяться за активної участі язика.

Верхня частина язика (спинка) має передню, середню та задню частини. Відповідно до того, яка з них перегороджує ротовий резонатор, піднімаючись до верхніх зубів чи піднебіння, виокремлюють передньоязикові, середньоязикові та задньоязикові приголосні. Особливо рухома передня частина язика. Із 33 язових приголосних української мови 26 є передньоязиковими. Найпередніша частина язика називається кінчиком, а задня, кінцева, – коренем.

Усі органи апарату мовлення поділяють на активні й пасивні. Активні органи є рухомими: легені, голосові зв'язки, задня стінка глотки, піднебінна завіса, язик, губи, нижня щелепа. Пасивні органи автономно переміщуватись не

здатні: нижні та верхні зуби, тверде піднебіння й альвеоли (тверді пухирці у тих місцях, де знаходяться корені зубів). У вимові звуків беруть участь лише альвеоли, які знаходяться між верхніми зубами й твердим піднебінням. До пасивних належать і ті рухомі органи, котрі при вимові звуків ніяких автономних переміщень не здійснюють (щоки).

В артикуляції звуків активні мовні органи відіграють основну роль, формуючи своїми переміщеннями розміри та конфігурацію резонатора при вимові всіх звуків і перешкоду під час артикуляції приголосних звуків. Пасивні мовні органи є теж істотними для вимови звуків, оскільки вони окреслюють контури надгортанних порожнин і разом з активними органами беруть участь у творенні перешкоди, необхідної для артикуляції приголосних звуків.

Артикуляція звуків

Артикуляція звуків – їх вимова, що здійснюється завдяки роботі органів мовлення. Звуки мови, якою людина вільно володіє, вимовляються легко і точно. Це зумовлене тим, що рухами всіх органів мовлення керує мозок. Однак у артикуляції звуків свідомість участі не бере: людина не задумується, наприклад, вимовляючи слово урок, що треба спочатку витягнути губи вперед, а робить це автоматично.

Артикуляція (лат. *articulatio* – розчленування) – розташування органів апарату мовлення і зміна цього розташування в процесі вимови певного звука; утворення звуків мовлення за допомогою апарату мовлення.

Кожен звук артикулюється завдяки індивідуальній конфігурації органів мовлення та властивій лише йому зміні цієї конфігурації. Наприклад, щоб вимовити звук [д], потрібно напружити голосові зв'язки і піднебінну завісу, а передню частину спинки язика притиснути до верхніх зубів так, щоб отвір на шляху повітряного струменя був цілком перекритий. При цьому повітряний струмінь, що виходить з легенів, своїм тиском долає утворену в ротовій порожнині перешкоду, тобто прориває її, унаслідок чого утворюється характерне звучання [д] (тому цей звук за способом утворення належить до проривних).

Для артикуляції звука [т] необхідно так само розташувати органи мовлення, але не напружувати голосові зв'язки, тобто не задіювати їх до утворення звука. Тому звук [т] теж проривний, але на відміну від дзвінкого [д] він глухий. При артикуляції [н] розташування органів мовлення таке ж, як і при вимові [д], але піднебінна завіса вже частково розслаблена й відкриває отвір у носову порожнину, куди й виходить повітряний струмінь. Перешкода, утворена піднесенням передньої частини спинки язика до верхніх зубів, не розмикається протягом усього періоду вимови звука [н] (він називається носовим, або назалізованим, назальним).

Дослідження артикуляції звуків української мови дає змогу стверджувати, що активні органи мовлення можуть бути пасивними при вимові окремих звуків. Так, під час артикуляції [д] та [н] голосові зв'язки активні, а при творенні звука [т] вони пасивні; під час вимови [н] піднебінна завіса є активною, а при творенні [д] і [т] – пасивною.

Артикуляція звука складається з трьох фаз (етапів):

- 1) приступ (екскурсія) – підготовка апарату мовлення до вимови звука;
- 2) витримка (експозиція) – вимова звука зі збереженням відповідного положення органів;
- 3) відступ (рекурсія) – закінчення вимови звука, при якому органи мовлення змінюють своє розташування для творення наступного звука або переходять у стан спокою.

Звуки мови окремо вимовляються лише в неприродних умовах, передусім при вивченні фонетики. У реальному мовленні вони представлені як мовленнєвий ланцюжок. Під час говоріння звуки слідуєть один за одним досить швидко, тому екскурсія наступного звука накладається на рекурсію, іноді навіть на витримку попереднього. Звуки зливаються в звуковий потік, окремі компоненти якого мають достатню артикуляційну окресленість, щоб виразити відповідний звук, але частину своїх артикуляційних ознак, наявних при окремій вимові звука, втрачають.

Так, під час вимови звукосполучень [тн], [дн] (тну, дно) від трьох фаз артикуляції проривних [т] і [д] залишається тільки екскурсія. Замість витримки, тобто прориву перешкоди, утвореної зімкненням передньої частини язика з верхніми зубами, відбувається раптове опущення піднебінної завіси, язичок (увуля) якої створює характерний ефект клацання. Воно відкриває отвір у носову порожнину, куди скеровується повітряний струмінь. Звуки [т], [д] зберігають лише свою екскурсію і в звукосполученнях [тл], [дл] (тло, длубати). Їх витримка не реалізується, замість неї стрімко відкривається отвір між боковою (лівою) частиною язика та щогою, куди проходить повітряний струмінь.

Накладання артикуляції притаманне усім звукам, що вимовляються один за одним у межах однієї більшої сегментної одиниці, передусім складу. Вирізаний з аудіозапису мовлення окремий звук людини, як правило, не впізнають, оскільки інформація про нього розподілена на часовому відрізку, що охоплює сусідні звуки.

Варто наголосити, що опанування артикуляції звуків відбувається у процесі засвоєння дитиною рідної мови.

Акустичні властивості звуків

Звуки мови, крім особливостей артикуляції, мають акустичні властивості, оскільки є звуковими коливаннями. Кожен звук відрізняється від іншого не лише артикуляцією, а й акустичною реалізацією.

До основних акустичних параметрів звука належать ритмічність/неритмічність, висота, сила, тривалість (довгота), тембр і формантна структура.

Ритмічність/неритмічність звука. Звукові коливання, які утворюють звук, можуть бути ритмічними, періодичними, за яких наступне коливання дорівнює попередньому. Ритмічні коливання утворюються вібрацією голосових зв'язок і називаються тонами. Існують і неритмічні, неперіодичні звукові коливання, за яких наступне коливання не дорівнює попередньому. Такі вібрації утворюються в надгортанних порожнинах під час подолання перешкоди повітряним струменем і називаються шумами. Чисто тональними звуками є голосні, а чисто

шумними – глухі приголосні. Шум разом із тоном наявний при вимові дзвінких (переважає шум) та сонорних приголосних (переважає тон). Під час артикуляції тональних звуків їх висота майже не змінюється, а при вимові шумних – змінюється.

Висота звука. Вона зумовлена кількістю коливань за одиницю часу. Чим більша частота коливань, тим вищим є звук. Висота звуків вимірюється у герцах (1 Гц – одне повне коливання за секунду). Середній діапазон чоловічого голосу становить 85 – 200 Гц, а жіночого – 160 – 340 Гц. У процесі говоріння висота звука постійно змінюється, що зумовлює особливості інтонації.

Сила звука. Цей акустичний параметр визначається амплітудою, тобто розмахом, звукового коливання голосових зв'язок. Чим більший розмах коливання, тим інтенсивніший звук. Отже, чим голосніше людина говорить, тим більшою є сила звуків. Найвищий ступінь інтенсивності – крик. У межах фонетичного слова української мови найбільшу силу має наголошений звук. В одному акті мовлення різним звукам притаманна різна інтенсивність. Зокрема, голосний [а] вимовляється з більшою силою, ніж голосний [і]. Одиницею вимірювання сили звука є децибел (дБ).

Тривалість (довгота) звука. Вона визначається часом вимови звука і вимірюється у мілісекундах (мс) – тисячних долях секунди, або сигмах. В українській мові тривалість звука не має фонологічного навантаження, тому не належить до істотних ознак звуків. Загалом у мовленні однакового темпу наголошений голосний триваліший за ненаголошений, а серед звуків, що знаходяться в однаковій позиції, [і] є тривалішим за [а]. Серед приголосних української мови найвищу тривалість мають африкати ([Ш], [ц], [Ж], [ч], [Ш/ц]), а найнижчу – [р].

Тембр звука. Цей акустичний параметр звука створює його специфіку, надає звукові притаманного лише йому забарвлення. Він, порівняно з іншими акустичними величинами, є найважливішим для розрізнення звуків мовлення на слух. Тембр відмінний у різних звуків, що залежить від додаткових тонів (утворюються внаслідок явища резонансу – посилення основного тону завдяки зміні форми та обсягу надгортанних порожнин) і шумів, які накладаються на основний тон, утворюваний голосовими зв'язками. До додаткових тонів і шумів, що утворюються у надгортанних порожнинах, додаються ще обертони (гармоніки), які виникають унаслідок коливання частин голосових зв'язок. Поєднання усіх цих звучань і утворює власну характеристику звука, яка у вимові різних людей є приблизно однаковою, а у різних звуків – завжди відмінною. У різних людей тембр неоднаковий. Це зумовлене тим, що їхні голосові зв'язки мають відмінний основний тон (і, відповідно, обертони). Оскільки тембр голосу в кожній людині індивідуальний, її можна впізнати за голосом.

Формантна структура звука. Вона охоплює окремі складники (спектр) звука. Формантна структура встановлюється за допомогою спеціальних приладів – спектрографів. Дослідження спектрів звуків свідчать, що вони включають кілька (до чотирьох) формант, або формантних зон, тобто груп частот звукових коливань. Кожна форманта є посиленням тієї з сукупності частот основного тону

та його обертонів, яка відповідає власній частоті резонаторів – надгортанних порожнин. Форманти являють собою додаткові тони звука. Спектр, характер (і кількість) формантних зон кожного звука є різними. Український мовознавець Ніна Тоцька (нар. 1923), вивчаючи спектрограми українських голосних звуків, з'ясувала, що, наприклад, звук [а] має широку (тобто протяжну за своєю частотністю) суцільну формантну зону в межах 254 – 4060 Гц з найбільшою інтенсивністю в межах 806 – 1280 Гц, а звук [і] має дві виразні формантні зони: 202 – 508 Гц і 2030 – 4060 Гц, причому найбільша інтенсивність для кожної зони – 254 і 2030 Гц відповідно. Формантна структура звука визначає його якість, тобто загальну для всіх мовців ознаку звука, що відрізняє його в конкретній мові від інших звуків.

Кожен звук у зв'язку з наявністю акустичних параметрів є специфічним явищем, що дає змогу слухачам чітко розмежовувати різні звуки й ототожнювати однакові. Завдяки цьому звуки стали зручним засобом передавання інформації від мовця до слухача.

Класифікації звуків мови

Звуки мови, незважаючи на їх індивідуальність, мають певні спільні ознаки, що дає змогу групувати їх як в артикуляційному, так і в акустичному аспектах.

Голосні і приголосні звуки

Усі звуки української мови поділяють на голосні і приголосні. Основою такого розрізнення є функціональні, артикуляційні та акустичні ознаки звуків.

Функціональна специфіка голосних полягає в тому, що вони творять склади: кількість складів у слові зумовлена кількістю голосних звуків у ньому. Приголосні не виконують складотворчої функції, а лише входять до складів, прилягаючи до певного голосного.

Артикуляційна особливість голосних виявляється в тому, що вони творяться без долання перешкоди на шляху повітряного струменя. Вимова приголосних обов'язково супроводжується побудовою перешкоди у вигляді зімкнення або звуження голосового каналу, а також її доланням повітряним струменем, що виходить з легенів. Тому при артикуляції приголосних інтенсивність повітряного струменя вища, ніж під час вимови голосних. У зв'язку з необхідністю долати перешкоду м'язова напруга апарату мовлення при вимові приголосних є нерівномірною і скерована на закриття рота, а під час вимови голосних вона рівномірна і спрямована на розкриття рота.

Акустично голосні відрізняються від приголосних тим, що вони є чисто тональними, а в звучанні приголосних обов'язково наявний шум. Голосні звуки називають вокальними (лат. *vocalis* – голосний), а приголосні – консонантними (лат. *consonantis* – приголосний), або консонантами, використовуючи для узагальненого позначення голосних і приголосних скорочення – V і C відповідно. Сукупність голосних мови становить її вокалізм, а сукупність приголосних – консонантизм.

Для акустичної систематизації голосних і приголосних звуків застосовують такі розрізнявальні ознаки, як вокальність/невокальність і консонантність/неконсонантність. Відповідно до цих ознак голосні звуки є

вокальними і неконсонантними, сонорні приголосні (у яких тон переважає над шумом) – вокальними і консонантними, а дзвінки та глухі приголосні (у яких переважає шум або які творяться лише за допомогою шуму) – невокальними і консонантними. Таке впорядкування свідчить, що сонорні приголосні акустично ближчі до голосних звуків, ніж дзвінки та глухі приголосні. В українській мові ця близькість виявляється, зокрема, у чергуванні сонорних приголосних [в], [й] з голосними [у], [і], пор.: була в хаті – був у хаті, батько й син – брат і сестра.

Опозиція голосних і приголосних звуків є оптимальною умовою побудови мовленнєвого ланцюжка. У більшості мов, у т. ч. й українській, приголосних значно більше, ніж голосних. Це спричинене фізіологічними спроможностями апарату мовлення, а також більшим мовним навантаженням приголосних порівняно з голосними.

Проблеми класифікування звуків

Класифікування звуків, тобто з'ясування специфіки кожного з них, поєднання їх у групи, вимагає розв'язання проблем як об'єктивного, так і суб'єктивного плану.

Існують дві об'єктивні проблеми класифікування звуків.

1. Відсутність у голосних і приголосних спільних артикуляційних ознак, які могли б стати основою єдиної класифікації всіх звуків мови. Тому доводиться окремо групувати приголосні та голосні звуки. Класифікація приголосних пов'язана з перешкодою, що утворюється на шляху повітряного струменя, – із її розташуванням (місце творення приголосних) та характером (спосіб творення приголосних). У класифікації голосних, при вимові яких ніяких перешкод у голосовому каналі не виникає, враховують ряд творення (передній, середній та задній) і ступінь розкриття ротового резонатора, тобто піднесення (виокремлюють, як правило, три, рідше чотири чи п'ять піднесенень). З акустичної точки зору побудова єдиної класифікації звуків мови можлива, оскільки голосним і приголосним притаманні спільні акустичні ознаки (наявність тону і шуму). Однак задовільне акустичне групування звуків для жодної мови ще не розроблене.

2. Створення класифікації звуків у вигляді таблиці може охопити лише дві їх ознаки (розміщення в таблиці по вертикалі і горизонталі), проте звуки мови мають більше ознак. Так, в українській мові голосні характеризуються такими ознаками, як ряд, піднесення, огубленість (лабіалізованість)/неогубленість (нелабіалізованість). Приголосним звукам української мови притаманні такі ознаки: місце і спосіб творення, дзвінкість/глухість, твердість/м'якість. Отже, теоретично класифікація українських голосних повинна бути тримірною, а класифікація приголосних –

чотиримірною, що важко відобразити з допомогою двомірної таблиці [26].

Класифікування звуків мови ускладнене також наявністю двох суб'єктивних проблем.

1. Помилкове ототожнення звуків і фонем (звукових утворень, що мають у мові функціональне розрізнення) спричинює те, що класифікацію звуків мови іноді називають класифікацією фонем. Однак звуки і фонемі не тотожні. Так, в

українській мові фонема <з> виражається звуками [з], [з/], [с], [с/], [ж], [ш] ([з] є основним її виявом, а інші звуки – додатковими виявами), які мусять належати до різних класифікаційних груп. Існує й теоретичне заперечення погляду на артикуляційну чи акустичну класифікацію звуків як на класифікацію фонем: фонема є величиною не артикуляційною чи акустичною, а функціональною, їй притаманні диференційні ознаки. Як правило, ознаки фонем мають акустичні чи артикуляційні позначення, але вони не тотожні відповідним ознакам звуків, оскільки існують винятково в парних протиставленнях. Зокрема, артикуляційні чи акустичні ознаки звуків можуть коливатися, мати різні ступені вияву. Фонематичним ознакам такі коливання не властиві: вони або є, або їх немає. Отже, основою побудови артикуляційної та акустичної класифікацій є звуки, а вже у звуках (і в їх класифікаціях) втілюються фонemi.

2. Існування спроб звести артикуляційні та акустичні ознаки звуків у єдину класифікацію. Це зумовлене частково термінологією, якою позначають основні класифікаційні ознаки приголосних звуків. Місце творення і спосіб творення вказують на артикуляцію. Глухість/дзвінкість, твердість/м'якість відображають акустичне сприйняття, артикуляційно ж ці ознаки характеризуються інакше. Глухість і дзвінкість вказують відповідно на розслабленість і напруженість голосових зв'язок; м'якість порівняно з твердістю артикуляційно являє собою додаткове зсунення язика до середнього піднебіння. У класифікаціях, побудованих на артикуляційних ознаках, з'являються додаткові клітини з акустичним групуванням приголосних: шумні та сонорні (сонанти, тонально-шумні). Щоб дотриматися цих акустичних групувань, доводиться розривати єдині з артикуляційного погляду групи, передусім щільні приголосні, оскільки за способом творення і шумні, і сонорні можуть бути щільними. Тому не можна поєднувати те, що ґрунтується на різних принципах групування, і питання про артикуляційну та акустичну класифікації звуків необхідно розглядати окремо.

Отже, артикуляційна класифікація повинна створюватися окремо для голосних і приголосних звуків. Акустична класифікація може охоплювати і голосні, і приголосні, оскільки для слухача важливим є сприйняття звука, а не спосіб чи місце його творення [14].

5. Особливості репрезентування програмового матеріалу для дітей з особливими освітніми потребами

Ефективне навчання та виховання приносить користь усім дітям. Однак, для дітей з особливими потребами може стати необхідною додаткова, а іноді і спеціальна підтримка у навчанні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізувати свій потенціал. Універсальних рецептів не існує, особливо коли йдеться про дітей з порушенням мовного розвитку.

Може бути так, що для дітей з особливими освітніми потребами не потрібно вносити правки у навчальний план або такі правки можуть бути мінімальними, спрямованими лише на корекційний розвиток дитини.

Щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби вихованців та учнів, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовище, матеріали тощо. Педагоги, котрі досягають успіху в навчанні дітей з особливими освітніми потребами, застосовують різноманітні методи навчання, які змінюються залежно від спеціальних потреб дітей. Ці зміни або пристосування до потреб дітей відбуваються через адаптації або модифікації.

Адаптація змінює характер навчання, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання.

Модифікації навчання змінюють характер навчання, змінюючи зміст або понятійну складність навчального завдання.

Адаптацію в групі, класі можна організувати в наступних сферах:

- фізичне середовище – адаптація змінює середовище;
- навчання – адаптація змінює процес навчання;
- адаптація навчального плану: модифікація навчального плану чи цілей і завдань, прийнятних для конкретної дитини; видозміна завдань; визначення змісту, який необхідно засвоїти тощо. У освітньому процесі вихователі, вчителі аналізують відповідність вимог навчальної програми та методів, що використовуються на заняттях, уроках, актуальним і потенційним можливостям дитини. У такий спосіб досягається ефективність організації навчальної діяльності дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

- вказівки – адаптація змінює процедури, методи та щоденні заняття, які використовують вихователі та вчителі;

- матеріали – адаптація полягає у пристосуванні навчальних інструментів і матеріалів до індивідуальних потреб дітей [15].

Рекомендації при використанні модифікацій:

При застосуванні різних видів адаптації зміст навчання залишається незмінним, а при застосуванні модифікацій він, зазвичай, змінюється. В окремих випадках використання модифікацій може виявитися необхідним для того, щоб надати конкретній дитині можливість брати участь у групових та класних заняттях. Модифікації можуть бути виконані шляхом:

- скорочення змісту матеріалу, який необхідно засвоїти. Діти можуть брати участь лише в окремих частинах заняття/уроку і/або опанувати лише частину змісту навчального матеріалу. Іноді вимоги заняття/уроку перевищують можливості учня, однак від нього все ж вимагається часткова участь у роботі;

- зниження вимог до участі в роботі. Діти можуть виконувати лише частину завдань. У цьому випадку від дітей може вимагатися засвоєння всього матеріалу, або лише його частини;

- будь-які види модифікацій необхідно обговорювати з родинами дітей, оскільки у більшості випадків модифікація змінить те, що діти будуть знати і вміти робити;

- модифікація навчальних посібників. Способи модифікації навчальних посібників можуть бути різними. Наприклад, щоб прилаштувати текст для читання, у ньому виділяють шрифтом або кольором ключові елементи. Такий підхід допомагає концентрувати увагу на головному у змісті вже з першого прочитання, дає можливість донести до учня суть. Способом виділення суттєвих фрагментів, окрім підкреслювання або виділення частин тексту кольором, може бути усунення зайвих подробиць. Натомість залишається найвагоміша інформація. Для цього можна видалити з тексту слова, речення, а подекуди цілі абзаци чи сторінки. Такі підходи можуть вплинути на цілісність матеріалу, що вивчається, однак вони допоможуть донести до учня головні, ключові ідеї.

Модифікуючи навчальні посібники, треба враховувати їх змістове наповнення, тобто орієнтуватися на навчальну програму. У цьому напрямі ми можемо виділити три категорії знань:

- «обов'язково має знати» – відомості важливі, мають бути обов'язково опанованими;
- «має знати» – відомості важливі, однак не суттєві;
- «може знати» – відомості не суттєві і не надто важливі.

Таким чином, увага акцентується на першій категорії знань: «обов'язково має знати». Інформацію з категорії знань «має знати» і «може знати» треба надавати після того, як учень з особливими освітніми потребами опанував ключові, найсуттєвіші відомості. Якщо не дотримуватися такої послідовності, пам'ять учня перевантажиться надмірною інформацією, а знання будуть формальними. Учитель може обмежити потік відомостей, враховуючи власний досвід дитини та її уподобання. Наприклад, твір на тему «Як я провів літні канікули» замінити складанням хронологічної послідовності подій, які трапилися з дитиною влітку. Потім цю послідовність можна ускладнити, запропонувавши написати твір (завдання з категорії «має знати»). Таким чином, включення учня з ООП в роботу на уроці передбачає адаптацію тематичного плану, визначення навчальних досягнень й корекційно-розвивальних цілей та узгодження їх з індивідуальним навчальним планом; розроблення уроків на основі тематичного плану із врахуванням єдності специфіко-індивідуальних цілей і завдань для учня та загального змісту уроку. В інклюзивному навчанні важливим у поданні інформації учням є застосування різноманітних засобів, поміж яких чільне місце посідають адаптовані навчально-дидактичні матеріали [25].

Ефективне навчання в інклюзивному класі можна забезпечити за допомогою диференційованого викладання, яке дає змогу залучати до роботи над повним навчальним завданням усіх дітей. Воно передбачає використання таких педагогічних прийомів та методів, які допоможуть розмаїтому учнівському колективу опанувати необхідні знання та вміння [16].

Інформацію слід надавати в кількох форматах: через пояснення вчителя, колективне обговорення з акцентом на візуальному, аудіальному та кінестетичному способах сприйняття: перед вивченням теми пояснити нову лексику й поняття на конкретних прикладах. Відповідно до індивідуальних потреб учня, диференціювати можна рівень складності запитань, темп викладання, кількість навчальних завдань та час на їх виконання.

Для досягнення успіху дітей з особливостями психофізичного розвитку в навчальній діяльності необхідно враховувати:

- час, протягом якого діти можуть концентрувати увагу;
- зручність (давати дітям можливість визначити, в яких умовах їм зручніше працювати: в ігровій кімнаті, мистецькому центрі тощо);
- відволікання (визначати місце і умови роботи, за яких діти мінімально відволікаються на сторонні подразники; слідкувати, щоб увага була сконцентрована на матеріалах центру);
- рівень шуму (визначати робоче місце учнів поруч з учителем, асистентом або лідером групи, щоб уникати шуму);
- вибір матеріалів (розташовувати в центрі тільки ті матеріали, що стосуються теми, завдання; використовувати засоби навчання, які сприяють соціальному та емоційному розвитку дітей);
- створення сприятливої атмосфери (ранкові зустрічі, святкування досягнень кожної дитини, визначення всіх учнів «героєм дня», нагородження призами).

Зміст, форми та методи навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку мають бути корекційно спрямованими. Це означає, що кожна тема, яка вивчається в школі, кожний метод і прийом, використаний вчителем чи вихователем, мають сприяти не лише засвоєнню знань, умінь, навичок, формуванню поведінки, а й виправленню порушень психофізичного розвитку [24].

Система корекційного впливу на учнів має бути розрахована на тривалий час і діяти на особистість загалом у єдності її компонентів:

- пізнавальні, емоційно-вольові психічні процеси;
- досвід (знання, вміння, навички);
- спрямованість;
- поведінка.

Учителю, вихователю необхідно узгоджувати педагогічні впливи з психологічними; дотримуватись послідовності й наступності в корекційно-виховній роботі, єдиного охоронно-педагогічного режиму в садочку, школі та сім'ї.

Починаючи працювати з учнями, вчитель має враховувати індивідуальну структуру дефекту кожної дитини (первинний дефект, вторинні дефекти, подальші ускладнення) та збережені можливості, тобто вивчити досвід дитини, її спрямованість, поведінку [15].

6. Організація роботи дітей дошкільного віку на заняттях і учнів початкової школи на уроках

Для забезпечення якісного інклюзивного навчання потрібно виконати декілька умов:

- визначити особливі освітні потреби дитини;
- систематично підвищувати кваліфікацію педагогічних працівників, які працюють з дітьми з тяжким порушенням мовлення;
- створити доступний інклюзивний освітній простір;
- надавати освітні, психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги;
- забезпечення дітей спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку;
- здійснювати психолого-педагогічний супровід дітей протягом усього періоду виховання та навчання із обов'язковою участю батьків у освітньому процесі [23].

Визначення особливих освітніх потреб дитини відбувається в інклюзивно-ресурсному центрі та забезпечує право дітей від 2 до 18 років на здобуття освіти в дитсадках, школах, професійно-технічних училищах, проводить комплексну оцінку, надає психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги та забезпечує дітей кваліфікованим супроводом. Умови для організації інклюзивного навчання та особливі освітні потреби дитини визначають практичні психологи та вчителі-дефектологи інклюзивно-ресурсних центрів на основі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. Комплексна оцінка проводиться за ініціативи батьків дитини або осіб, які їх замінюють, а також за заявою самої дитини, якщо вона досягла 16 років, педагогів закладу освіти на підставі заяви батьків.

У дитячому садку, школі інклюзивні групи та класи створюють на підставі заяви батьків дитини з тяжким порушенням мовлення. До заяви додають висновок інклюзивно-ресурсного центру, термін дії висновку не обмежений у часі. Повторна комплексна оцінка проводиться, якщо:

- дитина переходить з дитячого садка до школи;
- дитину переводять зі спеціального дитячого садка чи школи до інклюзивної групи дитячого садка або інклюзивного класу школи;
- команда психолого-педагогічного супроводу дитини виявила актуальні освітні потреби дитини в процесі навчання, труднощі у засвоєнні освітньої програми або успіхи у навчанні [22].

Для дитини з тяжким порушенням мовлення команда супроводу розробляє індивідуальний навчальний план, який переглядають двічі на рік, для коригування та визначення прогресу розвитку дитини.

У закладах дошкільної освіти інклюзивна група утворюється в обов'язковому порядку у разі звернення батьків або інших законних

представників дитини з тяжким порушенням мовлення. У інклюзивній групі можуть одночасно перебувати 1-3 дитини:

- з порушенням опорно-рухового апарату;
- затримкою психічного розвитку;
- зниженим зором;
- зниженим слухом;
- легкими порушеннями інтелектуального розвитку.

Не більше 2 дітей з числа:

- сліпих;
- глухих;
- з тяжкими порушеннями мовлення.

Не більше 1 дитини зі складними порушеннями розвитку.

Команда психолого-педагогічного супроводу складає індивідуальну програму розвитку. До складу команди психолого-педагогічного супроводу залучають: вихователя-методиста, вихователя, асистента вихователя інклюзивної групи, практичного психолога, соціального педагога, вчителя-логопеда, вчителя-дефектолога можливе залучення й інших спеціалістів. Команда супроводу переглядає індивідуальний освітній план тричі на рік, для внесення змін і визначення динаміки розвитку дитини.

Для створення інклюзивного освітнього середовища потрібно забезпечити архітектурну доступність закладів освіти. Державні будівельні норми є обов'язковими до виконання під час будівництва нових і реконструкції існуючих будівель закладів освіти. Виконання вимог дозволить дітям з особливими освітніми потребами без перешкод навчатись та розвиватись в освітньому просторі [17].

Отже, нормативні документи, що регламентують особливості організації роботи з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами, чітко окреслюють специфіку роботи з малюками такої групи й дають змогу на ранніх етапах виявити й скоригувати особливості розвитку дітей аналізованої групи.

7. Поради щодо співпраці команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП. Емоційне, соціальне благополуччя, психологічний захист учасників освітнього процесу

Інклюзивна команда супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі освіти

Міністерством освіти і науки затверджене примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у дитячих садках та школах.

Відповідно до документа (Наказ МОН №609 від 08.06.2018р.), склад команди супроводу затверджує керівник закладу освіти своїм наказом.

«Команда супроводу дитини з ООП співпрацює з ІРЦ (інклюзивно-ресурсним центром) з питань надання корекційно-розвиткових послуг і методичного забезпечення її діяльності», – зазначено в положенні.

Склад команди супроводу визначатимуть з урахування потреб дитини. До її складу в закладах дошкільної освіти долучають:

- постійних учасників: директора або вихователя-методиста, вихователя, асистента вихователя, практичного психолога, соціального педагога, вчителя-дефектолога (з урахування освітніх потреб дитини), вчителя-реабілітолога та батьків дитини тощо;
- залучених фахівців: медпрацівників закладу освіти, лікаря, асистента дитини, спеціаліста системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо.

У закладі загальної середньої освіти до складу команди супроводу долучають:

- постійних учасників: директора або заступника директора з навчально-виховної роботи, вчителя початкових класів (класного керівника), вчителів, асистента вчителя, практичного психолога, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (вчитель-логопед, сурдопедагога, тифлопедагога з урахуванням освітніх потреб дитини), вчителя-реабілітолога та батьків або законних представників дитини тощо;
- залучених фахівців: медпрацівників закладу освіти, лікаря, асистента дитини, спеціалістів системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо.

Основними принципами і засадами роботи команди супроводу є повага до індивідуальних особливостей дитини, дотримання її інтересів, запобігання дискримінації та порушення прав малюка, командний підхід, плідна і безперервна співпраця з батьками (залучення їх до освітнього процесу та розроблення індивідуальної програми розвитку), конфіденційність і дотримання етичних принципів, міжвідомча співпраця.

Завданнями команди супроводу є:

- збирання інформації про особливості дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання ІПР;
- визначення напрямів психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг;
- розроблення індивідуальної програми розвитку (ІПР);
- надання методичної підтримки педагогам щодо організації інклюзивного навчання;
- створення належних умов для інтеграції дітей;
- консультації батьків щодо особливостей розвитку, навчання й виховання дітей;
- проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогів, батьків та дітей, щоб не допустити дискримінацію та порушення прав дітей з особливими освітніми потребами.[18].

Склад групи фахівців індивідуального супроводу дитини визначає директор закладу освіти. За потреби, на етапі вивчення дитини з особливими освітніми потребами, планування роботи з нею, вирішення складних або критичних ситуацій, пов'язаних із дитиною до інклюзивного освітнього процесу в закладі освіти можуть залучати фахівців з інших навчальних установ, навчально-реабілітаційних та інклюзивно-ресурсних центрів, вузькі спеціалісти й інші категорії спеціалістів, які є компетентними в розв'язанні питань. Таких фахівців можуть залучати на постійній або тимчасовій основі[21].

Фахівці «класичної» інклюзивної команди супроводу дитини з ООП в умовах інклюзивного навчання в закладі освіти:

- ✓ директор, заступник директора, вихователь-методист як офіційний координатор роботи команди супроводу;
- ✓ вихователь, учитель;
- ✓ корекційний педагог (дефектолог);
- ✓ психолог, соціальний педагог;
- ✓ логопед;
- ✓ медичний працівник;
- ✓ інструктор з лікувальної фізкультури;
- ✓ музичний педагог (музичний керівник), вчитель музики;
- ✓ асистент дитини;
- ✓ батьки або законні представники дитини.

Додаткові спеціалісти та/або консультанти, залучені спеціалісти:

- ✓ психіатр;
- ✓ невролог;
- ✓ корекційні педагоги вузького профілю: тифлопедагог, сурдопедагог, олігофренопедагог, ортопедагог;
- ✓ соціальний працівник;
- ✓ ігротерапевт;
- ✓ вузькі спеціалісти: офтальмолог, сурдолог, аудіолог, ортопед, фізіотерапевт, масажист, отоларинголог, нейропсихолог, каністерапевт, інструктор з навчання шрифту Брайля, викладач/перекладач жестової мови, дактилолог [20].

Основні завдання фахівців інклюзивної команди з індивідуального супроводу дитини:

- ✓ збирання й аналізування інформації про особливості дитини/учня, її інтереси, труднощі, освітні потреби для визначення й реалізації належної підтримки, вжиття адекватних заходів, залучення додаткових фахівців;
- ✓ усебічне обговорення особливостей розвитку дитини/учня з урахуванням інформації різних фахівців для визначення характеру і причин порушень у розвитку й/або поведінці;
- ✓ ухвалення консолідованого рішення про специфіку змісту освіти, виховання й навчання з урахуванням висновку інклюзивно-ресурсного центру;
- ✓ з'ясування потенціалу розвитку дитини, актуалізація її позитивних особистісних якостей;
- ✓ розроблення й реалізація індивідуальної програми розвитку (ІПР) дитини/учня;
- ✓ ведення документації, що відображає актуальний розвиток дитини, динаміку її стану, успіхи і труднощі в досягненні певних цілей [19].

8. Практичний досвід педагогів Полтавської області в роботі з дітьми з порушенням мовлення

Практичний досвід Борсук Інни Анатоліївни, вчителя-логопеда комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Чорнухинської селищної ради, стаж роботи 10 років, з дітьми з ООП – 1 рік.

Переважну частину дітей з ООП становлять діти з інтелектуальними порушеннями та порушеннями мовлення. У своїй практиці Інна Анатоліївна часто використовує прийоми мнемотехніки.

Мнемотехніка – це система методів і прийомів, що полегшують процес запам'ятовування, збільшують об'єм пам'яті шляхом утворення додаткових асоціацій. Цілеспрямоване та сплановане використання мнемотехніки дозволяє засвоювати матеріал цікавіше та швидше.

Учитель-логопед наголошує, що мнемотехніка допомагає вирішити такі основні навчальні та виховні завдання:

- зменшуються стреси від навчання;
- підвищується самооцінка дитини завдяки результативності у навчанні;
- формується вміння самостійно вчитися;
- збільшується об'єм пам'яті;
- дітям легше виділяти істотне, знаходити спільне і відмінне;
- підвищується інтерес до вивчення рідної мови.

У роботі з дітьми з порушенням мовлення, як показує практика вчителя-логопеда, доцільно використовувати різноманітні ігри, вірші, тексти. Це завжди цікаво дітям. Особливе місце в роботі Борсук І.А. з дітьми з порушенням мовлення займає дидактичний матеріал у формі мнемотаблиць, що значно полегшує оволодіння навичками правильної звуковимови. На підготовчому етапі разом з дітьми проводиться робота зі складання артикуляційного «портрета» звука, його характеристики. Педагог виготовляє 5 таблиць. На першій зображує картинку – символ певного звука. Наприклад, насос – звук [с], жучок – [ж], змія – [ш], комар – звук [з], трактор – [р], літак – [л]. Обговорюємо з дітьми значення певної картинки – символу. Учитель-логопед радить підкріпити зоровий образ жестом-підказкою. Наприклад: звук [з] – вказівний палець уперед, наче ніс комара. Саме використання цих символів у майбутньому допомагає формувати важливий навик самоконтролю за правильною звуковимовою без словесного нагадування. Дві наступні мнемо таблиці вчитель-логопед заповнює малюнками відповідного положення губ, зубів. Наприклад: губи посміхаються (зображую посмішку), зуби як «парканчик» (малюю парканчик.). У четвертій таблиці викладач зображує положення язика: вгорі чи внизу (малюю стрілочку поруч з малюнком язика) та те, що язик нагадує при вимові (лопатка, чашечка, грибок). У останній таблиці педагог дає умовне позначення якісної характеристики даного звука: дзвінкий чи глухий. Позначення: дзвоник – дзвінкий звук,

закреслений дзвоник – глухий звук, сніжинка – прохолодне повітря при вимові, сонечко – тепле, можна протягнути звук чи ні (лінії певної довжини).

Завдання з автоматизації звуку Борсук І.А. починає з читання таблиці. Наприклад, дитина вчиться правильно вимовляти звук [з], характеризувати звук вона повинна так: «Звук [з] схожий на пісню комара, коли я вимовляю цей звук, губи посміхаються, зуби «парканчиком», язик лежить за нижніми передніми зубами. Звук [з] дзвінкий, повітря прохолодне, звук можна протягнути ззззз». Подібні таблиці є своєрідним алгоритмом правильної звуковимови. «Підказками» діти з порушенням мовлення користуються на заняттях, щоб нагадати або уточнити правильне положення артикуляційних органів, а також провести характеристику звуків. Вдома ці таблиці допомагають батькам підказати або проконтролювати правильну вимову даного звуку. Діти люблять вчити вірші, казки, чистомовки, скоромовки, але у багатьох цей процес викликає труднощі. Мнемотаблиці особливо ефективні при розучуванні віршів та казок. Суть полягає в наступному: на кожне слово або словосполучення педагог із дітьми малює картинку. Таким чином увесь вірш, казка зображується схематично. Описовій розповіді та переказу належить особлива роль у формуванні зв'язного мовлення. Учитель-логопед помітила, що якщо переказувати казку чи описувати предмет за допомогою мнемотаблиць, то діти концентрують свою увагу на правильній побудові речень.

Робота з мнемотаблицею допомагає підготувати дітей до самостійного описування предметів, активізує мислення дітей. Таким чином, використання різноманітних прийомів мнемотехніки дозволяє впорядкувати складну інформацію, розташувати її в певній послідовності. Це дозволяє дітям засвоїти потрібну інформацію значно краще та зберегти її на більш довгий термін, а пригадування не викликає значних зусиль. Спостереження за результатами логопедичної роботи впродовж певного періоду свідчать про ефективність застосування таких методів та прийомів корекції як мнемотехніка. У дітей формується позитивне ставлення до навчання та підвищується ефективність роботи вчителя-логопеда.

Практичний досвід Запорожець Лариси Володимирівни, асистента вчителя філії Гребінківської ЗОШ І-ІІ ступенів № 1 Опорного закладу Гребінківської ЗОШ І-ІІІ ступенів №4 Гребінківської міської ради Полтавської області, стаж педагогічної роботи – 9 років, з дітьми з ООП – 2 роки.

Працювала з Богданом Л., 2011 року народження. Хлопчик має гармонійний фізичний розвиток, але швидко втомлюється, словесний запас знижений, увага мимовільна, нестійка, швидко перенасичується інтелектуальною діяльністю, прослідковується виражене відставання в розвитку словесно-логічного мислення, низький рівень продуктивності.

Для корекції асистент вчителя використовувала використовувала наочні методи, ігрові, словесні (діалог під час закріплення навчального матеріалу).

Запорожець Л.В. систематична робота з дитиною сприяла тому, що він навчився читати, писати, вивчати вірші та висловлювати власну думку.

Багаторазовий повтор матеріалу, використання ігрових методів і наочності, що супроводжує освітній процес, дає гарний результат.

Лариса Володимирівна для Богдана добирала завдання за принципом максимальної зрозумілості для нього та мінімальної інструкції. При цьому мова асистента вчителя чітка, емоційно виразна, складається із коротких зрозумілих речень. Педагог радить будь-яке навчання розбивати на етапи для полегшення засвоєння та розуміння наступності дій; навчання з дитиною потрібно проводити, враховуючи рівень інтелектуального та мовленнєвого розвитку. Насамперед організувати сприятливий режим, що виявляється у доброзичливому ставленні, розумінні й урахуванні особливостей особистості, психологічній підтримці – підбадьорювання, заохочення до успіхів.

Практичні поради колегам стосовно особливостей роботи з дітьми з порушенням мовлення:

Важливим завданням є стимулювання пізнавальної й мовленнєвої активності учня, адже через порушення мовлення комунікативна діяльність є зниженою, дитина невпевнені в собі, є пізнавально пасивною. Тому спочатку асистент вчителя залучає учня до таких видів діяльності, де можна створити ситуацію успіху, віру в себе, організувати позитивне спілкування з однокласниками.

Велику увагу асистент вчителя формуванню прийомів розумової роботи, необхідних для оволодіння граматиною, з метою розвитку зв'язного мовлення, вчить дітей міркувати, робити розгорнуті висновки, тому допомагла Богдану спланувати свої висловлювання, контролювати їх, слідкувати за використанням у самостійному мовленні навичок, набутих на логопедичних заняттях.

Запорожець Л.В. працювала з Миколою К., 2007 року народження. Хлопчик мав обмежений словниковий запас, володів фразовим мовленням, але володів навичками словотворення, він не міг без допомоги дати звіт про хід виконаної роботи, плував порядок дій при виконанні завдання. У нього виникали труднощі в переключенні з одного виду або знайденого способу діяльності на інший, має нестійку увагу, слабку пам'ять. Хлопчик краще запам'ятовує щось яскраве, цікаве, наочний матеріал, ніж вербальний, має труднощі в пригадуванні, бідна уява, при читанні допускає дуже багато помилок, має елементарний змістовний рівень оцінки навчальних досягнень. Асистент вчителя використовує в роботі такі методи:

- перцептивні (методи словесної передачі та слухового та зорового сприйняття навчального матеріалу та інформації з організації та способу його засвоєння; наочні, практичні методи);
- логічні (індуктивний і дедуктивний);
- гностичні (репродуктивні, проблемно-пошукові, дослідницькі).

Дійсно, результати покращилися, але цілі, які були поставлені на початку досягнуті не повною мірою, бо учень багато днів хворів і мало тренувався вдома.

З вище сказаного можна зробити такий висновок, що лише якісна робота вдома й у класі дають належний результат.

Практичні поради колегам стосовно особливостей роботи з дітьми з порушенням мовлення:

- намагайтеся повідомляти інформацію якомога ясніше, конкретніше;
- замість обмеженого вербально подання нової інформації, продемонструйте наочність (малюнки, реальні об'єкти тощо), а також можливість сприймати якісь речі на дотик;
- розподіляйте нові завдання на маленькі кроки, демонструйте ці кроки, стежте, щоб учень виконував завдання поетапно. За потреби, надавайте допомогу.
- потрібно застосовувати наочний матеріал, чергувати види діяльності (більш складні завдання чергувати з більш легкими);
- застосовувати зрозумілу яскраву наочність (предметні картинки, рахунковий матеріал, малюнок – схему до задачі тощо);
- учень має знижений темп роботи та працездатність, тому, необхідно зменшити обсяг завдань, їх кількість, а складність повинна бути доступною.
- потрібен постійний контроль за виконанням учнем завдання (щоб він не відволікався та не втрачав напряму діяльності);
- учитель має переконатись, як і наскільки точно учень зрозумів, що від нього вимагають, і лише після цього дозволяти виконати завдання, за потреби надати учневі додаткові роз'яснення щодо виконання завдання;
- підтримуйте в дитини впевненість у своїх силах, прагнення до пізнавальної діяльності, запобігати їй адекватно реагувати на зміни в психічній діяльності, поведінці та загальному стані дитини;
- навчання і виховання дитини має бути поєднаним із оздоровленням і лікуванням, логопедичними заняттями, заняттями з психологом, лікувальною фізкультурою.

Практичний досвід Козоріз Тетяни Григорівни, асистента вчителя Комунального закладу «Полтавська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №28 Полтавської міської ради Полтавської області», стаж педагогічної роботи 22 роки.

У класі, де працює асистент вчителя, 3 дитини з особливими освітніми потребами: з важкими порушеннями мовлення, затримкою психічного розвитку, з інтелектуальними порушеннями.

Команда супроводу працює над проблемою: «Спільна робота вчителя-логопеда, вчителя початкових класів та асистента вчителя над розвитком фонематичних процесів у дітей з особливими освітніми потребами».

У своїй роботі педагог використовує:

- мнемотехніку;
- пісочну терапію;
- завдання на розвиток фонематичного сприймання, фонематичних уявлень, звукового аналізу та синтезу слів.

Результатом спільної роботи команди психолого-педагогічного супроводу, а також батьків удома є покращення розвитку фонематичних процесів у дітей з особливими освітніми потребами, що є запорукою чіткої вимови звуків, правильної складової структури, успішного вивчення правил.

Отже, якщо в дитини мовленнєве звукорозрізнення не сформоване, вона сприймає (запам'ятовує, повторює, пише) не те, що їй сказали, а те, що почула. Недостатність фонематичних процесів проявляється особливо яскраво в школі під час навчання письму й читанню, які звичайно сприяють оптимальному перебігу процесу навчання взагалі.

Козоріз Т.Г. наголошує, що робота вчителя-логопеда, учителя початкових класів, у середній школі – вчителя української мови і асистента вчителя має бути тісно пов'язаною.

Практичні поради колегам щодо особливостей роботи з дітьми з порушенням мовлення: має бути тісна співпраця між членами команди супроводу дитини з ООП з метою виявлення проблем та знаходження шляхів їх вирішення. Під час складання індивідуальної програми розвитку вчитель-логопед пише свій висновок, який мають враховувати вчителі та асистенти вчителів під час роботи з дітьми. Крім того, має бути зворотній зв'язок від вчителя та асистента вчителя для врахування наданої інформації логопедом під час планування корекційної роботи з дітьми.

Лише систематична й послідовна робота над розвитком фонематичних процесів у дітей з ООП під час уроків, корекційних занять і вдома з батьками дасть свої результати.

Список використаних джерел

1. Порошенко М. інклюзивна освіта: навчальний посібник / Марина Порошенко. – Київ: ТОВ «Агенство Україна», 2019.
2. Казанцева Л. І. Формування в дошкільників граматичних навичок українського мовлення на засадах комунікативної парадигми / Лариса Іванівна Казанцева. // Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки – №2 – 2015.
3. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навч. метод. посіб. / за заг. ред.: Колупаєвої А. – Київ: ТОВ ВПЦ "Літопис-XX", 2010.
4. Календар розвитку дитини [Електронний ресурс] // Виховання дітей, розвиток дитини – Режим доступу до ресурсу: <http://vihov.in.ua/kalendar-rozvitku-ditini-2/>.
5. Коли діти починають розмовляти [Електронний ресурс] // Розвиток дитини – Режим доступу до ресурсу: <https://childdevelop.com.ua/articles/develop/6511/>.
6. Рібцун, Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно-методичний комплекс / Ю. В. Рібцун. – К., 2012.
7. Класифікація ринолалії. Етіологія та патогенез виникнення різних форм ринолалії [Електронний ресурс]. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <https://bitly su/brR9p>.
8. Облікова політика підприємства [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://pidruchniki.com/1376102543947/buhgalterskiy_oblik_ta_audit/oblikova_polit_ika_pidpriyemstva.
9. Шеремет М. Неврологічні основи логопедії / М. Шеремет. – Суми: ФОП Цьома С.П., 2016.
10. Островська К.О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом : Монографія. – Львів : «Тріада плюс», 2012.
11. Правильне мовлення дитини: коли варто звертатися до логопеда [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://bitly su/XXFa>.
12. Пальчикова гімнастика: веселі п'ятихвилинки для молодшої школи [Електронний ресурс] // На урок. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://naurok.com.ua/post/palchikova-gimnastika-veseli-p-yatihvilinki-dlya-molodsho-shkoli>.
13. Дихальна гімнастика для дітей [Електронний ресурс] // Український портал krainau – Режим доступу до ресурсу: <https://krainau.com/maty-ta-dytyna/dykhalna-himnastyka-dlia-ditei.html>.
14. Федієнко В. Домашня логопедія / В. Федієнко, А. Журавльова. – Харків: Видавничий дім ШКОЛА, 2016.

15. Гаяш О. Сутність процесів адаптації та модифікації для ефективності навчання учнів з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс] / О. Гаяш. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://bitly.su/sAfCO>.
16. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с.
17. Освіта дітей з особливими потребами (інклюзивне навчання) [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://bitly.su/UUzuxcq>.
18. Наказ МОН України від 08.06.2018 №609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» <https://bitly.su/kGgz4hor>.
19. Постанова КМУ від 22.08.2018р. №617 «Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF>.
20. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник:/ за заг. ред. Колупаєвої А.А. – К: «А.С.К.», 2012. – 308 с.
21. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: http://ussf.kiev.ua/ie_experience_implementing/
22. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи /А.А.Колупаєва Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія.-К.: Педагогічна думка, 2007 р. – 458 с.
23. Навчально-методичний посібник «Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ». / Компанець Н.М., Луценко І.В., Коваль Л.В. – К.: Видавнича група «Атопол», 2018.
24. Єфімова С. М. Як зробити школу інклюзивною? Досвід проектної діяльності : методичний посібник. / С. М. Єфімова – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012. – 152 с.
25. Сак Т. В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т. В. Сак. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с.
26. Голосні і приголосні звуки. Поняття про звуки мови. Структура звуків. [Електронний ресурс]. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: <https://bitly.su/A9XpN0>

Основні нормативні документи щодо організації інклюзивного навчання

Закони України

1. Закон України від 05.06.2014р. №1324-VII «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1324-18>
2. Закон України від 23.05.2017р. № 2053-VIII «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19>
3. Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII «Про освіту» (ст. 19,20). <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

Постанови Кабінету Міністрів України

1. Постанова КМУ від 15.08.2011р. №872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітньому навчальному закладі». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF>
2. Постанова КМУ від 18.07.2012 р. № 635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2012-%D0%BF>
3. Постанова КМУ від 08.07.2015 р. № 479 «Про внесення змін у додаток 2 до постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2002 р. № 1298». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479-2015-%D0%BF>
4. Постанова КМУ від 29.07.2015р. №531 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/531-2015-%D0%BF>
5. Постанова КМУ від 29.07.2015р. №530 «Про внесення змін до Положення про дошкільний навчальний заклад». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2015-%D0%BF>
6. Постанова КМУ від 14.02.2017 р. №88 “Про порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами”. <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF>
7. Постанова КМУ від 12.07.2017р. №545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>
8. Постанова КМУ від 09.08.2017 р. № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах”. <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/588-2017-%D0%BF>

9. Постанова КМУ від 15.11.2017р. № 863 “Про внесення змін до Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами”. http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/KP170863.html

10. Постанова КМУ від 14.02.2018 р. №72 “Про внесення змін у додаток до постанови КМУ від 25 серпня 2004р. №1096”. <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/72-2018-%D0%BF>

11. Постанова КМУ від 21.02.2018р. №88 “Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2018 році”. <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2018-%D0%BF>

12. Постанова КМУ від 22.08.2018р. №617 «Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF>

13. Постанова КМУ від 22.08.2018 р. № 615 «Про затвердження Порядку використання у 2018 році коштів, передбачених у державному бюджеті на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/615-2018-%D0%BF>

Накази МОН України

1. Наказ МОН України від 01.10.2010р. № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання». http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/

2. Наказ МОН України від 06.12.2010р. № 1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1308-10>

3. Наказ Держспоживстандарт від 28.07.2010р. № 327 (доповнено Класифікатор професій посадою асистента вчителя інклюзивного навчання). https://hrliga.com/docs/327_KP.htm

4. Наказ МОН та МОЗ України від 06.02.2015р. №104/52 «Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0224-15>

5. Наказ МОН України від 31.12.2015р. № 1436 «Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі». <http://don.od.ua/wp-content/uploads/2016/02/nmo-14361.pdf>

6. Наказ МОН України від 20.05.2016р. № 544 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 04 листопада 2010 року № 1055». <https://buhgalter.com.ua/articles/kadrova-sprava/pro-vnesennya-zmin-do-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid/>

7. Наказ МОН України від 26.09.2016 р. №1148 «Про надання грифів Міністерства освіти і науки України навчальній літературі для дітей з особливими освітніми потребами». <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-728D3BFA8AC1F/list-D4A04AF326>

8. Наказ МОН України від 04.04.2017 р. № 527 “Про видання навчальної літератури для дітей з особливими освітніми потребами у 2017 році”. <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2017-04-06/7273/nmo-527.pdf>

9. Наказ МОН України від 01.02.2018 р. № 90 “Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 06 грудня 2010 року № 1205”. http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE31678.html

10. Наказ МОН України від 22.03.2018 р. №271 “Про затвердження Примірного переліку корекційних засобів навчання та реабілітаційного обладнання для спеціальних закладів освіти”. <http://document.ua/pro-zatverdzhennja-primirnogo-pereliku-korekciinih-zasobiv-n-doc343048.html>

11. Наказ МОН України від 23.04.2018р. №414, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 11 травня 2018 р. за №582/32034 «Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18>

12. Наказ Міністерства освіти і науки України від 03.05. 2018 р. №447 «Про затвердження Примірного переліку обладнання для оснащення кабінетів інклюзивно-ресурсного центру». <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-pereliku-obladnannya-dlya-osnashennya-kabinetiv-inklyuzivno-resursnih-centriv>

13. Наказ МОН України від 26.07.2018р. №814 "Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами". <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-pochatkovoyi-osviti-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

14. Наказ МОН України від 16.08. 2018 р. № 917 «Про внесення змін у додатки до наказу МОН України від 26.07. 2018р. №814». <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-vnesennya-zmin-u-dodatki-do-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-26072018-814>

15. Наказ МОН України від 26.07.2018р. №816 «Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для учнів 1 класів з інтелектуальними порушеннями».

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-pochatkovoyi-osviti-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-dlya-uchniv-1-klasiv-z-intelektualnimi-porushenniyami>

16. Наказ МОН України від 25.06.2018р. №693 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти I ступеня для дітей з особливими освітніми потребами».

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-stupenya-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

17. Наказ МОН України від 12.06.2018р. № 627 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами».

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ii-stupenya-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

17. Наказ МОН України від 26.07.2018р. №815 "Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 12.06.2018 № 627".
<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-vnesennya-zmin-do-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-12062018-627>

18. Наказ МОН України від 26.07.2018 р. №813 "Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами".
http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/61480/

19. Наказ МОН України від 21.06.2018 р. №668 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти III ступеня для дітей з особливими освітніми потребами».

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-iii-stupenya-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

20. Наказ МОН України від 08.06.2018 №609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти».

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti>

Листи МОН України

1. Лист МОНмолодьспорту України від 18.05.2012р. №1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».
http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/

2. Лист МОНмолодьспорту України від 02.01.13 №1/9-1 «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання».
http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/33692/

3. Лист МОНмолодьспорту України від 26.07.12 №1/9-529 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання».
http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/30376/

4. Лист МОНмолодьспорту України від 25.09.12 № 1/9-675 «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя».
http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/32125/

5. Лист МОН України від 13.08.2014 р. №1/9-414 «Про забезпечення безперешкодного доступу до навчальних закладів».

6. Лист МОН України від 12.10.15р. № 1/9-487 «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах». <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/48151/>

7. Лист МОН України від 09.06.2016р. №1/9-293 «Про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів». http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-06-09/5629/lmon_293.pdf

8. Лист МОН України від 29.11.2017 р. № 1/9-639 «Щодо Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами».

http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/58402/

9. Лист-роз'яснення МОН України від 05.02.2018р. №2.5.-281 «Роз'яснення щодо тривалості уроків в інклюзивних класах та функціональних обов'язків асистента учителя.

<http://document.ua/pro-nadannja-rozjasnennja-stosovno-trivalosti-urokiv-v-inkly-doc336206.html>

10. Лист Департаменту загальної середньої та дошкільної освіти МОН України від 05.02.2018 №2.5-281 «Про надання роз'яснення стосовно тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя». <https://base.kristti.com.ua/?p=6628>

11. Лист МОН України від 06.08.2018 №1/9-485 «Організаційно-методичні засади освітнього процесу у спеціальних закладах освіти в 2018/2019 навчальному році».

<https://mon.gov.ua/ua/npa/organizacijno-metodichni-zasadi-osvitnogo-procesu-u-specialnih-zakladah-osviti-v-20182019-navchalnomu-roci>

Глосарій

Адаптація – змінює характер презентації матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчального завдання. Зокрема, можуть використовуватись такі види адаптації.

Алалія – це значне недорозвинення мови або її повна відсутність, викликана органічними ураженнями головного мозку, а саме його кіркових мовних центрів, які мали місце внутрішньоутробно або в період до 3-х років життя дитини.

Аутизм – це загальний розлад розвитку, що має неврологічну природу, і характеризується такими групами порушень, як: стійкий дефіцит соціальної комунікації та соціальної взаємодії; обмежені повторювані дії, інтереси, діяльність.

Дизартрія – порушення вимовної сторони мовлення, яке виникає внаслідок органічного ураження центральної нервової системи.

Дислалія – це невнормована вимова звуків, яка виникає за відсутності проблем з боку центральної нервової системи та психічного розвитку.

Ехолалія – це неврологічний розлад, для якого характерно неконтрольоване повторення слів і фраз.

Заїкання – порушення мовлення, що виявляється у мимовільному повторенні окремих звуків, складів або цілих фраз, неприродному розтягуванні звуків або блоках мовчання, протягом яких людина, що заїкається, не може вимовити звук.

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – складне мовленнєве порушення, при якому в дитини з нормальним слухом та інтелектом порушуються усі компоненти мови: лексика, фонетика, граматики.

Індивідуальний навчальний план – документ, що визначає послідовність, форму, темп засвоєння здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії із здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів.

Індивідуальна навчальна програма – документ (частина ІПР), який окреслює коло знань, умінь і навичок, що підлягають засвоєнню з кожного окремого навчального предмету у процесі навчання у закладі загальної середньої освіти з метою реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дитини з особливими освітніми потребами.

Індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план.

Індивідуальна програма розвитку – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання.

Індивідуальний освітній план – документ (частина ІПР), що визначає послідовність, форму й темп засвоєння дитиною з особливими освітніми потребами у закладі дошкільної освіти компонентів освітньої програми з метою реалізації її індивідуальної освітньої траєкторії.

Інклюзивна освіта – термін, який використовується для опису процесу навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах.

Інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.

Інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Корекційно-розвивальна робота – організація психолого-педагогічних заходів з метою подолання порушень у психофізичному розвитку та поведінці тієї чи іншої особи.

Модифікація – трансформує характер представлення навчального матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності навчального завдання. Наприклад, скорочення змісту навчального матеріалу; модифікація навчального плану та/або навчальних цілей і завдань, розроблених для конкретної дитини.

Особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту.

Психолого-педагогічний супровід – це пролонгований процес, спрямований на попередження виникнення у дітей з особливими освітніми потребами дестабілізаційних чинників, формування їхніх адаптивних функцій, забезпечення оптимального розвитку та здобуття ними якісної освіти в умовах освітнього закладу.

Ринолалія – порушення тембру голосу та звуковимови, обумовлене анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату

Тяжкі порушення мовлення – це низка розладів мовлення (афазія, дизартрія, ринолалія, заїкання), які супроводжуються загальним його недорозвитком тяжкого ступеня та характеризуються різко вираженою обмеженістю засобів мовленнєвого спілкування в умовах нормального слуху та збереженого інтелекту (Л.С. Волкова).

Науково-методичне видання

Моделювання інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми
потребами: порушення мовлення

Електронний навчально-методичний кейс

Упорядник: К.В. Русіна

Відповідальний за випуск: Русіна К.В.

Комп'ютерна верстка: Русіна К. В.

Оформлення обкладинки: Дружиніна А. В.

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ім. М.В. Остроградського

Кафедра педагогічної майстерності та інклюзивної освіти

Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти

Редакційно-видавничий відділ ПОІППО
36029, м. Полтава, вул. Соборності, 64 ж
тел. (0532)-56-38-52 E-mail: root@pei.poltava.ua
Розміщено на сайті ПОІППО ім. М. В. Остроградського
<http://poippo.pl.ua/nml/elektronni-vydannia-poippo>