

РОЗДІЛ III. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 376.3

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-2-10>

МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ПРОВІДНИЙ ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Боряк О. В.

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
вул. Роменська, 87, Суми, Україна
orcid.org/0000-0003-2484-1237
oksana_boriak@ukr.net*

Косенко Ю. М.

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
вул. Роменська, 87, Суми, Україна
orcid.org/0000-0003-2723-2031
kosenko75@gmail.com*

Ключові слова:

діти з особливими освітніми потребами, молодший шкільний вік, мовленнєвий розвиток, мовленнєва діяльність, мовлення.

У статті представлено обґрунтування особливостей мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а саме інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку. Визначено та обґрунтовано основні напрями роботи з розвитку мовлення вибраної категорії дітей в умовах сучасного освітнього простору, а саме закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання. Проаналізовано методичні й організаційні аспекти розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами, висвітлено можливості комплексної диференційованої системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності, а саме подано характеристику змісту, наведено педагогічні умови та критерії диференційованого оцінювання мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, обґрунтовано показники порушень мовлення.

У ході дослідження комплексно проаналізовано проблему порушень мовленнєвої діяльності, зумовлених інтелектуальними порушеннями на всіх її рівнях, за всіма показниками, що має суттєве значення для вирішення фундаментальних педагогічних проблем інклюзивної освіти; визначено характеристику змісту, педагогічні умови та критерії диференційованого оцінювання мовленнєвої діяльності за легкого та помірного ступенях розумової відсталості; виділено та охарактеризовано її складові компоненти як у логопедичному, так і у психолінгво-педагогічному напрямках; подано характеристику чотирьох рівнів розвитку мовлення за системного недорозвитку мовлення, зумовленого інтелектуальними порушеннями; обґрунтовано теоретико-методологічні засади комплексної диференційованої системи формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким та помірним ступенями розумової

відсталості на основі системного, індивідуально-диференційованого, мотиваційно-когнітивного, корекційно-розвивального, комунікативно-діяльнісного підходів.

Визначено, що успішній соціалізації дітей з особливими освітніми потребами сприяє підвищення рівня їх комунікативних можливостей, в основу яких покладено рівень мовленнєвого розвитку.

SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AS A LEADING FACTOR OF SOCIALIZATION

Boriak O. V.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Special and Inclusive Education
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
Romenska str., 87, Sumy, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2484-1237
oksana_boriak@ukr.net*

Kosenko Yu. M.

*Ph.D. in Pedagogy,
Assistant Professor at the Department of Special and Inclusive Education
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
Romenska str., 87, Sumy, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2723-2031
kosenko75@gmail.com*

Key words:

inclusive education, children with special educational needs, speech activity, intellectual and speech development disorders.

The article analyzed the methodological and organizational aspects of speech development of children with special educational needs – mild and moderate degrees of mental retardation in an inclusive educational environment. Possibilities of a complex differentiated system of diagnostics, formation and correction of speech activity of junior schoolchildren with intellectual disabilities are highlighted. Emphasis is placed on the peculiarities of psychophysical development of children in this category: uneven rate of maturation of higher mental functions, underdevelopment of emotional-personal and motivational-volitional spheres, slow speech development, low efficiency, which lead to poor acquisition of knowledge, skills, abilities by students with intellectual disabilities process.

The strategy and tactics of the medical-logo-psycholinguistic-pedagogical stage of the research are determined; the characteristics of the content, pedagogical conditions and criteria of differentiated assessment of speech activity of junior schoolchildren with intellectual disabilities are given, the indicators of speech disorders are substantiated.

The experimental study lasted from 2013 to 2019. 588 students with mild and moderate degrees of mental retardation of primary school age were involved in the experimental work, which was distributed according to the degree of mental retardation and age.

The study comprehensively analyzes the problem of speech disorders caused by intellectual disabilities at all levels, for all indicators, which is essential for solving the fundamental pedagogical problems of inclusive education; the characteristic of the content, pedagogical conditions and criteria of differentiated assessment of speech activity at easy and moderate degrees

of mental retardation are defined, its constituent components in both speech therapy, and psycholinguistic-pedagogical directions are allocated and characterized; the characteristic of four levels of development of speech at system underdevelopment of the speech caused by intellectual infringements is given; Theoretical and methodological principles of a complex differentiated system of formation and correction of speech activity of junior schoolchildren with mild and moderate degrees of mental retardation on the basis of systemic, individually differentiated, motivational-cognitive, correctional-developmental, communicative-activity approaches are substantiated.

Особливості сьогодення, які негативно впливають на життєдіяльність сучасної дитини, зокрема погіршення та ускладнення соціально-економічних умов життя на тлі підвищення вимог сучасного соціуму до дитини, нові реалії життєдіяльності, зумовлені пандемією, стрімке поширення і, відповідно, перенавантаження інформаційно-технічними засобами, негативно впливають як на фізичний, так і на психічний стан. Особливо це стосується дітей з особливими освітніми потребами (ООП), які є найбільш вразливими та незахищеними верствами населення. Вимогами сьогодення є мобілізація та підвищення рівня їхньої мовленнєво-комунікативної діяльності, що безпосередньо впливає на становлення комунікативно-міжособистісних стосунків, які сприяють інтеграції таких дітей у соціум, а за їх недостатньої сформованості – унеможливають її.

Мета статті полягає в науковому обґрунтуванні та емпіричному дослідженні мовленнєвого розвитку молодших школярів з особливими освітніми потребами, а саме дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах сучасного освітнього простору, а саме закладів інклюзивної освіти.

Відповідно до мети окреслено такі завдання: дослідження сучасного стану розвитку мовлення обраної категорії молодших школярів у закладах інклюзивної освіти; визначення й теоретичне обґрунтування стратегії та тактики, змістовної наповнюваності корекційно-розвивальної роботи.

Мовленнєвий розвиток дітей з ООП був і залишається гострою, не до кінця вирішеною проблемою логопедичної науки. Питанню вивчення порушень мовлення присвячені дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних провідних науковців. За сенсорних порушень, а саме слухового аналізатору, ці питання вивчали Т. Зикова, В. Кондратенко, К. Коровін, С. Кульбіда, К. Луцько, О. Мартинчук, В. Назарина, О. Таранченко, Л. Тігранова, І. Тимошенко, Л. Фомічова, О. Черкасова, М. Шеремет, Ж. Шиф; за порушень зору – А. Арушанова, Ю. Бондаренко, Л. Вавіна, Т. Дегтяренко, О. Жильцова, Н. Крилова, Р. Левіна, Т. Пічугіна, Т. Свиридюк, Є. Сіньова, С. Федоренко, В. Феоктістова; за дитячого церебрального паралічу (ДЦП) – Л. Данілова, Е. Данілавичюте, М. Іппо-

літова, О. Мастюкова, С. Притиковська, О. Приходько, К. Семенова, І. Смирнова, В. Тищенко, Г. Хворова, О. Чеботарьова, А. Шевцов; за розладах аутистичного спектру (РАС) – О. Аршатська, Н. Базима, В. Башина, В. Каган, С. Конопляста, І. Логвінова, О. Нікольська, В. Тарасун, В. Тищенко, Т. Скрипник, Г. Хворова, М. Шеремет, Д. Шульженко; за затримки психічного розвитку – Н. Борякова, Т. Вісковатова, Н. Голуб, Т. Датешидзе, Т. Ілляшенко, Н. Королько, І. Мартиненко, І. Марченко, А. Обухівська, І. Омельченко, Т. Сак; за тяжких порушень мовлення – В. Галущенко, Н. Голуб, Е. Данілавичюте, Л. Журавльова, О. Качуровська, Ю. Коломієць, С. Конопляста, Н. Лопатинська, І. Мартиненко, І. Марченко, Н. Пахомова, Н. Савінова, А. Савицький, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Н. Чередніченко, Т. Швалюк, М. Шеремет.

Порушення мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями (ДІП) є складним проблемним полем кількох галузевих наук спеціальної освіти, а саме психокорекційної педагогіки і логопедії. Порушення мовлення ДІП мають системний характер, здебільшого вони зумовлені порушеннями інтелекту і, відповідно, віддзеркалюють рівень його розвитку [1].

Аналіз сучасного стану спеціальної освіти в Україні (логопедії, психокорекційної педагогіки), вивчення передового практичного досвіду, опрацювання спеціальної педагогічної, науково-методичної літератури щодо порушень мовлення, формування та корекції мовленнєвої діяльності в обраної категорії дітей виявили проблеми, які не втрачають своєї актуальності й набувають все більшої гостроти.

Останніми роками в Україні спостерігається стійка тенденція поширення нових варіантів поєднання порушень розвитку на тлі інтелектуальних порушень або в сукупності з ними, такими як розумова відсталість, що ускладнює здійснення корекційно-розвивальних впливів, вимагає модернізації наявних, розроблення нових психолого-педагогічних дій у процесі педагогічної взаємодії, загострює проблему удосконалення навчального процесу.

Інклюзивна освіта, яка стрімко поширюється в закладах як дошкільної, так і загальної серед-

ньої освіти, дає змогу здійснювати інтеграцію цієї категорії дітей у загальноосвітній навчальний простір, що вимагає створення відповідного освітнього середовища, його професійно-педагогічного, програмно-методичного забезпечення.

Поширеність порушень мовлення серед дітей як із типовим, так і з порушеним розвитком стає більш складним, «чисті» варіанти порушень як мовленнєвого, так і психічного дизонтогенезу зустрічаються все рідше.

Недостатній рівень навчально-методичного забезпечення корекційно-розвивального процесу як у спеціальних закладах загальної середньої освіти, так і в закладах інклюзивної освіти вимагає його вдосконалення.

В умовах закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) з інклюзивним навчанням одними із суттєвих моментів є створення додаткових необхідних умов, забезпечення підтримки та супроводу дітей з ООП. Особливістю навчально-виховного процесу цих школярів є його корекційно-розвивальна спрямованість. Залежно від рівня мовленнєвого розвитку кожній дитині з ООП призначають певну кількість додаткових корекційно-розвиткових занять, які проводять фахівці відповідного педагогічного профіля, такі як дефектолог, логопед, практичний психолог.

Кількість корекційно-розвиткових занять з розвитку мовлення коливається від однієї до двох годин на тиждень. Основними напрямками роботи в межах занять з розвитку мовлення є розвиток звукової сторони мовлення, формування лексико-граматичної, фонетичної, діалоногічної компетентностей, розвиток навичок читання й письма.

Упродовж 2015–2018 рр. нами була проведена експериментально-дослідна робота, до якої було залучено 448 молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, а саме легким та помірним ступенями розумової відсталості. За клініко-педагогічною логопедичною класифікацією серед обраної категорії дітей були поширеними такі порушення мовлення: дизартрії різного ступеня тяжкості (переважно псевдобульбарні) – 44,2%, алалії – 21,4%, післяопераційні ринолалії – 3,3%, заїкання (як невротичної, так і неврозоподібної форм) – 33,4%.

У ході проведеного дослідження з'ясовано, що механізми виникнення порушень мовлення у ДПП визначаються не тільки наявністю загального, дифузного недорозвитку мозку, що обумовлює системний недорозвиток мовлення, але й локальною патологією зон, які безпосередньо стосуються мовлення, що ще більше ускладнює прояви порушень мовлення [1].

За результатами виявлення особливостей порушень мовлення нами розроблено змістовну напов-

нюваність роботи з розвитку мовлення обраної категорії школярів.

Головними завданнями корекційно-розвивальної роботи з розвитку мовлення визначено такі:

- формування в учнів мотивації до вивчення та удосконалення своєї мови;
- забезпечення розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання, письма);
- формування комунікативних умінь і навичок;
- соціально-культурний розвиток особистості;
- формування та вдосконалення вміння вчитися.

За визначенням Н. Роциної, комунікативно-мовленнєві вміння – це вміння, необхідні для ефективного здійснення мовленнєвої діяльності в умовах міжособистісної взаємодії, тобто в різних ситуаціях спілкування, а саме з різною метою, в різних умовах, з різними співрозмовниками. Основою комунікативно-мовленнєвих умінь є частково-мовленнєві вміння (звуковимовні, орфоепічні, лексичні, граматичні) та загальномовленнєві (уміння слухати й розуміти, говорити, читати, писати) [2, с. 17].

У зв'язку з тим, що в ДПП провідним порушенням є недорозвинення пізнавальної діяльності, весь процес роботи з розвитку мовлення має бути спрямованим на формування розумових операцій аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення. З урахуванням характеру порушень мовлення корекційно-розвивальна робота повинна проводитися над мовленнєвою діяльністю загалом [3]. На кожному уроці з розвитку мовлення ставляться завдання за такими напрямками, як фонетико-фонематичний, лексико-граматичний, діалоногічний.

Зміст навчального матеріалу корекційно-розвивальної роботи з розвитку мовлення подано за лінійно-концентричним принципом: виклад за безперервною послідовністю матеріалу від простого до складного відповідно до принципів послідовності, систематичності, доступності, який передбачає повторне вивчення певних розділів, тем для більш глибокого їх засвоєння.

Робота з розвитку мовлення має бути спрямована на формування значення слів, граматичних категорій і понять, розуміння мовлення та збільшення на цій основі обсягу імпресивного словника, збагачення активного словника, профілактики аграматизмів і розвитку зв'язного мовлення [3, с. 15].

Провідна роль відводиться фонематичному розвитку, що передбачає формування диференційованого фонематичного сприйняття, спрямованості уваги на звукове оформлення мовлення,

фонематичного аналізу, на основі чого відбувається формування чітких фонематичних уявлень, подолання порушень звуковимови, попередження виникнення специфічних розладів писемного мовлення.

Розвиток фонетичної компетентності (звуковимови) за легкого ступеня розумової відсталості – це процес тривалий і складний. Приділяється увага розвитку чітких уявлень про звуковий склад слова, виділенню звуку зі слова, визначенню місця звуків у словах, уточненню змісторозрізнавальної функції звуків мовлення.

Додаткова робота передбачає розвиток загальної, дрібної, мовленнєвої моторики, розвиток слухового сприйняття, уваги, пам'яті, розвиток правильного мовленнєвого дихання, формування довготривалого плавного видиху в ігрових і головних вправах.

Розвиток артикуляційної моторики здійснюється у двох напрямках, таких як розвиток кінетичної основи руху й розвиток кінестетичної основи артикуляційних рухів (без дзеркала).

Обов'язковим етапом роботи є диференціація звуків, а саме уточнення вимовної диференціації звуків, розвиток слухової диференціації.

Розвиток лексичної компетентності (словникового запасу) здійснюється за такими напрямками, як збагачення словникового запасу, уточнення значення слів, розвиток семантики слова, формування лексичної системності й семантичних полів [3].

Розвиток граматичної компетентності (граматичної будови мовлення) передбачає таке. У процесі формування словозміни звертається увага на зміну іменників за числами, відмінкові закінчення іменників, вживання прийменників, узгодження іменників з дієсловами та прикметниками, зміну дієслова за особами, числами, родами тощо.

Починати роботу з формування словотворення слід зі зменшувально-пестливих форм іменників. Далі використовуються вправи з утворення прикметників від іменників, дієслів із префіксами, споріднених слів. Задля розвитку уявлень про глибинно-семантичну структуру речень необхідно працювати над смисловим змістом ситуації, відтвореної на малюнку.

Дітей за допомогою питань навчають виділяти суб'єкт дії, об'єкт дії та відносини між ними. Під час навчання побудови речень добре використовувати опору на зовнішні схеми, ідеограми, тобто матеріалізацію структури мовленнєвого висловлювання.

Розвиток діалогічної компетентності (зв'язне мовлення) за легкого ступеня розумової відсталості рекомендується розпочинати з матеріалів діалогічного, ситуативного мовлення, пізніше – контекстного, монологічного в такій послідовності:

- розвиток уміння аналізувати наочну ситуацію, виділяти головне й суттєве, основне та другорядне;

- формування вміння розташовувати смислові компоненти в певній послідовності;

- розвиток здатності утримувати смислову програму в пам'яті (запам'ятовування послідовності картинок, перекази текстів);

- перекодування кожного елементу смислової програми в мовну форму [4; 5].

Розвиток навичок читання й письма в ДПП має бути тісно пов'язаним з розвитком у них пізнавальної діяльності, аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення й абстрагування. Так, широко використовуються порівняння фонетично близьких звуків, аналіз структури речень, звукоскладової структури слова, розвиток зорово-просторового аналізу й синтезу [3].

Попередження/усунення специфічних розладів писемного мовлення проводиться в тісному зв'язку з корекцією порушень усного мовлення як системи.

У ході проведеного дослідження нами було з'ясовано, що сьогодні спостерігається стійка тенденція до збільшення дітей з особливими освітніми потребами, які активно інтегруються в загальноосвітній навчальний простір. Серед цих дітей найбільш тяжку для здійснення результативних навчально-виховних впливів категорію складають діти з інтелектуальними порушеннями. Результати аналізу порушень мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей молодшого шкільного віку дали підстави говорити про наявність різного ступеня тяжкості їх проявів. Виявлено 97,5% дітей із різними проявами мовленнєвих порушень.

Констатовано, що в закладах загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання одним із напрямів корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є розвиток мовлення. У ході проведеного дослідження нами було розроблено, обґрунтовано та впроваджено змістовну наповнюваність цього напрямку роботи для молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Визначено основні напрями роботи, відповідно до яких здійснювалась їх змістовна наповнюваність, а саме розвиток фонетичної, лексико-граматичної, діалогічної компетентностей, процесів читання й письма.

У межах запропонованої роботи нами було розроблено Програму з розвитку мовлення, змістові та організаційно-методичні рекомендації щодо міждисциплінарного супроводу молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах сучасного освітнього простору, які ґрунтувались на визначенні напрямів здійснення комплексного підходу з боку вчителя-логопеда (дефектолога), вчителя початкових класів, асистента вчителя,

практичного психолога, батьків, за потреби лікарів, інструктора з ЛФК. Було визначено та обгрунтовано міжпредметні зв'язки уроків розвитку мовлення та інших навчальних предметів, роботи з батьками. Ці та інші матеріали ми представимо у наших наступних публікаціях.

Література

1. Боряк О. Діагностика, формування й корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку теорія і практика : монографія. Суми : вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2018. 458 с.
2. Рощина Н. Формування мовленнєвої діяльності молодших школярів. URL: http://abrikosovka.ucoz.ru/load/formuvannja_movlennevoji_dijalnosti_molodshikh_shkoljariv_dopovidach_roshhina_n_o/1-1-0-40.
3. Баль Н. Характеристика нарушений речи при интеллектуальной недостаточности и направлений коррекционной работы : учебно-методическое пособие. Минск : БГПУ, 2009. 104 с.
4. Лалаева Р. Логопедическая работа в коррекционных классах. Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998. 224 с.
5. Лалаева Р. Нарушения устной речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников. Ленинград, 1988. 224 с.

References

1. Boriak O. (2018). Diahnostyka, formuvannia y korektsiia movlennievoi diialnosti ditei iz porushenniamy intelektualnoho rozvytku molodshoho shkilnoho viku teoriia i praktyka: [monohrafiia]. [Diagnosis, formation and correction of speech activity of children with intellectual disabilities of primary school age, theory and practice: [monograph]. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka, 2018. 458 s.
2. Roshchyna N. Formuvannia movlennievoi diialnosti molodshykh shkoliariv [Formation of speech activity of junior schoolchildren]. URL: http://abrikosovka.ucoz.ru/load/formuvannja_movlennevoji_dijalnosti_molodshikh_shkoljariv_dopovidach_roshhina_n_o/1-1-0-40.
3. Bal N. (2009). Harakteristika narusheniy rechi pri intelektualnoy nedostatochnosti i napravleniy korrektsionnoy raboty: ucheb-metod. posobie [Characteristics of speech disorders with intellectual disability and directions of correctional work]. Mn.: BGPU, 104 s.
4. Lalaeva R. (1998). Logopedicheskaya rabota v korrektsionnyh klassah [Speech therapy work in correctional classes]. M.: Guman. izd. centr VLADOS. 224 s.
5. Lalaeva R. (1988). Narusheniya ustnoj rechi i sistema ih korrektsii u umstvenno otstalyh shkol'nikov [Oral speech disorders and the system of their correction in mentally retarded schoolchildren]. L., 1988. 224 s.