

ЛОГОФЕСТ – 2021

МАТЕРІАЛИ

ЛОГОПЕДИЧОГО ФЕСТИВАЛЮ

(21 травня 2021 року)

Друкується згідно рішення Вченої ради
Начально-наукового інституту фізичної культури
(протокол №1 від 2 вересня 2021 року)

Редакційна колегія:

- Ю. О. Лянной** – ректор СумДПУ ім. А. С. Макаренка, доктор педагогічних наук, професор
М. О. Лянной – директор Навчально-наукового інституту фізичної культури СумДПУ імені А. С. Макаренка, кандидат педагогічних наук, професор
А. І. Кравченко – завідувач кафедри логопедії СумДПУ ім. А. С. Макаренка, кандидат педагогічних наук, професор
Л. Л. Стахова – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри логопедії СумДПУ ім. А. С. Макаренка, завідувач науково-практичного центру кафедри логопедії СумДПУ ім. А. С. Макаренка
О. О. Феденко – головний спеціаліст управління освіти і науки Сумської міської ради
Л. В. Мороз – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри логопедії СумДПУ імені А. С. Макаренка
К. О. Зелінська-Любченко – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри логопедії СумДПУ імені А. С. Макаренка
О. В. Ласточкина – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри логопедії СумДПУ імені А. С. Макаренка
Т. Г. Харченко – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри логопедії СумДПУ імені А. С. Макаренка
В. А. Литвиненко – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри здоров'я, фізичної терапії, реабілітації та ерготерапії СумДПУ імені А. С. Макаренка Кравченко І. В. – старший викладач кафедри логопедії СумДПУ імені А. С. Макаренка
І. В. Кравченко – старший викладач кафедри логопедії СумДПУ ім. А. С. Макаренка
І. В. Кравцова – викладач кафедри логопедії СумДПУ імені А. С. Макаренка

Рецензенти:

- Ю. О. Лянной** – ректор СумДПУ ім. А. С. Макаренка, доктор педагогічних наук, професор
М. О. Лянной – директор Навчально-наукового інституту фізичної культури СумДПУ імені А. С. Макаренка, кандидат педагогічних наук, професор

Л69 Логофест – 2021 : матеріали логопедичного фестивалю (21 травня 2021 року м. Суми). – Суми: ФОП Цьома С. П., 2021. – 90 с.

ЗМІСТ

І. М. Богатчук

КРУГИ ЛУЛЛЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ

Л. І. Борисова

ЗНАЧЕННЯ РОЗВИТКУ ВІДЧУТТІВ (НЮХУ) В КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ МОВЛЕННЄВІ ПОРУШЕННЯ

К. О. Зелінська-Любченко

ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З БЕЗМОВЛЕННЄВИМИ ДІТЬМИ

О. І. Коротка

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ВПРАВ У КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

І. В. Кравцова

ОБСТЕЖЕННЯ ДИТИНИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

І. В. Кравченко

ЛОГОРИТМІКА В СИСТЕМІ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ПІСЛЯ ІНСУЛЬТУ

Ю. О. Крикуненко

УМОВИ УСПІШНОЇ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕННЯ ЧИТАННЯ ТА ПИСЬМА У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

С. О. Личко

АНОМАЛІЇ ВУЗДЕЧОК ГУБ І ЯЗИКА ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФУНКЦІЇ ЩЕЛЕПО-ЛИЦЬОВОЇ СИСТЕМИ

І. С. Моргун

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ-ПОСІБНИКА «ЗВУКОВА МОЗАЇКА» У ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Л. В. Мороз

ІНФОРМАЦІЙНА ПІДТРИМКА ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕСУ

Т. В. Охременко

РОЗВИТОК МІЖПІВКУЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ТА СИНХРОНІЗОВАНОЇ РОБОТИ ПІВКУЛЬ ГОЛОВНОГО МОЗКУ У РОБОТІ ЛОГОПЕДА

Л. О. Прядко

КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ БЛОКІВ МОЗКУ

М. К. Солодовник, І. Г. Безверха

ЛОГОПЕДИЧНІ ТАБЛИЦІ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ В РОБОТІ
УЧИТЕЛЯ ЛОГОПЕДА

Л. Л. Стахова

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ГРАМОТИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ
ЗАСОБОМ РУХЛИВОЇ ГРИ

М. Є. Троїцька

СУЧАСНІ МЕТОДИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ

О. О. Феденко

НАОЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ
ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З
ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

М. С. Фенченко

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ НА ЗАНЯТТЯХ З ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ

А. І. Харченко

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

О. О. Циндренко

АФАТИЧНІ ПОРУШЕННЯ ПРИ НЕЙРОХІРУРГІЧНІЙ ПАТОЛОГІЇ

А. В. Чайка

ЛОГОПЕДІЯ ТА НЕВРОЛОГІЯ НА ПЕРЕТИНІ ДИСЦИПЛІН:
НЕЙРОРОЗВИТКОВІ ПОРУШЕННЯ

Г. В. Чепуренко

ОБСТЕЖЕННЯ ПОРУШЕНИХ МОВЛЕННСВИХ ФУНКЦІЙ ПІСЛЯ
ІНСУЛЬТУ

КРУГИ ЛУЛЛІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ

І. М. Богатчук, учитель-логопед ЗДО №25

«Білосніжка», м. Суми



Ким би ви не стали в житті,
вам завжди будуть потрібні знання, пам'ять,
вимогливість і акуратність, терпіння, вміння
логічно мислити, аналізувати, зіставляти і узагальнювати.

Г. С. Альтшуллер

Мовленнєвий розвиток дитини є основним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Водночас, як свідчить практика, поширення комп'ютеризації, телебачення та інших технічних засобів, що стали доступними й дітям дошкільного віку як у сім'ї, так і в дошкільних закладах, обмежує безпосереднє спілкування дітей з іншими мовцями, внаслідок чого збагачується їх пізнавальна сфера і водночас гальмується мовленнєва. Мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій та ін.). Саме тому вчені приділяють значну увагу розвитку мовлення, а саме розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.

Важливого значення набуває пошук спеціальних засобів формування зв'язного мовлення, одним з яких є багатофункціональні «Круги Луллія». З одного боку – це цікава гра, з іншого – розвиток розумової активності дитини, цікавий засіб розвитку мовлення дошкільників через творчість, яка дає дитині можливість виявити себе, отримувати нову інформацію про навколишній світ,

розвиває потребу в пізнавальній діяльності, дає можливість творити, сприяє розвитку аналітичних здібностей, сприяє формуванню вміння розвивати і доводити свою точку зору.

Основоположником цього методу був Раймонд Луллія (1235-1315 р.) – поет, філософ, місіонер; один з найоригінальніших представників середньовічного світогляду з позитивної сторони. У тринадцятому столітті французький монах Раймонд Луллія створив логічну машину «круги» (кільця Луллія) – це зразок комп'ютера для слів – пізнання мови і світу в їх взаємозв'язку.

З огляду на простоту конструкції та доступність застосовуємо круги Луллія в роботі з дітьми, починаючи з молодшого дошкільного віку, презентують їх дітям як чарівні і загадкові круги. Для роботи з дітьми 4-го року життя доцільно брати лише два круга різного діаметру (4 сектори на кожному); у роботі з дітьми 5-го року життя використовують два-три круга (4-6 секторів на кожному); діти 6-го року життя уже цілком в змозі впоратись із завданнями, в яких використовується чотири круга (8 секторів на кожному).

Ігри з «Кругами Луллія» можна умовно розділити на чотири типи, що представлені нижче.

1. Ігри на знаходження відповідності.

Для даних ігор використовуються два круги, що розташовані один на одному та закріплені на стрижень – скріпку-брадс. На верхньому крузі зображена один тематичний сюжетний або предметний малюнок, один сектор якого перетворений на «віконечко». Нижній круг містить предметні картинки. Повертаючи верхній круг, дитина має знайти відповідні картинки, що розташовані на нижньому.

Дидактична гра «Пори року»

Мета: активізувати та розширювати знання дітей про оточуючий світ; закріплювати знання дітей про пори року, характерні сезонні зміни у природі; стимулювати дітей до складання описових розповідей про ознаки пір року,

користуючись картинками-схемами; розвивати пізнавальний інтерес до різних пір року, творче мислення; збагачувати словниковий запас дітей.



Дидактична гра «Розкажи про тварину»

Мета: закріплювати знання дітей про свійських тварин; закріплення вміння складати розповіді про них; вдосконалювати граматичний лад мовлення; вчити будувати речення з прийменниками та сполучниками; навчати дітей самостійного та системного мислення; розвивати пізнавальну активність, логічне мислення, словниковий запас.



Дидактична гра «Розповідаємо казку»

Мета: розширювати знання дітей про казки; заохочувати дітей до переказу добре знайомих казок, відтворювати послідовність подій, виразно передаючи мову персонажів; вчити дітей складати речення з прийменниками та

сполучниками, вживати у мовленні всі частини мовлення; формувати мовленнєву та комунікативну компетентність; заохочувати допитливість, виховувати кращі моральні риси.



2. Ігри на підбір пари.

Для даних ігор використовуються круги, що розташовані один на одному та закріплені на стрижень. В одному з віконць верхнього круга встановлюється картинка, пара до якої добирається шляхом прокручування другого круга. У цих іграх одній картинці 1-го круга обов'язково повинна відповідати одна картинка 2-го круга.



Дидактична гра «Тварини»

Мета: закріплювати знання дітей про тварин, уміння відрізняти диких тварин від свійських; продовжувати складати описові розповіді про тварин, користуючись картками-підказками; розвивати зв'язне мовлення; вчити будувати речення з прийменниками та сполучниками; розвивати пізнавальну активність, логічне мислення, словниковий запас, спостережливість; виховувати інтерес до природного довкілля.

3.Ігри з елементом випадковості в установці кругів.

Для даних ігор використовуються круги, що розташовані один на одному та закріплені на стрижень; для зручності користування на цю ж вісь кріпиться наглухо стрілка-вказівка. Обидва круги діти повертають навколо осі по черзі, починаючи або з великого, або з самого маленького, стрілка вказує на можливі варіанти.

Відповідь дитини залежить від того, яка комбінація випаде у віконці. У такому варіанті ігор будь-яка картинка 1-го круга поєднується з будь-якою картинкою 2-го круга і навпаки. Саме через елемент випадковості в установці картинок ці ігри більше подобаються дітям. Якщо кожний круг має по 8 картинок, то можливі 64 комбінації!

Дидактична гра «Підбери олівці»

Мета: розвивати уявлення про сенсорні еталони; закріплювати кольори, їх відтінки; учить називати кольори предметів і підбирати олівці такого ж кольору; формувати вміння концентрувати увагу, активізувати зорові функції; розвивати моторику рук, увагу, мислення, пояснювальне мовлення; активізувати активний словник дітей; виховувати наполегливість, волю.



Дидактична гра «Хто у кого?»

Мета: збагачувати словниковий запас дітей назвами свійських тварин і птахів та їх дитинчат; вправляти в утворенні іменників-назв малят тварин, у тому числі із зменшувально-пестливими суфіксами; спонукати дітей співвідносити зображення тварин і птахів з тінню їх дитинчат; розвивати пізнавальну активність, логічне мислення, дрібну моторику рук.



Дидактична гра «З якої казки предмет?»

Мета: розширювати знання дітей про казки, про головних героїв казок; вдосконалювати вміння дітей підбирати чарівний предмет до героя казки. розвивати описове мовлення під час розповідей про казкові предмети, закріплювати вміння знаходити їх за описом; удосконалювати граматичний лад мовлення; учить дітей



називати якості, властивості предметів, характеризувати їх; розвивати монологічне мовлення, вміння порівнювати, зіставляти, розвивати мислення, увагу, активізувати словник дітей.

4. Ігри на розвиток творчої уяви

Для даних ігор добираються круги як для першого типу, але при цьому розкручуються обидва кільця. Далі обговорюється несумісна на перший погляд комбінація. Наприклад, збіглися картинки із зображенням зайця та лисенят; задаємо питання: «Як могло статися, що зайчиха стала виховувати лисенят? як вона буде про них піклуватися? Чому стане вчити?». Заздалегідь домовляємося з дітьми, що ситуації казкові, нереальні, значить можна дати волю фантазії.

Варіанти кругів кожен педагог може вибрати самостійно, можна придумати свої варіанти, способи ігор і завдань до них. До цього процесу можуть підключитися і самі дошкільнята. Існує безліч комбінацій, потрібно тільки добре пофантазувати. Можна відзначити універсальність допомоги «кругів Луллія», використовуючи лише кілька кругів можна отримати різні варіанти гри, або доповнення до використаної гри.



Ефект гри величезний – пізнання мовлення і світу у їх взаємозв'язку, розвиток творчого мислення і уяви, збагачення словникового запасу та багато

іншого. Даний ігровий метод навчання сприяє створенню зацікавленої, невимушеної обстановки, знімає психологічне і фізичне напруження, забезпечує сприйняття нового матеріалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. К.: Видавництво. 2012.
2. Методика роботи з колами Луллія. URL: http://ds1ishim.ru/sites/default/files/13_01_2014/seminar_na_temu_metodika_raboty_s_kolcami_lulliya.
3. Крутий К. Л. Розвиваємо у дітей мовлення, інтелект і здібності. Запоріжжя, ТОВ «ЛІПС., Лтд».
4. Сидорчук Т. А., Хоменко Н. М., Лелюх С. В. Розвиток творчої уяви методами ТРВЗ і РТВ. *Дитина в дитячому садку*. № 2. 2006.
5. Сидорчук Т. А. Пізнаємо та фантазуємо з кільцями Луллія. АРКІ, 2016.

ЗНАЧЕННЯ РОЗВИТКУ ВІДЧУТТІВ (НЮХУ) В КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ МОВЛЕННЄВІ ПОРУШЕННЯ

*Л. І. Борисова, учитель-логопед, ЗДО №10
«Малючок», м. Суми*



Мовлення – це основа спілкування, розуміння, комунікабельності в суспільстві. Воно є не лише засобом для передачі думки, але й естетичним засобом. Однак повноцінний розвиток особистості дитини неможливий без виховання правильного мовлення.

Мовлення не являється вродженою здібністю людини. Воно формується поступово, поетапно, разом із розвитком дитини. Для нормального становлення

мовлення дитини необхідно, щоб кора головного мозку досягла певної зрілості, а органи відчуттів – слух, зір, нюх, дотик – були достатньо розвинуті.

Насамперед треба знати (пам'ятати), що найчастіше мовленнєві зони розташовані у лівій півкулі. Це діти з ведучою правою рукою. У дітей з ведучою лівою рукою мовленнєві зони можуть бути розташовані й у правій півкулі. Але в такому випадку мовленнєві порушення спостерігаються набагато рідше.

Отже, незважаючи на те, що спеціальні мовленнєві зони розташовані у лівій півкулі, відомо, що права півкуля образна, творча, бере активну участь у мовленнєвому розвитку. Відомо, що звукова оболонка слова розташовується в лівій півкулі мозку, а образ цього слова – у правій. Наприклад, звукова оболонка слова «груша» – у лівій, а у правій півкулі знаходиться образ, бачення того, що означає слово «груша». Одна дитина, коли чує це слово, уявляє, наприклад, велику зелену грушу, інша у своїй уяві бачить маленьку жовту чи переспілу грушу. І будь-яке уявлення цього предмета позначається одним словом «груша». Безумовно, таке уявлення в основному залежить від життєвого досвіду дитини. Що більший досвід має дитина в ознайомленні з навколишнім світом, то легше правопівкульний образ буде викликати потрібне слово з лівої півкулі.

Деякі батьки намагаються іноді навчити дитину із затримкою мовленнєвого розвитку повторювати суто механічно: «Скажи «машина», «кішка» тощо». Такий спосіб навчання мовлення є недосконалий, бо звертання йде тільки до звукової оболонки слова, тобто до лівої півкулі.

Розвивальний ефект навчання залежить від того, які знання повідомляються і в який спосіб. Американські соціологи довели пряму залежність між кількістю засвоєної інформації і шляхом її отримання.

Отже, слово народжується в образах, почуттях, уяві. Тому в роботу треба включати не лише вправи на те, що бачу, а й на те, що чую, чого торкаюся. Тобто задіяти всі аналізатори: зоровий, тактильний слуховий, а також відчуття запаху та смаку.

Хоча здатність відчувати запахи вважається не настільки важливим вмінням, ніж, наприклад, зір або слух, не варто недооцінювати цей подарунок природи. Нюховий епітелій – найбільша передова частина мозку. Нові дослідження підтверджують, що саме нюх, по всій видимості, був прототипом розвитку людського мозку. Виявляється, що мозок розпізнає, зберігає, інтерпретує та об'єднує інформацію, отриману з усіх органів чуття та попередній досвід, відповідаючи на вимоги навколишнього середовища.

Нюх у поєднанні з іншими органами чуття дозволяє маляті скласти повну картину світу, що його оточує. Тому залучення запахів в процес щоденних ігор й занять буде дуже доречним і необхідним в роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення.

Наведемо приклад ігор для розвитку відчуттів (нюху) в корекційній роботі з дітьми.

Гра «Впізнай за запахом»

Мета: розширювати знання про запах, вчити впізнавати знайомі речовини (ваніль, ялинка, лимон, кориця, кава, часник, мандарин, апельсин, морква, гарбуз, мило тощо), сприяти розвитку органів відчуттів, тренувати нюховий апарат; формувати у дітей уявлення про самого себе, як неповторну особливість, через практичну діяльність, розкрити значення органів чуття для сприймання довкілля в житті людини; вправляти дітей у вмінні працювати в певній послідовності, алгоритмі. Розвивати нюхові сприймання, логічне мислення, зосередженість, пам'ять, увагу, мовлення (під час пояснення свого вибору). Виховувати інтерес до дослідницької діяльності, до навколишнього, наполегливість, бережливе ставлення до свого організму, інтерес до самопізнання.



Матеріали: різнокольорові контейнери з пахучими речовинами, предметні картинки (демонстраційні та роздаткові) із зображенням пахучих речовин, баночка з кавою, кошик.

Хід гри:

Варіант 1. Діти по черзі беруть з кошика контейнери з пахучою речовиною. Через отвори в контейнерах нюхають і намагаються визначити, що за речовина в ньому знаходиться, потім знаходять



відповідну предметну картинку. Після кожної речовини потрібно понюхати мелену каву, щоб нейтралізувати попередній запах. Виграє той, хто не помилиться при визначенні запаху і підбере правильну картинку.

Варіант 2. Дитині пропонують картинку із зображенням, наприклад лимона, із заплученими очима вона нюхає кілька контейнер із пахучою речовиною і визначає в якому знаходиться запах лимона.



Доречно почати з простих і знайомих

запахів – фруктів, хліба, мила. Потім можна урізноманітнити гру, використовуючи заздалегідь підготовлену «колекцію» ароматних зразків.

Варіант 3. «Відшукай пару». Для гри необхідно підготувати парні зразки запахів контейнерів з ароматами. Необхідно обрати один контейнер й дати понюхати дитині. Запитати, чи запам'ятала вона запах. Потім запропонувати знайти такий самий аромат. По черзі дати понюхати ще 3 зразки, серед яких буде пара до першого.



Варіант 4. «Їстівне чи ні». Для гри необхідно підготувати по 2 зразки різних груп ароматів – продуктів, косметики, канцтоварів тощо. Дитина за запахом повинна визначити, їстівний це предмет чи ні. Для ускладнення дитині пропонують самостійно розсортувати контейнери за запахом, що можна їсти, а що ні.



Граючи в ці або ж подібні ігри, необхідно розповідати дітям, яка роль в нашому житті належить запахам й для чого потрібен нюх. Можна запропонувати дітям намалювати чи зліпити запах, що сподобався найбільше – таким чином посилюється ефект від сенсорних занять й збагачуються чуттєві відчуття.

Саме завдяки відчуттям дитина реагує на звуки, дотики, тремтіння, розрізняє різні текстури та кольори, смаки їжі, запахи, вчиться керувати своїм тілом і його частинами. Згодом починає формуватися сприймання: дитина активніше взаємодіє з предметами і у змозі пов'язувати частини предметів у єдине ціле. Водночас, відчуття продовжує активно розвиватись. Ці пізнавальні психічні процеси тісно пов'язані між собою і їхній правильний розвиток забезпечує сприятливі умови для становлення складніших психічних функцій, зокрема мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Сенсорні ігри для дошкільників за методикою Марії Монтессорі»

URL: <https://learning.ua/blog/202007/sensorni-ihry-dlia-doshkilnykiv-za-metodykoiu-marii-montessori/>

2. М. Монтессорі. Помоги мне это сделать самому. Видавництво Карапуз-дидактика, 2007 Серія: Педагогіка дитинства. URL: <https://www.livelib.ru/author/18577/top-mariya-montessori>

3. Сайт Медичного університету Любліна, Люблін, Польща (Сенсорна інтеграція та її значення для функціонування та розвитку мовлення дитини)

URL: <https://autism.ua/about-autism/>

5. <https://www.pedrada.com.ua>

ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З БЕЗМОВЛЕННЄВИМИ ДІТЬМИ

*К. О. Зелінська-Любченко, кандидат
педагогічних наук, старший викладач кафедри
логопедії СумДПУ імені А. С. Макаренка*



У ранньому дитинстві відбувається засвоєння найважливіших компонентів загальнолюдського досвіду. В цей період відбувається так зване первинне навчання, тобто формування нейронних зв'язків, які в подальшому служать фундаментом для більш складних форм навчання. Дефіцит контактів із навколишнім світом в цей час згубно відбивається на подальшому розвитку мовленнєвої діяльності.

Найчастіше при поєднанні різних біологічних і соціальних факторів у дітей не розвивається мовлення. Як правило, цих дітей відносять до безмовленнєвих. Безмовленнєві діти – умовно виділена поліморфна група дітей нездатна користуватися засобами мовлення. Діти, що входять в цю групу, можуть мати затримки мовленнєвого розвитку (до 4 років), загальне недорозвинення мовлення, алалії [3].

У безмовленнєвих дітей має місце порушення таких підсистем мовлення, як лексична, морфологічна, морфосинтаксична, фонематична, семантико-синтаксична. Тому корекційно-розвивальна спрямованість логопедичних занять в даному випадку реалізується через створення передумов для формування мовлення за рахунок зкоординованого впливу на немовленнєві функції в процесі провідної діяльності [2].

На початкових етапах корекційної роботи додатково проводиться динамічне спостереження за безмовленнєвими дітьми в ігровій та побутовій діяльності. Уточнюється стан слуху для відмежування дітей із сенсорною алалією від дітей зі зниженим слухом і з переважним порушенням сприймання. Виявляється ступінь володіння практичними навичками самообслуговування,

побутові дії, предметно-практична діяльність. Успіх корекційної роботи багато в чому залежить від того, наскільки дитина вступає в контакт, чи є у неї негативні реакції загального та мовленнєвого характеру, чи може дитина розпочати гру, наслідувати ігровим діям і продовжити їх.

Логопедична робота з безмовленнєвими дітьми проводиться в кілька етапів: підготовчий, початковий і тренувальний.

На підготовчому етапі проводиться діагностика дітей: визначається мовленнєвий діагноз і прогноз. Основні завдання етапу: розвиток системи міжаналізаторних зв'язків як основи для формування передумов спілкування.

Основні напрямки роботи на підготовчому етапі:

- 1) встановлення зорового і емоційного контакту;
- 1) підбір адекватної афективної та сенсорної стимуляції;
- 3) настрій дитини на емоційне співпереживання;
- 4) підвищення рівня загальної активності дитини;
- 5) організація довільної уваги – розвиток здатності до концентрації, розподілу і переключення уваги [1, с. 16].

На початковому етапі логопедичної роботи основним завданням є вироблення мовленнєвих навичок і сенсомоторних еталонів, необхідних для формування комунікативної діяльності.

Тренувальний етап вирішує завдання вдосконалення вмінь, отриманих на початковому етапі. В ході занять мовлення і спілкування у безмовленнєвих дітей формуються спонтанно. На цьому етапі логопедом використовуються прийоми, що забезпечують можливість передачі дітям у доступній формі систематизованих знань на більш складному мовному матеріалі. Сенсорний і практичний досвід безмовленнєвих дітей продовжує розширюватися. Створюється основа для розвитку цілісного обстеження предметів та довільної регуляції діяльності, засвоюється лексичний матеріал, практично закріплюється граматичний мінімум, яким діти оволоділи на початковому етапі. В процесі занять, в умовах навчання немовленнєвій діяльності, оволодіння цілісними діями досягає певної міри автоматизму.

Корекційна робота з безмовленнєвими дітьми будується за наступними напрямками: розвиток слухового сприймання, розвиток здатності до використання невербальних компонентів комунікації, розвиток зорово-моторної координації, дрібної моторики рук і артикуляційної моторики, розвиток зорово-просторового аналізу і синтезу, розвиток сенсорно-перцептивної діяльності, розвиток функції голосу і дихання, розвиток почуття ритму, розвиток імпресивного та експресивного мовлення. Кожен напрямок включає певні завдання і відповідні їм прийоми, диференційовані в залежності від етапу роботи і індивідуальних особливостей безмовленнєвих дітей [3].

Невід'ємним елементом логопедичних занять є релаксація: дитина повинна відчути себе добре, комфортно. Необхідно забезпечити «домашню» обстановку і добитися міцного емоційного контакту з дитиною. У напруженої дитини неможливо викликати мовленнєву реакцію. Потрібна атмосфера створюється за допомогою різних прийомів арт-терапії (особливо успішно розслаблення досягається під час ігор з водою [1, с. 48].

На заняттях необхідно весь час говорити з дітьми, простими короткими словами коментувати все те, що робимо, намагаючись зберігати постійні формулювання. Бажано, щоб діти дивилися на обличчя педагога. Говорити треба повільно, намагаючись, щоб голос не був надто високим: низький голос сприймається дитиною краще. У корекційну роботу з дитиною необхідно включати батьків, повідомляти їм про результати обстеження найближчі та віддалені цілі корекції.

На наш погляд, з батьками повинна проводитися попередня робота з роз'яснення важливості розвитку особистісних якостей – доброти, терпіння, уваги, посидючості, вміння підкорятися вимогам. Це необхідно не тільки з етичних міркувань, але і сприяє залученню батьків в роботу. Батьки не повинні доробляти або дублювати роботу логопеда. Їх основним завданням є створення необхідного емоційного фону, формування навичок спілкування.

У зв'язку з цим можна виділити основні принципи роботи з безмовленнєвими дітьми:

- 1) комплексності;
- 2) максимальної опори на полімодальні аферентації;
- 3) опори на збережені ланки порушеної функції,
- 4) поетапного формування розумових дій;
- 5) обліку зони найближчого розвитку;
- 6) ускладнення матеріалу;
- 7) онтогенетичний;
- 8) функціонально-семантичний [4, с. 171].

У процесі проведення занять із безмовленнєвими дітьми послідовно формується активне ставлення дитини до мовленнєвої дійсності. В результаті багатоаспектного впливу на мовленнєву діяльність діти переходять на новий щабель розвитку. Вони починають використовувати просте розмовне мовлення в різних ситуаціях у зв'язку з різними видами діяльності. Помітно підвищується їх пізнавальна і мовленнєва активність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кириллова Е. В. Методы и приёмы эмоциональной стимуляции безречевых детей. «Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской». М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2011. – 86 с.
2. Кириллова Е. В. Этапы коррекционной работы с безречевыми детьми. URL: <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnayapedagogika/library/2015/02/05/etapy-korreksionnoy-raboty-s-bezrechevymi>
3. Прохорова Е. В. Начальные этапы коррекционно-развивающей работы с безречевыми детьми. URL: <http://logoportal.ru/nachalnyeetapyi-korreksionno-razvivayushhey-raboty-s-bezrechevyimi-detmi/.html>
4. Зелінська-Любченко К. О. Теоретичні засади формування експресивного мовлення у безмовленнєвих дітей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 60, т. 1. С. 170-173.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ВПРАВ У КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

О. І. Коротка, учитель-логопед, ЗДО №30
«Чебурашка», м. Суми



Головною метою логопедичної роботи при дислалії Ю. В. Пінчук вважає формування в дитини уміння відповідно до літературної норми вимовляти звуки мови в будь-якому за ступенем складності мовленнєвому матеріалі в різних умовах спілкування.

Процес автоматизації і диференціації звуків під час виправлення порушень звуковимови вимагає використання логопедом таких засобів, що викликать емоційно-позитивний настрій у дітей, підвищуватимуть мотивацію дітей до діяльності, адже тільки позитивна мотивація сприяє ефективній роботі дитини на занятті. Починаючи корекцію звуковимови, кожен спеціаліст прагне вибрати найбільш короткий і ефективний шлях навчання дитини, добираючи цікаві для дитини види роботи.

Провідним видом діяльності дітей дошкільного віку є гра. У грі яскраво проявляються особливості мовленнєвого розвитку, мислення, уяви, емоційність, рухова активність дитини. У грі дитина відчуває себе природно, легко засвоює те, на що в інших умовах довелося б витратити значні зусилля. Гра підвищує мотивацію дітей до діяльності, викликає емоційно-позитивний настрій у дітей, допомагає дитині застосувати набуті мовленнєві навички в нових умовах та повсякденному житті.

Метою застосування гри в логопедичній практиці є підвищення мотивації до логопедичних занять. Створюючи ігровий мотив на заняттях, педагогу вдається досягти високих результатів корекційної роботи. На думку Н. В. Савінової, в іграх діти використовують усі форми усного мовлення: розмовне

мовлення, монолог, пояснення, опис, міркування, розповідь. У грі дітям доводиться слідувати за своїм мовленням, оцінювати і контролювати мовлення інших гравців і персонажів, зіставляти нормативні і ненормативні вислови.

Дидактична гра-вправа з елементами руху «Спіймай м'яч»

Мета: закріплення вмінь дітей визначати наявність звуку в слові.

Матеріал: м'яч.

Хід гри. Логопед пропонує дітям сісти в коло. На початку кожного кола він визначає звук, який дітям необхідно «спіймати». Потім педагог кожному по черзі кидає м'яч, називаючи при цьому слово. Дитині необхідно зловити м'яч тільки в тому випадку, якщо в слові вона чує заданий звук.

Ігрове завдання «Поети».

Мета: закріплення вимови звуку в чистомовках.

Матеріал: предметні картинки, в назвах яких є певний звук (який вивчається).

Хід виконання завдання: педагог пропонує дитині послухати чистомовки та додати останнє слово з опорою на предметні малюнки.

Дидактична гра «День народження Марини».

Мета: закріплення правильної вимови звуку в словах, розвиток почуття гумору.

Матеріал: лялька, іграшки, муляжі фруктів, овочів та різних продуктів.

Хід гри. Педагог пропонує дітям назвати гостей, які прийшли до дівчинки (Марини, Софії, Оленки тощо) на день народження, та допомогти їй вибрати смаколики для частування – продукти, в назвах яких є звук, що вивчається (в словах-назвах гостей також має бути звук, який вивчається).

Дидактична гра «Знайди пару».

Мета: розвиток зорової уваги, закріплення правильної вимови звуку в словах.

Матеріал: ігрове поле (25 квадратів, 36 квадратів або 49 квадратів) з предметними картинками, фішки.

Хід гри: педагог пропонує дитині розглянути ігрове поле з предметними картинками, в назвах яких є звук, що вивчається, знаходити однакові картинки, називати їх та закривати фішками.

Дидактична рухлива гра «Болото»

Мета: закріплення вміння визначати наявність звука у слові, визначати кількість у реченні, складати речення із заданим словом.

Матеріал: невеликі обручі.

Хід гри. Логопед повідомляє дітям, щоб для того, аби пройти через болото, їм необхідно стрибати по горбочках. Стрибаючи на кожний горбочок дітям пропонується промовляти слова на заданий звук. Потім діти мають придумати речення із заданим словом та визначити кількість слів у реченні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пінчук Ю. В. Основи методики виховання правильної вимови звука при дислалії. *Педагогіка та методики: спеціальний збірник наукових праць*. К., 2000.

2. Савінова Н. В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: Автореф. Дис... канд. Пед. наук: 13.00.02. Південноукр. Держ. Пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса).

ОБСТЕЖЕННЯ ДИТИНИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

І. В. Кравцова, учитель-логопед ЗДО №12, м. Суми

Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) – порушення формування всіх компонентів мовлення (звукової, лексико-граматичної, семантичної) при різних складних мовленнєвих розладах у дітей зі збереженим слухом та інтелектом. Прояви ЗНМ залежать від рівня несформованості компонентів мовленнєвої системи та можуть варіюватися від



повної відсутності загальнозовживаного мовлення до наявності зв'язного мовлення, що характеризується залишковими елементами фонетико-фонематичного та лексико-граматичного недорозвитку.

Обстеження дитини рекомендується проводити впродовж декількох днів, щодня витрачаючи не більше 10 хвилин, якщо дитині 4 роки, і 15 хвилин для 5-річної дитини. Потрібно створити позитивний емоційний фон заняття, зацікавити дитину, не примушувати її до виконання тестових завдань. При перших ознаках утомлюваності або негативізму потрібно припинити обстеження і продовжити його вже наступного дня.

Збір анамнестичних даних. При зборі анамнестичних даних потрібно відмітити антенатальні, інтранатальні та постнатальні пошкоджуальні впливи (генетичні дефекти, резус-конфлікти, гострі, хронічні, побутові та виробничі інтоксикації, токсикози, уживання алкоголю та наркотиків; стимуляцію пологової діяльності, застосування ручних пологоводопоміжних прийомів, кесарів розтин, обвиття пуповиною; нейроінфекції, травми головного та спинного мозку, перенесені в ранньому дитинстві інфекції).

При вивченні постнатального розвитку потрібно відмітити характер грудного годування, особливості сну та періоду неспання, раннього моторного та психічного розвитку.

Вивчення медичної карти дасть можливість зробити висновки про соматичний стан дитини (чи стоїть на диспансерному обліку, з яким діагнозом).

При вивченні характеру мовленнєвого розвитку необхідно відмітити час появи гуління, лепету, перших слів, фраз; з'ясувати, чи переривався мовленнєвий розвиток, з якої причини; чи звертались батьки за логопедичною допомогою, які результати.

Проведення обстеження. Досліджуючи поведінку та емоційну сферу дитини, обов'язково потрібно відмітити, чи легко вона вступає в контакт, виявляє негативізм, звернути увагу на рівень адекватності та стійкості емоційних реакцій.

Обстеження слухового сприймання проводиться в процесі впізнавання та розрізнення контрастного звучання музичних інструментів (барабан, дудочка, свищик тощо). Варто виявити здатність дитини визначати напрям звуку та відтворення ритмічних малюнків, наслідуючи логопеда.

Дослідження зорового сприймання проводиться в процесі впізнавання та розрізнення дитиною кольорів, геометричних форм. Вивчення зорового сприймання, а також мислення продовжується в процесі складання розрізних картинок, викладання з паличок декількох фігур.

Обстеження сприймання просторових уявлень складається з виявлення навичок орієнтування в просторі, схемі власного тіла.

При обстеженні стану артикуляційного апарату логопед відмічає наявність аномалій у будові губ, зубів, прикусу, язика, під'язичної зв'язки, твердого та м'якого піднебіння, наявність післяопераційних щілин. Пропонуючи дитині виконати за наслідування деякі артикуляційні вправи, логопед визначає стан артикуляційної моторики. Так, дитині чотирирічного віку можна запропонувати розтягнути губи в усмішку, витягнути «трубочкою», показати широкий, а потім вузький язик, покласти язика на нижню, а потім на верхню губу, торкнутися язиком спочатку правого кута рота, а потім лівого. П'ятирічна дитина за наслідуванням логопеда відкриває та закриває рота, переборюючи супротив кулаків, виконує чергування вправ «трубочка» - «усмішка», «лопата» - «жало», виконує вправи «гойдалка», «маятник». Після цього відмічається наявність або відсутність рухів, їх об'єм, точність виконання, м'язовий тонус, темп виконання, наявність синкінезій, тривалість утримання органів артикуляції в певному положенні, здатність до переключення з однієї вправи на іншу, гіперкінези, салівація.

Обстеження імпресивного мовлення розпочинається з перевірки розуміння іменників. На прохання логопеда дитина показує на сюжетній картинці предмети та їхні частини. Далі логопед перевіряє здатність до узагальнення: дитині пропонують на аркуші із зображенням предметів показати декілька іграшок, предметів одягу, взуття, посуду тощо.

Після цього вивчається розуміння дієслів. Дитині пропонуються картинки-дії, за якими вона показує, де дівчинка їсть, п'є, стоїть, лежить, спить тощо.

Досліджуючи розуміння прикметників, логопед пропонує чотирирічній дитині показати, де великий м'яч, а де маленький; де червона чашка, а де синя; де солодка їжа, а де кисла; де кругле печиво, а де квадратне. П'ятирічна дитина впізнає на картинках кругле, квадратне, трикутне та овальне печиво, солодку, гірку їжу, гарячу та холодну страви.

Далі логопед досліджує розуміння дитиною різних форм словозміни (однина – множина іменників), прийменниково-відмінкових конструкцій. Чотирирічна дитина на прохання логопеда показує, де м'яч лежить у коробці, на коробці, біля коробки. П'ятирічна дитина визначає, де курчатко женеться за метеликом, ховається під лавкою, стрибає по східцях.

Перевіряючи розуміння дитиною зменшувальних суфіксів, логопед пропонує чотирирічній дитині послідовно показати стіл, столик, машину, машинку, відро, відерце. П'ятирічна дитина повинна послідовно показати чашку, чашечку, рушник, рушничок, вікно, віконце.

Вивчаючи розуміння дитиною дієслів однини та множини, логопед пропонує дитині послідовно показати, де собака сидить, собаки сидять; слон іде, слони йдуть; птах летить, птахи летять. Розрізнення дієслів з різними префіксами перевіряється шляхом пропозиції дитині послідовно показати на картинках дівчинку, яка наливає воду в чашку; дівчинку, яка виливає воду з чашки; пташку, яка вилітає з клітки; пташку, яка влітає до клітки.

Продовжує вивчення стану імпресивного мовлення перевірка розуміння мовлення окремих речень і змісту знайомої казки. Чотирирічній дитині логопед пропонує показати картинку, на якій дівчинка вітає хлопчика, а потім – картинку, на якій хлопчик вітає дівчинку. Далі логопед з'ясовує, чи знайома дитині казка «Ріпка», і ставить ряд запитань і завдань: «Що посадив дід? Покажи. Хто став тягти ріпку? Покажи.» і т.д. Якщо казка дитині не знайома,

логопед спочатку розповідає її з опорою на картинки і лише після цього пропонує запитання.

Завершує обстеження імпресивного мовлення перевірка стану фонематичного сприймання. Спочатку логопед перевіряє здатність дитини розрізняти опозиційні звуки, які не змішуються при вимові, а потім – ті, що змішуються.

Чотирирічна дитина послідовно показує на картинках наступні пари: кіт – кит, дим – дім, хата – вата та інші. П'ятирічна дитина повинна послідовно показати пари: ворона – корона, гілка – білка та інші.

Дослідження експресивного мовлення починається з висновку про його характер (однослівне, фразове, зв'язне). Далі проводиться обстеження стану словникового запасу. Логопед пропонує чотирирічній дитині назвати декілька іграшок, предметів посуду, одягу; п'ятирічній – пригадати і назвати овочі, фрукти, птахів, меблі. Наступним завданням може бути пропозиція дитині назвати за картинками частини тіла і частини деяких предметів. Потім перевіряється здатність до узагальнення. Дитина чотирьох років отримує завдання назвати одним словом зображення декількох іграшок, предметів одягу, взуття; п'яти років – овочів, фруктів, меблів.

Перевіряючи стан дієслівної лексики, логопед пропонує чотирирічній дитині перерахувати, що роблять ті, хто зображений на картинці (хлопчик їсть, дівчинка спить, пташка літає, риба плаває, машина їде). П'ятирічна дитина відповідає на запитання логопеда: «Як пересуваються риби (птахи, людина)?»

Досліджуючи прикметниковий склад мовлення, логопед пропонує дитині назвати кольори зображених предметів. Чотирирічна дитина показує червоний, синій, жовтий, зелений, білий та чорний предмети, п'ятирічна до вищезазначених називає жовтогарячий, рожевий та блакитний предмети. Далі дитина отримує завдання назвати форми предметів, зображених на картинках. Чотирирічній дитині пропонують круглі та квадратні предмети, а п'ятирічній пропонують ще трикутні й овальні.

Далі логопед обстежує граматичний лад мовлення. Розпочинається обстеження з перевірки здатності дитини утворювати форму множини іменників. Логопед пропонує дитині назвати пари картинок (для чотирирічної дитини – лялька – ляльки, м'яч – м'ячі, собака – собаки; для п'ятирічної дитини – вухо – вуха, око – очі, стіл – столи). Потім перевіряється вміння дитини утворювати форму іменників у непрямих відмінках. Чотирирічній дитині можуть бути запропоновані наступні завдання: відповісти на запитання за картинками (Що є у хлопчика? – М'яч. Чого немає у хлопчика? – М'яча. Що ти бачиш на картинці? – Машину. Чим малює дівчинка? – Олівцем.) П'ятирічна дитина відповідає на запитання за картинками: «Багато чого?» (машин, будинків, вікон, яблук).

Наступним пунктом обстеження граматичної будови мовлення є перевірка здатності дитини узгоджувати прикметники з іменниками однини. Чотирирічна дитина утворює за картинками словосполучення: червоний м'яч, синя шапка, жовте відро; п'ятирічна – блакитний метелик, оранжева (жовтогаряча) шапка, рожеве плаття.

Далі вивчається здатність дитини вживати прості прийменники. Чотирирічна дитина відповідає на запитання логопеда за картинками: «Де стоїть ваза?» (На столі.) «Де лежать фрукти?» (У кошику.) «У кого м'яч?» (У хлопчика.) П'ятирічна дитина відповідає на наступні запитання: «Де сидить пташка?» (На дереві.) «Де стоїть машина?» (У гаражі.) «Де лежить собака?» (Під столом.)

Перевіряючи вміння дитини узгоджувати числівники з іменниками, логопед пропонує перелічити на картинках предмети і відповісти на запитання «Скільки?» Чотирирічна дитина утворює словосполучення: два літаки, п'ять літаків, дві машини, п'ять машин. П'ятирічна дитина утворює словосполучення: два столи, п'ять столів, два вікна, п'ять вікон.

Здатність дитини користуватися суфіксальним способом словотворення логопед перевіряє, запропонувавши їй назвати за картинками великі й маленькі предмети (лялька – лялечка, м'яч – м'ячик, сумка – сумочка, чашка – чашечка).

тощо). Далі дитині пропонується утворити назви дитинчат тварин. Чотирирічна дитина утворює назви дитинчат тварин, продовжуючи фразу, розпочату логопедам: «У кішки – кошеня. У лисиці – лисеня». Аналогічно виконує завдання й п'ятирічна дитина: «У ведмедиці – ведмежа. У собаки – цуценя. У корови – теля».

Далі логопед перевіряє вміння п'ятирічної дитини утворювати присвійні прикметники: окуляри бабусі – бабусині окуляри; сумка мами – мамина сумка, хвіст лисиці – лисячий хвіст. Завершує вивчення граматичного ладу мовлення перевірка здатності дитини утворювати слова dokonаного виду. Дитина будує речення за картинкою: «Дівчинка складає пірамідку. Дівчинка склала пірамідку. Хлопчик малює літак. Хлопчик намалював літак».

Перевіряючи стан зв'язного мовлення, логопед пропонує чотирирічній дитині переказати текст з декількох речень. Спочатку логопед виразно читає оповідання, не попередивши дитину про наступний переказ. Потім ставить декілька запитань за змістом: «Хто жив у Катрусі? Катруся любила кошенятка? Чим вона його напувала? Що любило робити кошеня?» Потім логопед ще раз виразно читає оповідання, попередивши дитину про наступний переказ. Далі логопед пропонує дитині план переказу: «Спочатку ти розкажеш, хто жив у Катрусі. Потім про те, як Катруся ставилася до кошенятка, чим напувала. А в кінці розкажеш, що любило робити кошеня».

Обстеження фонетичного боку мовлення починається з перевірки можливостей дитини повторювати з опорою на наочність слова різної складової структури.

Далі логопед досліджує стан вимови звуків дитиною спочатку дитині пропонують послідовно повторити звуки всіх груп, наслідуючи логопеда. Потім логопед перевіряє стан звуковимови всіх груп у словах і реченнях.

При дослідженні дихальної та голосової функцій відмічається тип фізіологічного дихання, об'єм дихання, тривалість мовленнєвого видиху, сила та модуляція голосу.

Шляхом відображеного повторення ланцюжка складів з опозиційними звуками логопед перевіряє стан фонематичного сприймання дитини.

Досліджуючи навички фонематичного аналізу та синтезу, логопед пропонує п'ятирічній дитині виділити початковий наголошений голосний звук у слові, а потім кінцевий приголосний звук.

В уточненому висновку визначається рівень сформованості мовлення дитини у відповідності до психолого-педагогічної класифікації: I рівень загального недорозвинення мовлення; II рівень загального недорозвинення мовлення; III рівень загального недорозвинення мовлення. Далі відображається специфіка мовленнєвого порушення згідно з етіопатогенетичною класифікацією (алалія, ринолалія, дизартрія), що важливо для правильної організації корекційного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. Логопедическое обследование детей 2-4 лет. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 94 с.
2. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія. Навчальний посібник / за ред. М.К. Шеремет. – К.: Знання, 2010. – 293 с.
3. Малярчук А.Я. Обстеження мовлення дітей. Дидактичний матеріал. – К.: Літера, 2009. – 98 с.
4. Ткаченко Т.А. Комплексное обследование дошкольника 3-6 лет. Рабочая тетрадь. – М.: Ювента, 2007. – 48 с.

ЛОГОРИТМІКА В СИСТЕМІ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ПІСЛЯ ІНСУЛЬТУ

І. В. Кравченко, викладач,
Сумський державний педагогічний університет



Проблема інсультів давно вийшла за межі суто медичної практики, оскільки супроводжується патологією вищих психічних функцій, мовленнєвими порушеннями, а іноді й психічними розладами. Унаслідок значних мовленнєвих і рухових порушень хворі отримують I або II групу інвалідності. Провідним чинником під час її визначення є саме мовленнєве порушення, адже комунікативні обмеження поглиблюють інвалідизацію [3].

Наведені факти свідчать про актуальність і масштаб проблеми надання даній вибірці хворих комплексної спеціалізованої допомоги на ранньому та подальших етапах захворювання.

Зміст і методи відновлювального навчання хворих із афазією висвітлено у працях Е. С. Бейн, М. К. Бурлакової, Т. Г. Візель, О. М. Винарської, О. Р. Лурії, В. В. Оппель, Л. С. Цветкової, В. М. Шкловського та ін. Упродовж останнього десятиріччя в Україні питаннями афазії займалися А. В. Зарицький, О. В. Лянна, Ю. В. Рібцун, А. М. Савицький, М. К. Шеремет та ін. Учені висвітлюють важливі аспекти нейропсихологічної діагностики при афазії, зв'язки мовленнєвих і рухових розладів у процесі відновлення, педагогічні умови відновлювального навчання. Проте, незважаючи на певну розробленість проблеми відновлення мовлення після інсульту, залишається чимало нерозв'язаних питань, зокрема щодо можливості використання логоритміки в системі заходів нейропсихологічної реабілітації після інсульту.

Ефективність постінсультної реабілітації значною мірою залежить від правильної організації лікування, кваліфікованості лікарів, нейропсихологів і логопедів, наявності спеціального обладнання.

Логопедична ритміка ще з 40-х рр. XX ст. зарекомендувала себе як необхідна складова комплексного впливу на хворих із афазією. У 70-ті роки XX ст. з метою відновлювального навчання хворих після інсульту почали використовувати лікування рухом, у широкому сенсі – кінезітерапію. Одна з ключових цілей логоритміки – подолання мовленнєвого порушення за допомогою розвитку та корекції немовленнєвих і мовленнєвих психічних

функцій, що в кінцевому підсумку дозволить людині адаптуватися до умов зовнішнього і внутрішнього середовища [1, с. 4].

Наразі висвітлено досвід логоритмічних занять із хворими, які перенесли інсульт, на базі Навчально-наукового центру кафедри логопедії СумДПУ імені А. С. Макаренка, що відбувалися паралельно з такими заходами:

- спостереження у лікаря-невролога (відвідування один раз на 7-10 днів з можливістю контролювати / змінювати медикаментозне лікування);
- відвідування групи ЛФК;
- фізіолікування (за призначенням невролога);
- заняття із психологом (нейропсихологом);
- логопедичні заняття;
- заняття логопедичною ритмікою в індивідуальній та груповій формі.

До логоритмічних занять було залучено осіб у віці від 53 до 66 років на ранньому етапі (2-6 міс.) відновлення після інсульту.

Після аналізу амбулаторних карток хворих і консультацій із лікарем-неврологом були відібрані особи, в мовленнєвому статусі яких було зазначено афазію (здебільшого моторну). Однак у ході роботи з даними пацієнтами було з'ясовано умовність мовленнєвого статусу на практиці, про що йдеться й у спеціальній літературі, де висвітлено результати практичної роботи [2, с. 6].

Програма реалізовувалася під час логоритмічних занять, що проводилися 2-3 рази на тиждень за участю 5-ти осіб (трьох жінок і двох чоловіків). Відзначимо, що всі вони свого часу були ушпиталені й у лікарні, де впродовж гострого періоду хвороби отримували допомогу, у тому числі й логопедичну.

Логоритмічні заняття передбачали:

- 1) прослуховування музики (активне і пасивне з ритмічним супроводом і без);
- 2) дихальні вправи (зокрема, як базову складову довільної регуляції);
- 3) артикуляційні вправи;
- 4) мімічні вправи й елементарні завдання на довільну увагу, формування вербальних і невербальних психічних процесів;

5) спів (розспівування, вокалізи, пісні) з опорою на формування слухомовленнєвої, тактильної та рухової пам'яті;

6) рухи під музику (залежно від рухових можливостей і координованості загальної та дрібної моторики);

7) танці (з динамічною організацією рухових актів у кінетичний процес);

8) виконання кількох елементів по черзі (дихальна вправа – рухова) з метою формування психічних процесів і довільної саморегуляції для відновлення лобних відділів мозку;

9) одночасне виконання кількох елементів (системно-динамічний принцип організації).

Варто зазначити, що логоритмічні вправи функціонально активують збережені, але тимчасово пригнічені зони головного мозку. Групові заняття допомагають подолати зовнішній (і, що важливіше, внутрішній) бар'єр соціальних зв'язків і водночас сприяють формуванню міжособистісних стосунків пацієнтів.

Таким чином, логоритміка, як важлива складова комплексної нейропсихологічної реабілітації після інсульту, має за мету своєчасне виявлення і корегування мовленнєвих, когнітивних, рухових і емоційно-вольових порушень із застосуванням індивідуальної реабілітаційної програми. Логоритмічні заняття сприяють удосконаленню нервово-рефлекторних механізмів регуляції та створенню нових функціональних взаємозв'язків між різними системами організму, вдосконалюють нервово-рефлекторні механізми регуляції, підвищують, створюють нові функціональні взаємозв'язки між системами організму.

Плануючи заняття, необхідно враховувати спеціальний принцип зв'язку логоритміки з фізичними можливостями осіб, які перенесли інсульт, оздоровчу спрямованість, зв'язок з основними компонентами музичної діяльності, механізми та структуру порушення.

Стан вищих психічних функцій у осіб після інсульту є мозаїчним і залежить від розміру та локалізації ураження, часу від початку хвороби, тому

робота над мовленням має здійснюватися не ізольовано, а у зв'язку із впливом на інші психічні процеси (пам'ять, сприймання, мислення тощо).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г. А. Волкова. – М.: Владос, 2002. – 272 с.
2. Лапина Н. М. Атипичные афазии. Восстановительное обучение на ранней стадии заболевания : метод. пособие для практикующих логопедов / авт.- сост. Н. М. Лапина. – ТЦ «Сфера», 2007. – 64 с.
3. Цветкова Л. С. Введение в нейропсихологию и восстановительное обучение / Л. С. Цветкова. – М.: МПСИ, 2000. – 148 с.

УМОВИ УСПІШНОЇ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕННЯ ЧИТАННЯ ТА ПИСЬМА У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

***Ю. О. Крикуненко**, аспірант Сумського державного
педагогічного університету імені А.С.Макаренка,
вчитель-логопед логопедичного пункту
управління освіти та науки Сумської міської ради при КУ ССШ №29,
м. Суми*



На сьогоднішній день сучасний школяр відрізняється від свого однолітка, який жив 10 років тому. Фізіологічна природа дитини не змінилася, але предметний та соціальний світ, який оточує, постійно модернізується. Технічний прогрес та ритм життя робить суспільство більш вимогливим, що безумовно впливає на дитину, яка з ранніх років може бути занадто налаштована на досягнення високих результатів. Щоб стати успішним, необхідно отримати якісну освіту. На цьому етапі у різних учнів можуть

виникати труднощі: психологічні, біологічні, соціально-економічні. Однією з таких причин може стати порушення письма та читання [2].

Дисграфія – нездатність оволодіти писемним мовленням та навчитися читанню за умови нормального рівня інтелекту. Найчастіше зустрічається у дітей, які мають особливості дислексії [3].

Дислексія – особливості, які характеризуються проблемами з читанням, за відсутності порушень слуху та зору, але за нормальним розвитком інтелекту. Симптоматика достатньо різноманітна. Дитина не може навчитися читати, не поєднує букви у склади, ніби «не бачить» слів, пише погано та неохайно, букви в слові відсутні, слова зливаються, не може запам'ятати, що речення повинно починатися з великої літери [3].

Західне суспільство сприймає особливості дислексії більш лояльно та з розумінням ставиться до труднощів, які виникають у дітей під час навчання, що надає можливості педагогам варіювати методами та прийомами викладання. В Україні не прийнято швидко та якісно реагувати на проблеми учня, педагоги не розуміють, як надати кваліфіковану допомогу батькам, а це призводить до більш суттєвих перепон під час навчання дитини. Вітчизняна система освіти є досить потужною, але в ній не можливо реалізуватися учню, який має певні особливості.

КЛАСИФІКАЦІЯ ДИСЛЕКСІЙ:

- фонематична дислексія — порушення читання, пов'язане з недорозвиненням фонематичного сприйняття;
- аграматична дислексія — недорозвиток граматичного ладу мовлення, морфологічного та синтаксичного узагальнення;
- мнестична дислексія — порушення засвоєння відповідності букв та звуків;
- семантична дислексія — порушення розуміння прочитаного;
- оптична дислексія — порушення у сприйнятті подібних літер [3].

Важливо зазначити, що дислексія – стан, який може супроводжувати різну органічну патологію. Проте наявність її, не свідчить про знижений інтелект.

Діагностика дислексії досить важка. Учні до 7 років не відрізняються від інших однолітків. Вони граються і мріють про успішне навчання. На початковому етапі їх помилки подібні, але більше за кількістю та довше зберігаються. Факт наявності особливостей письма та читання може бути встановлений у кінці 1 класу, та на пізніх етапах навчання.

Умови успішної корекції письма та читання:

1. ЦІКАВЕ НАВЧАННЯ. Діти обожають різноманітність. Подібні вправи породжують перевантаження учня. Воно виникає не стільки від обсягу завдань, скільки від одноманітності.
2. УПЕВНЕНІСТЬ У СВОЇХ СИЛАХ – генетично обумовлена властивість особистості. Діти народжуються, або схильними до неї, або навпаки нерішучими та сором'язливими. Впевненість у собі можливо формувати та розвивати. Важливо виховувати та вчити дітей з особливостями дислексії та дисграфії бути рішучими.
3. НЕТРАДИЦІЙНІСТЬ ВПРАВ – це імпровізовані, але добре продумані логопедичні прийоми, які мають своєрідну мету. Вони цінні своєю оригінальністю, розвиваючим та виховним ефектом, який впливає на корекційний процес.
4. САМОСТІЙНІСТЬ ПІД ЧАС ВИКОНАННЯ – важлива умова повноцінного оволодіння знаннями та навичками, які допоможуть дитині у подальшому навчанні.
5. РОЗШИРЕННЯ СПЕКТРУ ЗНАНЬ – один із способів підвищення ефективності передачі інформації, що реалізується через специфіку подачі інформації учням.
6. РОЗВИТОК СИЛИ ВОЛІ - те, чого не вистачає учням. Вміння долати труднощі на шляху до мети - є важливим елементом успіху. Якщо учень при найменших труднощах відступає, не слід очікувати високих результатів.

7. **РОЗВИТОК УВАГИ, СПРИЙНЯТТЯ ТА ПАМ'ЯТІ.**
8. **ЧІТКИЙ ТАЙМІНГ.** Логопеди часто скаржаться, що під час заняття не вистачило часу, щоб все заплановане встигнути, або навпаки – все виконали, час залишився. Проблема зовсім не у відсутності або надлишку, а в некоректному тайм-менеджменті. Правильний розподіл допомагає спеціалісту швидше та ефективніше прийти до заповітної мети.
9. **ДОЗОВАНІСТЬ МАТЕРІАЛУ.** Саме цей компонент забезпечує рух дитини від одного мікроуспіху навчальної діяльності до іншого, створюючи при цьому позитивний емоційний фон, що в подальшому стане фундаментом для оволодіння новими знаннями.
10. **ЛОГОПЕД – КЛЮЧОВА ФІГУРА.** Яскрава індивідуальність, творча, унікальна особистість, яка вміє вирішувати складні корекційні ситуації, зацікавити та захопити подих учнів від процесу пізнання логопедичного матеріалу!

Перераховані умови сприяють підвищенню мотивації учня до навчання. Якісна корекційна робота формує у дитини нові нейрональні зв'язки, які в подальшому стануть фундаментом для навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блінова Г.Й. Дидактичний матеріал для подолання дислексії у дітей /Г.Й. Блінова. К.: Видавництво«Проза» 2000, 143с.
2. Колупаєва А.А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник /А.А. Колпаєва, О.М.Таранченко. Харків: Видавництво «Ранок», 2019. 304с.
3. Логопедія. Підручник, За ред. М.К. Шеремет К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 776 с.

АНОМАЛІЇ ВУЗДЕЧОК ГУБ І ЯЗИКА ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФУНКЦІЇ ЩЕЛЕПО-ЛИЦЬОВОЇ СИСТЕМИ

С. О. Личко, лікар-стоматолог



Майже чверть дітей віком до семи років мають неправильну звуковимову. Досить поширеною причиною такого явища є аномалії вуздечок губ і язика. Долати таку проблему слід комплексно, звертаючись одночасно до двох фахівців: ортодонта та логопеда.

В нормі вуздечка верхньої губи – це тонка трикутна складка слизової оболонки, яка має широку основу на губі і закінчується по середній лінії альвеолярного паростку на відстані 0,5 см від ясенного краю.

Аномалії вуздечок характеризуються зміною місця прикріплення, форми, або розмірів. Г. Ю. Пакалнс (1969) виділяє сильні вуздечки з місцем прикріплення на самій верхівці міжзубного сосочка, середні, що прикріплюються на відстані 1-5мм від верхівки міжзубного сосочка, та слабкі, що прикріплюються в області перехідної складки.

Патологія цієї складки найчастіше стає помітною у дітей, які досягли 6 років, під час випадіння молочних зубів. Коротка вуздечка провокує збільшення щілини між передніми зубами, що є причиною неправильного прикусу. Згодом ця проблема призводить до погіршення у вимові звуків, а у більш старшому віці при запущеній формі – до розвитку пародонтозу.

При аномаліях вуздечки верхньої губи страждає вимова передньоязикових зубних [д], [д'], [т], [т'], [з], [з'], [дз], [дз'] та передньоязикових піднебінних [ш], [ж], [дж], [ч], [р], [р']

Вуздечка нижньої губи – це слизова вертикальна складка, яка з'єднує щелепу з губою в нижній частині ротової порожнини.

Вузечка нижньої губи розташована в ділянці між десною і губою на рівні ясенного сосочка нижніх центральних зубів. При цьому до самого сосочку вона не повинна прикріплюватися. Навіщо виконують її підрізання в пологовому будинку? Якщо вона занадто коротка, малюк страждає від порушення функції смоктання, так як вона тягне за собою нижню губу і порушується вакуум при прикладанні до грудей.

Коротка вузечка також може привести до неправильного прикусу, каріозних захворювань нижніх різців і запалення ясенних тканин. Серед дефектів нижньої вузечки можуть бути такі: роздвоєння; короткий тяж; відсутність вузечки; неправильне розташування.

Неправильне розташування може викликати порушення прикусу, оголення коренів зубів. Якщо вузечка нижньої губи занадто товста і розташовується між передніми різцями, це призводить до того, що зуби розходяться і видаються вперед. Це спричинює порушення звуковимови.

Проблема короткої вузечки нижньої губи зустрічається дуже рідко, але так само, як і верхньої, може провокувати погану чіткість роботи мовленнєвого апарату.

Вузечка язика у нормі являє собою складку слизової оболонки. Нормальним вважають варіант, коли вузечка язика прикріплюється до нижньої поверхні язика, відступивши від кінчика його на 1-1,5 см, і тканини дна ротової порожнини дистальніше від під'язикових сосочків. Варіантами аномалій вузечки можна вважати зміну її щільності й місця прикріплення, оскільки це заважає рухові язика.

За формою і щільністю вузечки язика, а також особливостями з'єднання її волокон із м'язами язика розрізняють п'ять видів вузечок, що обмежують його рухливість (Хорошилкіна Ф. Я., 1965).

До першого типу відносять тонкі, майже прозорі вузечки, які нормально прикріплені до язика, але обмежують його рухливість у зв'язку з незначною протяжністю.

Другий тип – також тонкі, напівпрозорі вуздечки, які прикріплені близько до кінчика і мають незначну протяжність. При піднятті кінчика язика в центрі його утворюється жолобок.

Вуздечки третього типу – це щільний, короткий тяж, прикріплений близько до кінчика язика. При висуненні язика в результаті натягнення вуздечки кінчик його підвертається, а спинка випинається. Облизування верхньої губи ускладнене, а іноді й неможливе. При пальпаторному дослідженні такої вуздечки виявляють, що обмеження рухливості язика зумовлене фіксацією його кінчика сполучнотканинним тяжем. Під тяжем, що має форму шнура, розташовується тонка дуплікатура слизової оболонки.

Вуздечки четвертого типу характеризуються тим, що їх тяж виділяється, але зрощений із м'язами язика. Такі вуздечки нерідко спостерігаються у дітей при вродженій патології губи і піднебіння.

Вуздечки п'ятого типу відрізняються тим, що тяж малопомітний, його волокна переплітаються із м'язами язика і обмежують його рухливість.

Коротка вуздечка язика призводить до:

1) Порушення функції смоктання – з перших тижнів життя дитини. Одне годування приблизно триває 50-60 хвилин, дитина за цей час стомлюється, плаче та засинає коло грудей. Також, під час смоктання ковтає багато повітря. Часто немовлят з короткою вуздечкою язика переводять на штучне годування через те, що вони відмовляються смоктати груди;

2) У віці 6-9 місяців – помітне відставання в рості нижньої щелепи.

3) У 5-6 річному віці – порушення вимови (частіше діти не вимовляють букви “р” та “л”);

4) У 7-9річному віці – неправильне розташування зубів. Порушення прикусу (формується дистальний прикус), а в разі прикріплення вуздечки до ясенного краю нижньої щелепи виникають скарги на неправильне розташування зубів, запалення ясен, кровотечу з ясен при чищенні зубів та прийомі їжі.

При вкороченій вуздечці язика виникають різні варіанти пристосування дитини до даної аномалії, що характеризуються певними видами рухів язика, його прокладанням між зубними рядами під час функції та в стані спокою.

При нормальній вуздечці в стані фізіологічного спокою кінчик язика прилягає до піднебінної поверхні верхніх передніх зубів.

При вкороченій вуздечці язик підіймається недостатньо, а тому не чинить потрібного тиску на верхній зубний ряд, не протистоїть тиску м'язів губ і щік. Під впливом губи верхні різці можуть нахилитися в піднебінному напрямі; при цьому розвивається мезіальний прикус за рахунок сплюснення передньої ділянки верхнього зубного ряду.

Тиск малорухливого язика передається на передню ділянку нижньої щелепи і сприяє її росту.

При обмеженій рухливості кінчика язика гіпертрофуються м'язи його кореня, що може порушувати проходження повітряного струменя через носоглотковий простір – гнусавість голосу.

Відкритий прикус при вкороченій вуздечці язика може бути як у передній, так і в бічних ділянках зубних рядів. У передній ділянці він виникає як наслідок розташування кінчика язика між зубами у зв'язку з неможливістю підняти його до піднебінної поверхні верхніх різців. У бічних ділянках відкритий прикус розвивається внаслідок постійного розпластування язика між бічними зубами, що перешкоджає їх змиканню.

Коротка під'язикова вуздечка:

- може викликати ускладнення рухів язика, так як не дає йому можливості високо підніматися. В цьому випадку страждають так звані «верхні звуки», тобто порушується вимова Ш, Ж, Ч, Щ, Р, Рь.

- може призводити до зміщення центру язика, його несиметричного розвитку і малої рухливості, що перешкоджає формуванню правильного артикуляційного укладу деяких звуків.

- може бути причиною спотворення звуковимови.

На думку С. І. Сивовол, при зменшенні об'єму власне порожнини рота може відбуватися спотворення звуків [т] і [д]. Невиразна вимова фонем [т] і [д] має місце, коли язик потрапляє між верхніми і нижніми різцями. Фонема [ф] і [в] спотворюються при неправильних розмірах і положенні верхніх різців, а також при грубих органічних порушеннях нижньої губи. Спотворенню шиплячих звуків [ш] і [ж] сприяє значне зниження висоти прикусу.

Коротку вуздечку язика краще підрізати в ранньому віці до року (показання до проведення операції, якщо дитина на природному годуванні). У більш старшому віці показанням є, коли через вкорочення вуздечки у дитини зміщується зубний ряд і формується неправильний прикус.

Труднощі вимови звуків, тільки в окремих випадках вимагають оперативного втручання. У 90% випадків при порушенні 1-4 звуків коротка вуздечка язика легко розтягується за допомогою спеціальних вправ артикуляційної гімнастики.

Пластика вуздечки язика і губ – це просте хірургічне втручання, в ході якого підрізається слизова складка в ротовій порожнині. Процедура проводиться дорослим і дітям. Залежно від складності дефекту і ступеня впливу на стан здоров'я операція може включати кілька етапів:

- френулотомія (розсічення вуздечки язика, губ). Дана методика використовується, коли вуздечка верхньої губи вузька і не з'єднується з краєм альвеолярного відростка. Спеціаліст досвідченими маніпуляціями розсікає її поперек, роблячи ледь видимі поздовжні шви;

- френулоектомія (висічення вуздечки). Тут, навпаки, проглядається широка вуздечка. Хірургу необхідно зробити розріз, який торкнеться гребінь натягнутою вуздечки, і посікти міжзубний сосочок, а також тканини, що знаходяться між країнами розставлених різців;

- френулопластика (переміщення початку вrostання слизової складки). Так називається метод, при якому проводиться зміна місця кріплення вуздечки.

У класичному випадку хірургічне втручання проводиться скальпелем. Такий метод дуже актуальний при серйозних клінічних картинах. Особливу

роль при проведенні такої операції відводять майстерності та професіоналізму хірурга. Всі маніпуляції здійснюються амбулаторно з використанням місцевої анестезії. У ході операції лікар може навіть вести бесіду з дитиною. Тривалість процедури близько 15 хвилин.

В даний час існує більш сучасний метод – лазерна хірургія. Використовують діодний лазер. Під час проведення операції вплив лазера ніби розчиняє з'єднання короткої вуздечки. Виділяють ряд переваг в користування діодного лазера:

- відсутність кровотечі;
- немає неприємних звуків, які провокують страх у дітей;
- не потрібно накладати шви, що робить операцію швидкою;
- при використанні лазерної хірургії не потрібна анестезія.
- короткий реабілітаційний період.

Проте якщо вуздечка дещо вкорочена (дорівнює 8 мм), то краще її розтягувати, ніж оперувати, так як ця процедура в деякій мірі болюча і неприємна для малюка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

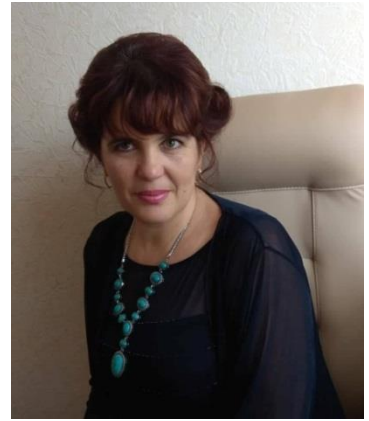
1. Смаглюк Л. В., Куліш Н. В., Лучко Е. В. Базовый курс ортодонтии: учебное пособие-атлас для студентов, врачей-интернов и практикующих врачей. Полтава : 2015. 198 с.

2. Стоматологія: симптоми, синдроми, епонімні хвороби, термінологія / під ред. З.П. Масного. Львів. 2001.

3. Ортодонтия. Учебное пособие для студентов стоматологического факультета, врачей-ортодонтов, врачей-интернов / Под ред. В. И. Куцевляка. / В. И. Куцевляк, А. В. Самсонов, С. А. Скляр, С. Л. Старикова, А. В. Любченко, М. Г. Щеголева, Т. Г. Кроливец. Харьков: «СИМ», 2013. 532 с.

4. Харьков Я. В. Хірургічна стоматологія дитячого віку. К, 2003.

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ-ПОСІБНИКА «ЗВУКОВА МОЗАЙКА» У ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ



*І. С. Моргун, вчитель-логопед вищої категорії,
директор Комунальної установи Білопільської міської ради «Інклюзивно-ресурсний центр»*

Вислів про те, що всі люди різні, не просто фраза. Кожен з нас по-різному сприймає інформацію і реагує на неї. В залежності від способу сприйняття люди діляться на візуалів, аудіалів і кінестетиків. Кожен кардинально відрізняється один від одного.

- Візуал пам'ятає те, що бачив, запам'ятовує картинками (образне мислення добре розвинене).
- Аудіал пам'ятає те, що обговорював, запам'ятовує, слухаючи.
- Кінестетик пам'ятає загальне враження; запам'ятовує, рухаючись, обмацуючи, нюхаючи.

Кожна дитина використовує різні канали сприйняття, тобто, не може бути тільки, наприклад, візуалом. Особливості сприйняття залежать і від віку: для дошкільників властиво прагнення все помацати, спробувати на смак, школярі ж частіше залучають слух і зір [1]. Це три основних типи мислення і дуже важливо враховувати цей фактор в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, задіюючи якомога найбільше аналізаторів для кращого запам'ятовування та відтворення, спиратися на її сильні сторони.

Мовленнєві порушення, несформований фонематичний слух часто заважають вчасно та добре засвоїти звуковий аналіз слова: виділення голосних та приголосних, розподіл приголосних звуків на м'які та тверді, довготривалість звука. В даній грі-посібнику дитині надається можливість на

практиці доторкнутися не тільки до самого звука, виділяючи за кольором та умовними символами, а й до його тривалості. Відчути короткотривалий та довготривалий звуки, зробити звуковий аналіз одного і того ж звуку/складу/слова, використовуючи додаткові відчуття, ознайомитися з наголосом, що дає більш швидший та дієвий результат. Звукова схема може бути додатково записана у зошит/викладена із іншого матеріалу, у вигляді букв тощо.

Мета використання посібника «Звукова мозаїка»: дати поняття про звуки мовлення: голосні та приголосні, розрізняти тверді та м'які приголосні за звучанням, артикуляцією та тривалістю (коротко та довготривалий); навчити дослуховуватися до звучання звуків/складів/слів; самостійно визначати послідовність звуків у складі/слові; відчувати звук, як окремий елемент слова; закріпити вимову постановленого звука та вправляти у правильній вимові в складі/слові, сформувати навички та вміння позначати звуки умовними символами, робити звуковий аналіз складу/слова, виділяти наголос [2].

Методичний супровід

Дидактичний посібник складається з дошки (розмір 60 х 80 см) зі спеціальними кріпленнями для малюнків, отворами для мозаїки і шнурів.



1-й комплект «Мозаїка символів»

До комплекту входять дерев'яні кольорові круги – «мозаїка» (червоного, синього, зеленого кольорів) з позначенням символів-звуків голосних та приголосних (м'яких, твердих).

Звуки:

-голосні (звук не зустрічає перепони, його можна проспівати) позначаємо кружечком на тлі червоного кольору;

-приголосні (звук зустрічає перепону) бувають:

твердими (позначаємо однією рисою —, на тлі синього кольору)

та м'якими (позначаємо двома рисками =, на тлі зеленого кольору) [3].

Комплект предметних малюнків 3-6 звукових слів типу: жук, сук, корова, теля тощо.

2-й комплект «Звуковий шнур»

Складається з шнурів різного кольору (синій, червоний, зелений), різної довжини. Довгі позначають довготривалий звук, короткі – короткотривалі.

При визначенні наголосу у слові потрібний звук умовно позначається довгим шнуром.

Звуки:

-голосні - короткий та довгий шнури червоного кольору;

-приголосні:

тверді - короткий та довгий шнури синього кольору,

м'які - короткий та довгий шнури зеленого кольору.

Гра «У світі звуків»

Мета: розвиток пізнавальної активності, швидкості реакції, зорової пам'яті, уваги, закріплення уміння робити звуко-буквений аналіз слів.

Для гри потрібні предметні картинки та мозаїка

I^й варіант. Картки прикріплюються до дошки (у словах - назвах може бути від 3 до 6 звуків). Діти викладають назви (хто швидше), а потім називають викладене слово (одночасно може працювати дві дитини).

II^й варіант. За допомогою шнурів пропонуємо дітям викласти слова (від 3 до 6 звуків). Діти вимовлять звуки відповідно до того, яка довжина шнура. Звуки вимовити коротко- та довго-тривало.

Гра «Плутанина»

Мета: формування чіткої артикуляції звука у слові, вміння робити звуковий аналіз складу/слова, виділяти наголос, розвиток фонематичного сприймання, зорової уваги, пам'яті, дрібної моторики пальців рук.

Мозаїка виставляється у певній послідовності до назви малюнка. Діти запам'ятовують, відвертаються. Мозаїка переставляється в іншому довільному порядку. Перед дітьми ставиться завдання відтворити вірно слово, а потім прочитати його використовуючи звукові символи.

Мозаїка замінюється на шнури за попередньою схемою, діти читають слово та виділяють наголошений звук (для позначення застосовується довгий шнур).

Ускладнення: назвати послідовно всі звуки, вказати кількість голосних і приголосних звуків у слові, назвати їх, виділити наголошений звук.

Гра «Який звук згубився».

Мета: розвиток фонематичного сприймання, чіткої звуковимови, пам'яті, уваги, вміння робити звуковий аналіз складу/слова.

Виставляються предметні картинки та різнокольорові шнури. Один звук - шнур відсутній. Завдання для дітей є знайти втрачений звук та назвати його. При вимові, визначають можливу тривалість звука, голосний чи приголосний, твердий, м'який, наголошений звук у слові.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. URL: <http://www.pl.kpi.ua/2098-2/>
2. Чепурний Г. А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти. Навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 152 с.
3. URL: <http://www.lyceum38.kiev.ua/parents/porady-ogopeda/dopomoga-pry-vykonanni-zvukobukvennogo-analizu-sliv/>

ІНФОРМАЦІЙНА ПІДТРИМКА ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕСУ

*Л. В. Мороз, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії,
Сумський державний педагогічний університет імені А.
С. Макаренка*



Демократичні перетворення суспільної свідомості зумовили реформування всієї освітньої системи в нашій державі, зокрема і спеціальної освіти. Вкорінення демократичних орієнтирів, втілення в життя прогресивних ідей і поглядів на освіту дітей із порушенням психофізичного розвитку зумовили неухильне та широкомасштабне запровадження інклюзивної освіти.

Сучасний період розвитку інклюзивного процесу характеризується посиленням ролі інформації та знання, які стають чинниками його прийняття та розвитку, а також суспільного прогресу та добробуту.

Наразі інформаційне забезпечення є невід'ємною складовою, яка впливає на ефективність інклюзивного процесу і потребує подальшої теоретичної та практичної розробки.

У загальному вигляді інформаційну підтримку можна розглядати як вид соціальної допомоги. Вона полягає в наданні цінних відомостей (інформації) для вирішення конкретних проблем, що виникають у певних обставинах чи ситуаціях. Інформаційну підтримку інклюзивного процесу необхідно розглядати як систему забезпечення необхідною інформацією усіх його учасників для попередження проблем та ефективного його функціонування.

Функціями інформаційної підтримки інклюзивного процесу можна визначити наступні:

- просвітницька (полягає у створенні адекватних уявлень про інклюзивний процес, його прийняття широким колом осіб – батьків дітей та самих дітей з нормальним розвитком тощо);

- інформативна (надання адекватних відомостей про дитину з порушенням психофізичного розвитку);
- навчальна (полягає у формуванні необхідних знань, умінь, навичок для забезпечення реалізації інклюзивного процесу та досягнення необхідного рівня його ефективності).

Для ефективності інклюзивного процесу фахівців: дефектолога, логопеда, психолога, реабілітолога необхідна інформація [3, с. 42]:

- анамнестичні дані (особливості протікання вагітності та пологів, виникнення різноманітних ускладнень та патологічних станів у дитини під час вагітності, пологів, у перші дні після народження тощо);
- особливості раннього розвитку дитини (терміни та показники розвитку мовленнєвої, рухової, сенсорної функцій тощо);
- основний та супутні діагнози, наявність негативної спадковості, захворювань та особливостей їх протікання, самопочуття дитини тощо;
- результати попередніх обстежень дитини різними фахівцями та їх заключення (лікарі відповідних профілів, психолог, дефектолог, логопед тощо);
- поточне лікування, спостереження лікарем певного профілю, наявна медикаментозна терапія, перебування на диспансерному обліку;
- попередній досвід, результативність та враження від занять з логопедом, дефектологом, психологом тощо.

Для вихователів, асистента вихователів необхідною є інформація про [3, с. 43]:

- особливості характеру дитини, її поведінку у різних ситуаціях тощо;
- відносини дитини до інших дітей та дорослих;
- наявні в сім'ї заохочень, заборон та покарань;
- можливість виникнення у дитини негативних реакцій (істерики, негативізм, агресії тощо), за яких ситуацій вони виникають, як дитина їх переживає;
- побутові вміння дитини, навички самообслуговування тощо;
- домашній режим дня дитини, особливості харчового раціону тощо.

Також необхідне адекватне інформування батьків дітей з порушенням психофізичного розвитку. Багаторічний практичний досвід показує, що більшість батьків попри свою зацікавленість і велике бажання не мають належних знань [1, 2].

Для підвищення поінформованості батьків дітей із порушенням психофізичного розвитку необхідно проводити інформаційні заходи з метою вирішення наступних завдань:

- висвітлення та поширення позитивного досвіду інклюзивної освіти;
- формування розуміння ролі сім'ї у інклюзивному освітньому процесі;
- формування цілісного уявлення про порушення, ґрунтовного розуміння стану своєї дитини;
- інформування про особливості і перспективи розвитку дитини, зокрема «сильні сторони», можливі проблеми, перепони та недоліки;
- допомога у створенні належного корекційно-розвивального середовища для повноцінного розвитку дитини;
- надання необхідної допомоги щодо організації побуту, дозвілля та всіх процесів життєдіяльності дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мороз Л.В., Лянной Ю.О. Оптимізація співпраці спеціальних навчально-виховних закладів з батьками молодших школярів із ДЦП. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. 2008. № 55. Т. 2. С. 259-263.

2. Мороз Л.В., Рудих А.Б. Супровід розвитку усного мовлення в дітей передшкільного віку зі зниженим слухом в умовах сімейного виховання. Збірник наукових праць. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2019. Вип. 13. С. 176-186.

3. Москаленко Л.М., Мороз Л.В., Стахова Л.Л. Організація взаємодії з батьками дітей із порушенням психофізичного розвитку в інклюзивному закладі дошкільної освіти. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації:

матеріали ІХ Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. Суми, ФОП Цьома С. П., 2020, С. 39-45.

РОЗВИТОК МІЖПІВКУЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ТА СИНХРОНІЗОВАНОЇ РОБОТИ ПІВКУЛЬ ГОЛОВНОГО МОЗКУ У РОБОТІ ЛОГОПЕДА

Т. В. Охременко, учитель-логопед Шосткинського
дошкільного закладу освіти (ясел-садка) №2 «Іскорка»



Формування і розвиток нервової системи та головного мозку людини починається ще задовго до її народження. Активна фаза розвитку припадає на перші роки життя, коли дитина пізнає світ, у неї виникає мовлення і поліпшується синхронна робота обох півкуль головного мозку.

Мозок бере участь у будь-яких діях людини: мисленні, відчуттях, поведінці, навчанні. Все це визначається безпосередньою його роботою. Цей важливий орган людини, як комп'ютер, у якому вже закладена інформація про всі функціональні зв'язки в організмі. Він накопичує її та здатний виконати будь-яке завдання, пов'язане з регуляцією в організмі. Певні ділянки мозку відповідають за окремі функції, зокрема:

- лобні долі кори головного мозку (зосередженість, прогнозування, думки, контроль над імпульсами й ухваленням рішень);
- скроневі долі (пам'ять, настрій та вміння володіти собою);
- передня одиночна звивина (за переключення уваги та гнучкість мислення).

Для того щоб людина могла якнайповніше реалізувати свій потенціал, необхідно постійно розвивати й покращувати роботу головного мозку. Робота людського мозку забезпечується діяльністю двох її півкуль, що мають певну функціональну спеціалізацію: права півкуля головного мозку — гуманітарна, образна, творча. Вона відповідає за тіло, координацію рухів, просторове зорове

й кінестетичне сприймання. А ліва півкуля головного мозку — математична, знакова, мовна, логічна, аналітична — відповідає за сприймання слухової інформації, постановку мети і побудову програм. Єдність мозку зумовлена діяльністю двох півкуль, взаємопов'язаних системою нервових волокон (*мозолистого тіла*). Для успішного навчання й розвитку дитини однією з головних умов є дозрівання мозолистого тіла, необхідного для координації роботи мозку і руху інформації з однієї півкулі до іншої.

Мозолисте тіло являє собою щільну групу нервових волокон і ділить кору великих півкуль на праве і ліве. Воно з'єднує праву і ліву частини, тим самим забезпечуючи зв'язок. Дана структура передає моторну (рухову), сенсорну і пізнавальну інформацію між півкулями.

Мозолисте тіло є самим великим пучком нервових волокон у головному мозку і виконує дві важливі функції:

- 1) зв'язок між півкулями головного мозку та руху очних яблук;
- 2) підтримка балансу між процесами збудження і гальмування.

Відомо, що значну частину кори великих півкуль мозку людини займають клітини, пов'язані з діяльністю дрібних м'язів рук. Спостерігаємо, що у віці від 1,5-2 років малюк переживає етап зацікавленості до дрібних предметів. Рухи пальців приводять до збудження мовних центрів головного мозку, в свою чергу посилюється узгоджена діяльність мовленнєвих зон. Коли дитина здійснює ритмічні рухи пальцями, то у неї відбувається злагоджена робота лобних і скроневих відділів мозку. Рухи, які виходять з передніх ланок, активізують *мієлін* (утворюється із жирових прошарків нервових тканин, прискорює нервові трансмісії) нервових волокон по всьому головному мозку. Чим частіше активізується робота нервових волокон, тим більше утворюється мієліну. Цей процес встановлює базові зв'язки (патерни), на основі яких формуються пізнавальні та психічні процеси. Таким чином, у ході систематичного виконання дитиною рухів пальчиками, між лівою та правою півкулями інтенсивніше утворюється мозолисте тіло головного мозку, поліпшується вища нервова діяльність.

Сучасними ученими доведено, що певну роль у виникненні таких змін, а особливо у дітей із ЗНМ, відіграють порушення функціональної асиметрії кори великих півкуль та міжпівкульної взаємодії, при яких зв'язок їх надзвичайно важливий. Недорозвиток мовленнєвої діяльності є результатом раннього ураження нервових клітин кори головного мозку, унаслідок інфекцій, інтоксикацій, пологових травм, або післяпологових травм.

Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) і характеризується системним порушенням мовленнєвої діяльності дитини, поєднаним із незрілістю психічних процесів, недостатньою мовленнєвою активністю, порушенням просторових уявлень, з розладами в емоційно-вольовій сфері, нечіткістю координації і зниженим рівнем засвоєння дитиною знань. У таких діток обмежені можливості пізнавальної діяльності, вони часто відстають у розвитку словесно-логічного мислення, важко опановують аналізом і синтезом, їм складно робити порівняння й узагальнення і як наслідок мають недостатньо розвинене мовлення.

Завдання педагогів полягає в тому, щоб максимально використати резерв мозку і потенціал психічних процесів дитини із ЗНМ і підвести її до сприймання навчального матеріалу. Тож, необхідно наголосити, що особливою умовою під час корекційного навчання з дітьми, які мають системне порушення мовленнєвої діяльності, поєднаної із незрілістю психічних процесів – є включення в логопедичну роботу кінезіологічних тренувань.

Отже, для успішного навчання й розвитку дитини (зокрема мовлення): однією з головних умов є дозрівання мозолистого тіла, необхідного для координації роботи мозку й руху інформації з однієї півкулі в іншу, тому удосконалення інтелектуальних та мовленнєвих процесів малюка необхідно починати з тренувань пальців і рухів тіла.

Процес дозрівання волокон, які пов'язують кору півкуль і передають інформацію в обох напрямках - від правої до лівої і від лівої до правої, триває першу декаду життя дитини, а можливо, і довше. Особливо інтенсивно це проходить у перші 6-7 років життя. У дівчаток розвиток міжпівкульних зон

формується до 7 років, у хлопчиків – до 8-8,5 років. Різні фактори, в тому числі пологові травми і асфіксія, можуть викликати відхилення і уповільнення утворення міжпівкульних зв'язків, тобто важкість «спілкування» півкуль мозку. Як правило, ці порушення у дитини слабшають або навіть зникають з віком. Однак у молодшому шкільному віці вони ще значні і впливають на роботу мозку в цілому.

Слід зазначити, що симетричні області правої та лівої півкуль виконують різні функції. Права півкуля мозку контролює ліву половину тіла і відчуття, отриманні через ліве око і вухо. Подібним же чином ліва півкуля головного мозку контролює праву сторону тіла. Коли одна сторона мозку регулює діяльність, інша може перебувати або в стані взаємодій та координації, або може «відключатися» і блокувати інтеграцію. В свою чергу, інформація із зовнішнього світу аналізується скроневими, тім'яними, потиличними та центральними ланками обох півкуль при активній неодмінній взаємодії. Уявлення про зовнішній світ формується в лобній долі. Саме там вона емоційно забарвлюється та додає інформацію у «комори» пам'яті. В результаті лобова кора приймає рішення, що робити в конкретній ситуації. При різних відхиленнях у формуванні лобових відділів кори спостерігаються різні порушення поведінки, серед яких труднощі переключення з одного виду діяльності на інший. Часто діти з дисфункцією лобових частин не вміють планувати свою поведінку, не здатні очікувати відстрочений результат будь-яких целеспрямованих дій, хочуть все отримати «тут і зараз». У результаті поведінка таких дітей хаотична, вони не доводять до кінця жодного завдання або власного починання.

Порушення сприйняття інтонації мовлення, а також власне монотонне мовлення виникає у дітей при ураженнях правої лобової області. Іноді дитина насилу сприймає емоційну сторону мовлення, і це призводить до утруднення спілкування з дитиною. Зайва агресивність, пригніченість або, навпаки, надлишкові позитивні емоції, тобто ознаки поганої адаптації дитини до

ситуації, також можуть бути наслідком ураження скроневих ланок, наприклад, при наявності в анамнезі асфіксії.

Профілактика порушень залежить як від нас, фахівців, що працюють з дітьми, так і від батьків, та індивідуальних форм корекційної допомоги. Допомагаючи дитині пізнати себе як людину (Як я можу допомогти собі і що для цього треба зробити ?), ми тим самим «вмикаємо» особистість дитини, її енергетику і активність у розвиток мотиваційно-вольових процесів, стимулюючих рухи. Це простежується в порушенні координації обох рук, в труднощах навчання, читання та математики.

Отже, ряд дослідників відзначає, що діти, які відчувають шкільні труднощі, часто мають ознаки міжкульної дисфункції, тобто недостатній взаємозв'язок правої і лівої півкуль мозку, а значить, і дефіцит їх взаємодії. Розглянемо, як можна визначити, чи є у дитини ознаки міжкульної дисфункції.

Таким чином, твердження, що обидві півкулі головного мозку можуть ефективно розвиватися через спеціальні дії – кінезіологічні вправи, повною мірою себе виправдовує. Тому що, будь-які дії рук або ніг спочатку імпульсами проходять через мозок (підтверджено рефлексорною дугою І. Павлова) і саме такий зв'язок головного мозку і дій взяли за основу фундатори науки кінезіології. Загальне недорозвинення мовлення не є якоюсь однією формою патології, а може викликатися різними причинами, мати різний механізм свого виникнення, в зв'язку з цим якісна характеристика і прогноз мовленнєвого і психічного розвитку у цих дітей будуть не однаковими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рібцун Ю.В. Професійний довідник учителя-логопеда ДНЗ.Х.: Основа, 2013. 324 с
2. Сиротюк А. Л. Корекція розвитку інтелекту дошкільнят. М. : ТЦ Сфера, 2001. 48 с.
3. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учеб. пособ.. М.: Генезис, 2007. 474 с.

4. Чеснокова Л.В., Заняття з логоритміки для дітей з вадами мовлення. Х. : ВГ «Основа», 2017.

КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ БЛОКІВ МОЗКУ

Л. О. Прядко, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри логопедії,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С.
Макаренка



Відомо, що психічний розвиток дитини в різні вікові періоди відбувається нерівномірно. Так, наприклад, розвиток рухової сфери дитини найбільш інтенсивно відбувається у віці до 1,5-2 років: вона вчиться маніпулювати з предметами, керувати своїм тілом в просторі (перевертається зі спини на живіт і назад, повзе, вчиться сидіти, стояти, ходити). Мовленнєвий розвиток більш активно відбувається після 1,5 років – дитина накопичує словник, освоює фразове мовлення, наступають періоди утворення слів, постановки запитань і т.д.

Для кожної психічної функції існує сензитивний вік, коли вона найбільш посилено розвивається. Сформувавшись, кожна психічна функція стає основою для розвитку інших психічних функцій.

Корекція порушень функцій першого функціонального блоку мозку

Перший - енергетичний - функціональний блок мозку забезпечує оптимальний рівень тонуусу нервової системи, підтримку необхідного стану бадьорості. Тільки при його повноцінній роботі можлива нормальна активність дитини. Порушення в роботі першого блоку мозку можуть проявлятися в зниженні рівня психічної активності, швидкого виснаження дитини,

коливаннях уваги - ці симптоми не дозволяють дитині здійснювати ту чи іншу діяльність, грати, виконувати завдання.

Часто одним із симптомів порушення цього функціонального блоку у дітей є зниження загальної активності - вони пасивні, не цікавляться навколишнім, знижений обсяг рухової і пізнавальної активності. У цьому випадку необхідна стимуляція активності через сенсорну (Зорову, слухову, тактильну), емоційну і рухову сфери. Дитині пропонуються різноманітні ігри, що включають ритмічні рухи з обов'язковим емоційним підкріпленням - гра часто містить момент кульмінації. Для цих же цілей використовується масаж, ароматерапія, водні процедури. У міру зростання активності дитини їй можна пропонувати не окремі сенсорні відчуття, а включати їх в більш складний ігровий контекст.

Ігрові, музичні заняття і арттерапія також спрямовані на підвищення енергетичного фону дитини, формування мотивації до занять і взаємодії з педагогом.

Корекція порушень функцій другого функціонального блоку мозку

Другий функціональний блок мозку є блоком прийому, переробки і зберігання інформації. Робота відповідних аналізаторів дозволяє нам бачити, чути, а також запам'ятовувати і відтворювати цю інформацію, зіставляти її з попереднім досвідом.

При порушенні зорового гнозису дитина погано пізнає картинки або навіть реальні предмети. У випадках виражених порушень вона не впізнає знайомі іграшки, предмети домашнього вжитку. То можемо використовувати такі методи корекції як:

Розпізнавання реальних предметів – робота ведеться з використанням реальних предметів, якщо дитина відчуває труднощі при їх пізнанні.

Розпізнавання реалістичних зображень – дитина вчиться встановлювати відповідність між предметом і його зображенням.

Розпізнавання зашумлених зображень – коли дитина навчилася співвідносити предмет з реалістичним зображенням, завдання ускладнюється: зображення стає контурним, схематичним, чорно-білим або зашумленим.

Конструювання зображень – дитина вчиться пізнавати зображення по одній його частині, фрагменту.

При порушенні слухового сприйняття (при зберіганні фізичного слуху) дитина недостатньо добре розрізняє навколишні його звуки. Вона погано орієнтується в світі, так як не може визначити джерело звуку, співвіднести звук з видає його предметом.

Розрізнення немовленнєвих звуків. Спочатку педагог в процесі гри знайомить дитину з різними побутовими звуками: шум води, звук падаючих предметів, скрип дверей тощо. Ці звуки дитина може викликати сам і таким чином встановити зв'язок між певним дією і звуком. Далі необхідно розширювати репертуар доступних і відомих дитині звуків - використовуються звучать іграшки, шумові музичні інструменти.

Розрізнення контрастних мовленнєвих звуків. Дитина, яка навчилася розрізняти звуки, що видаються предметами, може зацікавитися і звуками мови. Вона ще не розуміє в повній мірі слів і фраз, але може відрізнити несхожі звуки, які вимовляє дорослий (наприклад, голосний і приголосний), може вгадати, наближається до нього літак (зі звуком «У-у-у») або змія (« Ш-ш-ш »). Потім ставиться завдання розрізнити ближчі звуки. З'являються гри, в яких дитина вимовляє прості склади, звуконаслідування («ау», «уа», «бі-бі» і т.д.). Більш складним завданням є розуміння слів, що відрізняються одним звуком (по ходу гри дитину просять дати або показати «Ведмедики» і «миску», «Бочку» і «Доньку» і т.п.). предмет або картинку), потім вчиться розуміти і виконувати інструкції (від простих складних). При роботі з дітьми з важкими порушеннями дуже важливо, щоб всі вправи включати в ігровий контекст, тоді дитина не виконує завдання, а здійснює дії, які підходять до гри («купує» в магазині кілька іграшок на прохання «мами» и т.д.).

При порушенні тактильного сприйняття у дитини порушується формування уявлень про своє тіло, страждає розвиток загальної і дрібної моторики, координації рухів. Порушення тактильного сприйняття може проявлятися в гіпер- або гіпосензитивності.

Порушення уваги проявляються у дитини в усіх сферах психічної активності. Дитина бачить предмет або картинку), потім вчиться розуміти і виконувати інструкції (від простих одноступінчатих до дво-, триступінчатих). При роботі з дітьми з важкими порушеннями дуже важливо, щоб всі вправи включалися в ігровий контекст, тоді дитина не виконує завдання, а вчиняє дії, які підходять до гри («купує» в магазині кілька іграшок на прохання «мами» і т.д.) .

Розуміння мовлення. Відповідно до одного з принципів корекції, робота ведеться від простого до складного. Так, спочатку дитина вчиться розуміти окремі слова (показує або дає на прохання дорослого може зосередитися навіть на цікавій грі, відволікається на будь-який вплив (впала іграшка, шум вітру за вікном).

Привернення уваги. Розвиток уваги відбувається також в процесі гри. Спочатку педагог, спостерігаючи за дитиною, знаходить ті ігри та іграшки, які дитині цікаві, за якими він може деякий час хоча б пасивно спостерігати.

Утримання уваги. На початку занять дитина з порушеннями уваги здатний зосередитися на цікавій грі лише короткочасно. Завданням другого етапу роботи стає утримання уваги протягом декількох хвилин. Для цього педагог використовує додаткові стимули.

Розподіл уваги. Після того, як дитина навчилася концентрувати увагу на одній іграшці і включати її в гру, їй пропонують відразу кілька іграшок - вона катала одну машинку, а тепер з'явилося ще дві нових, їх теж можна катати; вона годувала ляльку смачною цукеркою, а педагог пропонує їй цілу коробку різних страв. Гра в результаті стає цікавіше, дитина вчиться оперувати з кількома предметами, потім завдання ускладнюється: ці предмети лежать не перед ним, а з різних сторін, збільшується ігровий простір.

Переключення уваги. Світ навколо нас постійно змінюється: настає ранок, день, ніч, час гри, обіду і сну і т.д. Щоб активно існувати в такому мінливому середовищі, дитині треба навчитися переключати увагу з одного заняття на інше.

Розвиток мислення. Мислення - це складна психічна функція, що забезпечує життєдіяльність і навчання дитини. Для того, щоб орієнтуватися в навколишньому світі, освоювати нову інформацію, взаємодіяти з іншими людьми, дитині потрібно вміти встановлювати схожість і відмінності між предметами, явищами, класифікувати предмети, простежувати причинно-наслідковий зв'язок між подіями.

Корекція порушень функцій третього функціонального блоку мозку

Третій блок мозку – блок програмування, регуляції і контролю складних форм діяльності. Він забезпечує організацію активної, свідомої психічної діяльності – це регуляція поведінки, складання плану і програми дій та контроль за їх виконанням. З дитиною, не здатною довільно регулювати свою поведінку, неможливо займатися, сидячи довгий час за столом і чекаючи, що вона буде виконувати завдання, які не обов'язково її зацікавлять – вона не буде сидіти, слухати педагога, робити те, що не хочеться. Тому основним засобом для дітей з важкими порушеннями розвитку (принаймні, на перших етапах роботи) є доступна їм гра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: М.: Издат. центр «Академия», 2003. 144 с.
2. Семенович, А.В. Нейropsychологическая коррекция в детском возрасте.. М.: Генезис, 2007. 384 с.
3. Фотекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием neuropsychологических методов. М.: Айрис-пресс, 2007. – 176 с.
4. Шеремет М. К. Фізіологічні і психологічні передумови мовленнєвого розвитку дітей у нормі і патології. Науковий часопис НПУ імені М. П.

ЛОГОПЕДИЧНІ ТАБЛИЦІ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ В РОБОТІ УЧИТЕЛЯ ЛОГОПЕДА

М. К. Солодовник, учитель-логопед ДНЗ
(центр розвитку дитини) №28
«Ювілейний», м. Суми



І. Г. Безверха, учитель-логопед ДНЗ (центр розвитку дитини)
№ 28 «Ювілейний», м. Суми



Більшість сучасних дошкільнят мають порушення мовлення, у них спостерігається збідніла лексика, нечітка вимова, вони не вміють правильно вживати граматичні форми слів, спілкуватися з однолітками та дорослими, їм притаманна швидка втомлюваність. Тож перед педагогами постає головне завдання – допомогти дитині розвиватися, вибрати доступні та як найефективніші методи для стимулювання мовленнєвого розвитку.

Один із таких шляхів - використання коректурних таблиць.

У сучасній дошкільній освіті коректурні таблиці застосовують не лише для формування уваги і спостережливості, а й для розвитку пізнавальних, інтелектуальних, мовленнєвих навичок, математичних умінь, орієнтування у просторі.

За дослідженням професора, д.пед.н. Наталії Гавриш, коректурна таблиця – це інформаційно-ігрове поле, поділене на клітинки, заповнені предметними картинками (символами, буквами, геометричними фігурами). Під час роботи з таблицею встановлюють як найбільше різнопланових зв'язків (колір, форма, розмір, призначення тощо) між елементами. Для дошкільнят молодшого віку

розроблені таблиці на 9-12 клітинок, для дітей середньої групи на 16 клітинок, старші дошкільнята можуть працювати з 20-25 клітинками.

Спираючись на дану технологію, ми розробили **Логопедичні таблиці**, за допомогою яких можна проводити різні види корекційної роботи. А саме: розвиток зв'язного мовлення, фонематичного сприймання, формування звукового аналізу та синтезу слів, а також складової структури слова, збагачення та активізація словникового запасу, розвиток уваги, зорової та слухової пам'яті, почуття ритму, просторової орієнтації, математичних умінь; та дрібної моторики.

Логопедичні таблиці добираються відповідно тематики занять з виховання звукової культури мовлення. Вони містять в собі 16 клітинок, заповнені предметними картинками підписаними і пронумерованими. Назви картинок пов'язані між собою римою для диференціації опозиційних звуків. Римівки чудово сприймаються дітьми, їм подобається римувати, їх складати та придумувати. Такі корисні вправи сприяють розвитку фонематичного сприймання та чуття мови. Одноманітне називання картинок швидко набридає дітям. Тому заохочуємо наших вихованців до ігрової діяльності під час занять використовуючи різний матеріал (камінчики, гудзики, палички, кришечки, смужки, цифри). Завдання для дітей з використанням логопедичних таблиць поетапно повторюються та ускладнюються.

Приведемо приклад використання логопедична таблиці для диференціації звуків [р] – [л] під час індивідуальної та групової роботи з дітьми старшого віку.

1  ЯБЛУКО	2  ГРУША	3  МОРКВА	4  ЛИМОН
5  ЛЕВ	6  ОГІРОК	7  ПОМІДОРИ	8  СЛОН
9  ЛЕЛЕКА	10  КОТЛЕТА	11  ІКРА	12  ГОЛУБЦІ
13  ЗЕБРА	14  ВОРОНА	15  ТИГР	16  ГОРОБЦІ

Римівка.

Яблуко, груша, морква, лимон.

Лев, огірок, помідори, слон.

Лелека, котлета, ікра, голубці.

Зебра, ворона, тигр, горобці.

На основі таблиці пропонуємо вихованцям такі завдання для розвитку фонематичного сприймання:

- Закрити картинки у назвах яких є звук [р] червоними кришечками, а зеленими у яких є звук [л]. Наприклад: Хлопчики закривають картинки першого стовпчика, а дівчатка останнього або навпаки.

- Визначити яке слово зайве у першому стовпчику (яблуко, лев, лелека зебра).

- Визначити спільний звуку у словах останнього ряду (зебра, ворона, тигр, горобці).

- Знайти найкоротші слова у другому рядочку і покласти на них коротку смужечку, а на найдовше слово – довгу.

- Порахувати кількість складів у слові «помідори» та покласти відповідну цифру.

- Знайти картинку під номером чотири (лимон) та підібрати до цього слова риму.

- Придумати речення з парою римованих слів. Наприклад: Слон – лимон. Сірий слон з'їв кислий лимон.

- Гра «Розшифруй слово». Педагог пропонує знайти картинки під названими номерами і викласти їх у певній послідовності, використовуючи комплект предметних картинок. Визначити перший звук в них та скласти слово.

- Вправа «Чого не стало?». Педагог пропонує дітям уважно розглянути картинки в певному ряді чи стовпчику таблиці, запам'ятати їх. Потім картинки закривають папером. Діти по пам'яті відтворюють назви картинок.

- Вправа «Прикрій й назви». Педагог пропонує закрити кришечками спочатку овочі, а потім пересунути їх на фрукти, або страви та назвати слова (червоне яблуко, зелена груша, кислий лимон). Визначити та прикрити зображення травоядних тварин зеленими кришечками, а хижаків – червоними. Таке ж завдання можна дати дітям на розрізнення перелітних та зимуючих

птахів. Цю вправу доцільно використовувати для збагачення та активізації словника.

➤ Гра «Склади свою розповідь». До таблиць виготовили комплект кубиків з цифрами (від 1 до 16). Під час гри діти по черзі кидають кубики та називають відповідні зображені цифри, шукають картинки на таблиці під цими цифрами та складають розповідь із словами. Наприклад: За картинками лев, голубці, горобці дитина складає розповідь. Кухар приготував смачні голубці. Прилетіли горобці та почали клювати голубці. Прийшов лев та налякав горобців.

➤ Гра «Логопедичне лото». Змінивши в довільному порядку розташування цифр в логопедичній таблиці, ми отримали захоплюючу та корисну гру, що подобається дітям. У грі бере участь 4-5 дітей, ведучий по черзі дістає з мішечка діжки з цифрами і називає їх. Гравці шукають відповідну цифру, закривають її фішкою та називають картинку, що розташована під цим номером. Перемагає той, хто першим прикриє всі клітинки. Дану гру рекомендуємо використовувати для самостійного закріплення правильної вимови звуків, формування навичок самокорекції мовлення у дітей. Такий вид роботи розвиває зосередженість, швидкість реакцій, увагу, дрібну моторику, а також вчить дітей грати у колективі.

➤ Гра «Схожі слова». Педагог називає слова з опорою на таблицю і пропонує дітям назвати слова схожі за звучанням та підібрати картинки. У грі діти користуються комплектом картинок у вигляді та складають речення з цими парами слів.

1  ШАПКА	2  ЖАБКА	3  ШИШКА	4  КНИЖКА
5  ЖУК	6  ЇЖАК	7  ПІДЖАК	8  МИШКА
9  ШИНШИЛА	10  ЛОША	11  ВЕДМЕЖА	12  КАЖАН
13  АНЖЕЛА	14  ОЖИНА	15  СТЕЖИНА	16  КАШТАН

Римівка

Шапка, жабка, шишка, книжка.

Жук, їжак, піджак і мишка.

Шиншила, лоша, ведмежа, кажан.

Анжела, ожина, стежина, каштан

Наприклад: їжак – піджак, кажан – каштан, шиншила – стежина.
Маленький їжак пошив собі модний піджак. Кажан знайшов каштан.

Представлені ігри сприяють активізації спілкування дітей між собою та дорослим, дозволяють створювати ситуації, що сприяють розвитку пам'яті, уваги, уяви, мислення, просторового орієнтування. Ігри-вправи на основі логопедичних таблиць перетворюють заняття на цікаву, захоплюючу гру, в якій діти приймають активну участь, у них підвищується самооцінка, стимулюється мовленнєва активність, формується фонематичне сприйняття, розвивається зв'язне мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гавриш Н., Безсонова О. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей: методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць. Вид. 2-ге. К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. 256 с.

Боровик І. Г. Розвиток ритмічної здібності дошкільників. URL : http://logopedu.com.ua/article/134_Rozvitok_ritmichnoi_zdib

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ГРАМОТИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБОМ РУХЛИВОЇ ГРИ

*Л. Л. Стахова, кандидат педагогічних наук,
старший викладач, СумДПУ імені А. С. Макаренка, м.
Суми*



Досить актуальною сьогодні є проблема готовності до навчання в школі дітей з порушеннями мовлення.

Для високого рівня готовності до навчання грамоти старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) необхідна достатня сформованість фонематичної системи, яка закладає ґрунт для успішного навчання у школі.

Фонематична система включає в себе фонематичне сприйняття, фонематичне уявлення, фонематичний аналіз і синтез. Порушення роботи одного з цих компонентів веде до труднощів засвоєння звуків мовлення, а також до ускладнень при оволодінні грамотою.

Формування мовленнєвих умінь та навичок й усвідомлення явищ мови і мовлення – взаємопов'язані сторони єдиного процесу мовленнєвого розвитку. Цілеспрямована підготовка до навчання грамоти, формування елементарних знань про мовлення підвищують рівень її довільності і усвідомлення, що, в свою чергу, впливає на загальний мовленнєвий розвиток, підвищення мовної культури дітей. Таким чином, необхідний двосторонній зв'язок між процесом розвитку мовлення в дитячому садку і підготовкою до навчання грамоти.

Використання рухливих ігор для розвитку мовлення обумовлене тим, що вже давно відзначений взаємозв'язок процесів пізнання, мовлення і рухів. Використання рухливої гри на логопедичному занятті допомагає підвищити працездатність дітей, зняти напругу, сприяє переключенню з одного виду діяльності на інший, дозволяє одночасно задовольнити потребу дошкільників у русі та реалізувати завдання навчального характеру, поліпшує якість засвоєння знань.

Дидактична рухлива гра «Звуковий портрет»

Мета: закріплення вміння дітей визначати звуковий склад слова.

Матеріал: кошик; м'ячі синього та червоного кольорів; іграшки, назви яких мають нескладний звуковий склад.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям поділитися на дві команди та кожній з них скласти схеми до слів-назв іграшкових тваринок. Кожній команді пропонується кошик з червоними та синіми м'ячами. Дітям необхідно на підлозі викласти

м'ячі таким чином, щоб їх кількість, колір та послідовність відповідала звукам відповідного слова.

Дидактична рухлива гра «Стрибай правильно»

Мета: закріплення вміння дітей визначати порядок звуків та букв у слові.

Матеріал: картки із зображенням літер.

Хід гри.

Педагог розкладає на підлозі картки із зображенням літер; потім пропонує дитині послухати слово та стрибати від букви до букви так, щоб утворилося задане слово.

Дидактична рухлива гра «Знайти своє місце»

Мета: закріплення вмінь дітей розрізняти звуки рідної мови.

Матеріал: картки з позначенням символів звуків.

Хід гри.

Логопед розкладає на стільчики картки-символи звуків. Потім педагог пропонує послухати звуки, дитина, почувши заданий звук, сідає на той стільчик, на якому лежить відповідна картка-символ почутого звуку.

Дидактична гра-вправа з елементами руху «Гарячий камінь»

Мета: закріплення вмінь і навичок звукового аналізу та синтезу.

Матеріал: м'яч.

Хід гри.

Логопед пропонує дітям перекидати один одному м'яч-«гарячий камінь», замінюючи перший звук у слові.

Дидактична рухлива гра «Живі слова»

Мета: закріплення вміння дітей визначати порядок і місце слів у реченні.

Хід гри.

Логопед «присвоює» кожній дитині одне слово, потім промовляє речення, що складене з даних слів, а дітям необхідно вишикуватись таким чином, щоб утворилось задане речення.

Дидактична рухлива гра «Боулінг»

Мета: формування умінь складати речення із заданої кількості слів.

Матеріал: пластмасові кеглі та м'яч для боулінгу.

Хід гри.

З однієї сторони килимка логопед розміщає кеглі, а на протилежній його стороні просить дітей вишикуватись. Далі педагог пропонує дошкільнятам по черзі прокочувати м'яч у напрямку кеглів та складати речення, кількість слів у якому дорівнюватиме числу кеглів, що впали.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блохина Н. Н. Формирование готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи. URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2016/03/21/statya_statya_obuchenie_gramote.pdf.
2. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. Сада. Под ред. Ф. А. Сохина. 2-е изд., испр. М.: Просвещение. 1979. 223 с.
3. Кондукова С. В., Базима Н. В. Особливості застосування гри в системі дошкільного сенсорного виховання дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Корекційна педагогіка. Вісник. Української асоціації корекційних педагогів*. 2015. №1. С. 15-21.
4. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 104 с.

СУЧАСНІ МЕТОДИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ

*М. Є. Троїцька, старший викладач, Сумський
обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти*



Одним із проявів професійного впливу на особистість є синдром «психічного вигорання» (burn-out), широко відомий і досліджуваний в зарубіжній та вітчизняній психології. Під психічним вигоранням (burn-out) розуміється комплекс особливих психічних проблем, що виникають у людини в зв'язку з її професійною діяльністю.

Згідно з сучасними даними під «психічним вигоранням» розуміється стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, що виявляється в професіях соціальної сфери.

Р. Кочюнас дає визначення «синдрому вигорання» як «складного психофізіологічного феномену, що супроводжується емоційним, розумовим і фізичним виснаженням через тривале емоційне навантаження» [4].

В. Бойко визначає емоційне вигорання як вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на певні психотравмуючі впливи, і вказує, що це набутий стереотип емоційної, частіше за все професійної, поведінки. Почасти, це і функціональний стереотип, оскільки дозволяє людині дозувати і економно витрачати енергетичні ресурси. Але ціна такої «економії» занадто висока: «порушення можуть зачіпати різні грані трудового процесу - професійну діяльність, особистість професіонала, професійне спілкування» [1].

Тому розглядати психічне вигорання як професійне вигорання цілком правомірно, оскільки це явище розглядається в аспекті особистої деформації під впливом професійних стресів як сукупність стійких негативних емоційних переживань і установок щодо своєї роботи та суб'єктів ділового спілкування.

На думку вітчизняних і зарубіжних дослідників (В. Бойко, Н. Водоп'янова, К. Маслач, В.Орел, Б. Перлман і ін.), вигорання – динамічний процес і виникає поетапно. Психічне вигорання включає в себе три основні складові, що виявляються поетапно: емоційна виснаженість, деперсоналізація (цинізм) і редукція професійних досягнень.

Під емоційним виснаженням розуміється почуття емоційної спустошеності і втоми, викликане власною роботою.

Деперсоналізація передбачає цинічне ставлення до праці та об'єктів своєї праці. Зокрема, в соціальній сфері деперсоналізація припускає бездушне, негуманне ставлення до клієнтів, що приходять для лікування, консультації, отримання освіти та інших соціальних послуг. Клієнти сприймаються не як живі люди, а всі їхні проблеми і біди, з якими вони приходять до професіонала, з його точки зору, є благо для них.

Редукція професійних досягнень є виникнення у працівників почуття некомпетентності у своїй професійній сфері, усвідомлення неспіху в ній. Іншими словами, на останньому етапі фахівець переживає втрату професійної майстерності.

Основні прояви «вигорання» зводяться до відчуття втоми, відсутності сил, спостерігається знижений енергетичний тонус, падає працездатність і з'являються різні симптоми фізичних нездужань, схильність до зловживання заспокійливими або збудливими засобами тощо. У професіонала з'являється негативна психологічна установка в спілкуванні з партнерами (колегами, клієнтами, пацієнтами, керівництвом, членами сім'ї і друзями). Це призводить до конфліктів і втрати віри в свої можливості як професіонала і може стати причиною зміни життєвого сценарію і повної відмови від професійної діяльності в обраній сфері.

Крім вищезазначених, виникнення професійного вигорання у представників професій, що допомагають, обумовлено наступними особливостями професійних ситуацій [4]: монотонність роботи, особливо якщо її сенс здається сумнівним; вкладання в роботу великих особистісних ресурсів при недостатності визнання і позитивної оцінки; суворе регламентації часу роботи, особливо при нереальних термінах її виконання; робота з «невмотивованими» клієнтами, які постійно чинять опір зусиллям допомогти їм, і незначними, важко відчутними результатами такої роботи; напруженість і конфліктність в професійному середовищі, недостатня підтримка з боку колег і

їх зайвий критицизм; нестача умов для самовираження особистості на роботі, коли не заохочуються, а придушуються експериментування та інновації; робота без можливості подальшого навчання та професійного вдосконалення; недозволені особистісні конфлікти фахівця; незадоволеність професією, яка заснована на усвідомленні неправильності її вибору, невідповідності своїх здібностей вимогам професії, результативності своєї праці тощо.

По суті, походження синдрому професійного вигорання неможливо однозначно пов'язати з тими або іншими організаційними, особистісними або ситуаційними чинниками, скоріше, він є результатом складної взаємодії особистісних особливостей людини, ситуації її міжособистісних відносин з її професійною і робочою ситуацією, в якій вона знаходиться.

У багатьох дослідженнях показана важливість фактору «наявність зворотного зв'язку» як значимого елемента профілактики вигорання. Відсутність зворотного зв'язку співвідноситься з усіма трьома компонентами вигорання, приводячи до підвищення рівня емоційного виснаження і деперсоналізації та знижуючи професійну самоефективність.

Істотна роль в боротьбі з синдромом професійного вигорання відводиться самому співробітнику. Для профілактики професійного вигорання необхідно:

- використання «технічних перерв», що важливо для забезпечення психічного і фізичного благополуччя (відпочинок від роботи);
- освоєння шляхів управління професійним стресом;
- зміна соціального, психологічного та організаційного оточення на робочому місці; побудова «мостів» між роботою і будинком;
- освоєння прийомів релаксації, візуалізації, ауторегуляції, самопрограмування;
- прагнення професійно розвиватися і самовдосконалюватися (обмін професійною інформацією за межами своєї команди через спілкування на курсах підвищення кваліфікації, конференціях, симпозіумах, конгресах);

- відхід від непотрібної конкуренції (бувають ситуації, коли її не можна уникнути, але надмірне прагнення до виграшу породжує тривогу, робить людину агресивною, що сприяє виникненню професійного вигорання);

- зміна установки по відношенню до життя, до її змісту, сприйняття ситуації вигорання як можливості переглянути і переоцінити своє життя, зробити його більш продуктивним для себе;

- підтримки гарної фізичної форми (збалансоване харчування, обмеження вживання алкоголю, відмова від тютюну, корекція маси тіла) [2;3].

Зазначені профілактичні заходи сприяють підвищенню наявних у співробітника життєвих ресурсів. Дієвою профілактикою синдрому емоційного вигорання професіоналів є балінтовська група.

Таким чином, професійне вигорання у представників професій, що допомагають, являє собою комплекс психічних переживань і поведінки, які позначаються на працездатності, фізичному і психологічному самопочутті, а також на інтерперсональних відносинах працівника. Синдром «професійного вигорання» - відповідна реакція на тривалі робочі стреси міжособистісного спілкування. Незважаючи на відносну стабільність даного синдрому, організація відповідного професійного середовища і використання співробітниками індивідуальних стратегій «поповнення внутрішніх ресурсів», здатні здійснити істотний коригуючий вплив.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко В.В. Правила емоціонального поведення: Методическое пособие. СПб.: Питер, 1997. 172 с.

2. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа: теоретическое исследование // Вопросы психологии. 2008. №2. С. 3 – 16.

3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. М.: Прогресс, 1994. 480 с.

4. Ронгинская Т. И. Синдром вигорання в соціальних професіях // Психологічний журнал, 2002. том 23. № 3. С. 19 – 24.

НАОЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ



О. О. Феденко, головний спеціаліст управління освіти і науки Сумської міської ради

Наочне моделювання полегшує дітям із ЗНМ оволодіння зв'язним мовленням, оскільки використання символів, піктограм, замінників, схем полегшує запам'ятовування і збільшує об'єм пам'яті і в цілому розвиває мовленнєвомисленнєву діяльність дітей. Діти, які володіють засобами наочного моделювання, надалі здатні самостійно розвивати мовлення в процесі спілкування та навчання.

Метод моделювання вперше розробили педагоги й психологи: Д. Б. Ельконін, Л. А. Венгер, Н. О. Ветлугіна, М. М. Поддяков. Цей метод полягав у тому, що мислення дитини розвивають за допомогою спеціальних схем, моделей, які в наочній і доступній формі відтворюють приховані властивості та зв'язки того чи іншого об'єкта.

Введення наочних моделей в логопедичний процес допомагає вирішенню ряду корекційно-розвивальних, навчальних та виховних завдань:

- цілеспрямований розвиток імпресивного та експресивного мовлення дітей;
- актуалізація, збагачення та активізація предметного, якісного і дієслівного словника дітей, закріплення вміння вживати синоніми, антоніми, узагальнюючі поняття, прийменники;
- навчання та закріплення навичок відмінювання і узгодження різних частин мови в роді, числі, відмінку, навичок словотворення, способів утворення складних слів;

- практикування в практичному засвоєнні навичок побудови речень різної структури з поступовим ускладненням;
- формування і вдосконалення вміння використовувати мовні одиниці в різних конструкціях речень;
- сприяння розвитку психічних функцій (пам'яті, уваги, уяви, мислення), емоційно-вольових якостей особистості (організованості, активності, зосередженості, самостійності).

Технологія наочного моделювання, що спрямована на формування та розвиток зв'язного мовлення у дітей, вимагає дотримання основних принципів.

1. Принцип систематичності, що передбачає чітку послідовність і поступовість у поданні мовленнєвого матеріалу (від простого до складного).

2. Принцип розвитку, який спрямований на врахування загальних та специфічних закономірностей розвитку дітей з порушеннями мовлення; даний принцип передбачає виділення в процесі логопедичної роботи завдань, етапів, які лежать в зоні найближчого розвитку дитини. Технологія наочного моделювання дозволяє логопеду пред'являти завдання «на крок раніше», виконання яких можливе з незначною допомогою логопеда.

3. Принцип корекційно-розвиткового навчання, спрямованого на формування особистості дитини в цілому та подальшу адаптацію її у суспільстві.

4. Принцип системності, який спирається на положення про те, що мовлення – це складна функціональна система, структурні компоненти якої знаходяться в тісній взаємодії.

5. Принцип поєднання колективного навчання з індивідуальним підходом до дітей. Здійснення на практиці індивідуального підходу спирається на вміння педагога виділити конкретні особливості та міру їх прояву в дитини.

6. Принцип диференційованого підходу у навчанні. Диференційований підхід з використанням наочного матеріалу під час впровадження моделей передбачає, що діти з низьким рівнем мовленнєвого розвитку потребують підкріплення наочної моделі картинним матеріалом, із середнім рівнем –

підкріплення стилізованим зображенням або «пiктограмою», дiти з високим рiвнем використовують наочну модель.

7. Онтогенетичний принцип передбачає врахування послiдовностi появи форм та функцiй мовлення, а також видiв дiяльностi дитини в онтогенезi. Враховуючи, що провiдним видом дiяльностi дiтей дошкiльного вiку є гра, всi пропонованi наочнi моделi мають бути представленi у формi iгор та iгрових вправ.

8. Принцип активностi дитини в процесi корекцiйно-розвиткового навчання припускає, що дитина не є пасивним спостерiгачем i виконавцем iнструкцiй логопеда, дитина – це спiвучасник педагогiчного процесу, тому їй необхідно надавати можливiсть проявити iнiцiативу, висловлювати свої пропозицiї, побажання, ставити питання.

9. Принцип практичної спрямованостi корекцiйного процесу, який передбачає, що знання мають стати для дитини фундаментом практичної дiяльностi; набутi знання дiти мають використовувати в iнших видах дiяльностi.

11. Принцип заміщення реалізується в заміщенні одного предмету іншим предметом, зображенням, знаком (кодування, декодування, схематизація тощо).

Ігрове заміщення – початок великого шляху, що веде до використання математичних символів, нотних знаків, програм для комп'ютерів, варіативних iндивiдуально-доступних форм спілкування, до розуміння iстинного значення слів, що не тiльки вказують на предмети i явища, але i видiляють в них важливі, iстотні ознаки.

Технологію наочного моделювання можна використовувати в роботі над усіма видами зв'язного висловлювання: переказ, складання розповідей за картиною й серією картин, описова розповідь, творча розповідь тощо.

Передумовою опанування дитиною схематичної моделі є вміння зіставляти iлюстрацiю з реальним предметом. Саме iлюстрацiя виступає замiнником предмета на пiдготовчому етапi. Далi вiдбувається ознайомлення з умовно-реальним зображенням предмета, коли в ньому зберiгаються ще деталi

та яскраві ознаки, але вони представлені вже схематично. І лише після засвоєння цього матеріалу дитині пропонують зображення з високим ступенем узагальнення й абстрагування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білан О. І. Навчаємо розповідати за ілюстраціями (старший дошкільний вік): навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець. 2012.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія и практика навчання дітей рідної мови. К.: Вища школа. 2007.
3. Галущенко В. І. Використання засобів наочного моделювання у корекційно-виховній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. Випуск №12 (2019).
4. Копилова О. Використання символів у роботі з дошкільниками. Х.: Вид-во «Ранок», 2009.

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА ЗАНЯТТЯХ З ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ

М. С. Фенченко, вчитель-дефектолог, ЗДО (ясла-садок)
№12 «Олімпійський», м. Суми



Мовлення людини є вищою психічною функцією, яка разом з іншими складовими психічного розвитку утворює взаємозалежну, взаємопов'язану складну функціональну систему. Усі психічні процеси дитини розвиваються з прямою участю мовлення (Л. Виготський, О. Запорожець, Р. Левіна, О. Лурія, Г. Трошина та ін.). Найхарактернішою особливістю мислення є його зв'язок із мовленням. Мислення без мовлення не можливе, оскільки в мовленні

втілюються думки. Логічні операції, такі як аналіз, абстрагування, порівняння, узагальнення, класифікація, є невід'ємною складовою формування як лексико-граматичної сторони мовлення, так і елементарних математичних уявлень.

Діти з особливими освітніми потребами можуть аналізувати об'єкти під час безпосереднього сприймання та маніпулювання ними. Проте кількість ознак, які діти здатні виокремлювати в конкретному об'єкті, менша, ніж та, що вирізняють їхні однолітки з нормальним розвитком. Розв'язуючи наочно-образні завдання, що полягають у знаходженні тотожних зображень, діти часто не враховують малопомітні деталі та ознаки. Їм притаманне хаотичне, без будь-якого плану, виконання завдання, недостатнє мовленнєве опосередкування аналізу.

Різноманітні відхилення мовленнєвого розвитку негативно позначаються на сприйманні мовлення, висловлюванні власних думок, оволодінні знаннями та формуванні особистості дитини, тому дуже важливо в дошкільні роки виправити недоліки звуковимови й лексико-граматичної сторони мовлення.

Порушення мовлення певною мірою негативно впливає на весь психічний розвиток дитини, позначається на її діяльності, поведінці. Обмеженість мовленнєвого спілкування може впливати на формування особистості дитини, спричинити психічні порушення, специфічні особливості емоційно-вольової сфери, сприяти розвитку негативних якостей характеру (сором'язливість, невпевненість, замкнутість, негативізм, почуття неповноцінності). Все це негативно впливає на опанування грамоти, успішність загалом.

Аналіз реальної ситуації, що склалася наразі в системі розвитку дітей дошкільного віку, показав, що кількість дітей, які мають відхилення в мовленнєвому розвитку, постійно зростає. Серед них значну частину становлять діти 5-6-річного віку, які не оволодівають у певний час звуковою стороною мовлення, вирізняються бідністю словника, несформованістю граматичних категорій мовлення.

Основна діяльність дітей дошкільного віку – гра, отже формує, шліфує та вдосконалює своє мовлення дитина саме тут. Ігрова діяльність – це засіб

самовираження дітей. У цьому можна переконатися, спостерігаючи, як вони граються та як по-різному проявляють себе під час гри. Гра – це діяльність, за допомогою якої дитина перетворює, змінює світ. Важливим є не результат, а сам процес переживань. «Гра забезпечує задоволення ігрових уподобань кожної дитини, сприяє виникненню дружніх, партнерських стосунків та ігрових об'єднань за інтересами, спонукає до обміну думками, оцінювання себе й інших, заохочує до імпровізації, висловлювання власних оцінно-етичних суджень», – зазначено в Базовому компоненті дошкільної освіти.

Важливість ігрової діяльності відображена в народній мудрості: хочеш бути здоровим – грайся, хочеш бути розумним – грайся, хочеш бути щасливим – грайся. Пропонуємо серію дидактичних та розвивальних ігор, які умовно можна розподілити на групи:

- ігри на орієнтування у просторі: «Зоопарк», «Ганнусин день народження», «Розсели звірятко», «Одягни ляльку на прогулянку»;
- ігри з цифрами і числами: «Один – багато», «Рибалки», «Каченята і інші малята»;
- ігри з геометричним фігурами: «Склади квадрат», «Геометричне доміно», «Рамки і втулки»;
- ігри-подорожі в часі: «Наш день», «Що спочатку?»;
- ігри на розвиток логічного мислення: «Логічні ланцюжки», «Склади візерунок», «Виправ помилку художника», «Знайди на картині».

На даному етапі доводиться спостерігати характерні помилки в побудові речень: пропуски прийменників, сполучників, неправильне узгодження іменників з прикметниками та займенниками в роді, числі і відмінку, неправильний вибір відмінкової форми іменника, що керується дієсловом. Запас прикметників і прислівників, що характеризують властивості предмета, зовнішність, риси, поведінку тварин і людей досить малий.

Пропонуємо групи дидактичних ігор, які використовуються для формування граматичної правильності мовлення. Це насамперед дидактичні ігри, спрямовані на формування вміння дітей відмінювати іменники множини в

родовому («Чого не стало?», «Чого більше?») та називному відмінках («Що змінилось?», «Назви предмети», «Опиши картинку», «Пошта»); на відмінювання іменників однини і множини у знахідному відмінку («Що я бачив?», «Розкажи про картинку»); на вживання роду іменників («Плутанина», «Одягни ляльку», «Крамниця іграшок»); на вживання невідмінюваних іменників («На гостини», «Що я чув по радіо?»); на вживання дієслів за особами і дієслівних форм з чергуванням приголосних в основі («Що ми робимо?», «Що написано в листі?»); на узгодження числівників з іменниками у роді (одна машина, один літак), («Що змінилось?», «Порахуй, скільки?» (кількісна та порядкова лічба); узгодження іменників чоловічого роду з числівниками (два, три, чотири); на відмінювання іменників, що вживаються тільки в однині або множині («Кому що потрібно?», «Про що ми задумали?»); на правильне вживання прийменників («Сховай зайчика», «Що змінилось?», «Де ведмедик?»); на виправлення помилок, зумовлених двомовністю («Назви слово іншою мовою», «Що змінилось?», «Крамниця іграшок», «Про що ми задумали?»); на виправлення граматичних помилок («Так чи не так?», «Виправ, Петрушку», «На уроці рідної мови» та ін.).

Отже, головним і незамінним засобом розвитку мовлення дошкільнят залишаються ігри. Під час гри діти словами описують свої дії, встановлюють мовленнєвий зв'язок між собою, що обумовлює мовленнєву активність. Таким чином, застосування ігрових вправ в освітньому розвитку дошкільнят крім того, що відповідає психологічним потребам цього віку, ще й готує підґрунтя для формування процесів, необхідних для розвитку мовлення.

Робота з логіко-математичної освіти орієнтована на формування в дітей мислення, пам'яті, уваги, уяви, розширення знань, умінь з логіки та математики. Тому ми прагнемо навчити дітей думати, мислити, бути поміркованими, застосовуючи знання та уміння в узгодженні з законами математики і логіки. Також моя мета досягнути того, щоб діти свідомо використовували свої знання і могли бути компетентними в різних сферах життєдіяльності.

Абстрагування є специфічною формою аналізу, сутність якої полягає у вирізненні та відокремленні суттєвого від несуттєвого. Вирізняють два рівня абстракції: елементарний (перцептивний) і понятійний. У дошкільників з особливими освітніми потребами упродовж усього навчання у закладі дошкільної освіти переважає ізолювальна абстракція, яка є непродуктивною. Зі значними труднощами вони вирізняють загальні ознаки, утруднюються в абстрагуванні однієї ознаки і свідомому її протиставленні іншим. Усе це ускладнює диференціацію величин, і негативно впливає на засвоєння знань.

Логічна операція **порівняння** охоплює операцію аналізу, який здійснюється шляхом синтезу й спричинює узагальнення, новий синтез. Порівняння відбувається у формі зіставлення і протиставлення (ступені порівняння прикметників: високий-вищий-найвищий). У процесі порівняння на наочному матеріалі у дошкільників з особливими освітніми потребами переважає по елементний характер порівняння, але здійснюється безсистемно, шляхом часткового аналізу, що зумовлює нерозуміння сутності об'єкта (Л. Андрусишина).

Сутність операції **узагальнення** – виокремлення загальних ознак у кожного із заданих об'єктів та об'єднанні останніх за виділеними ознаками. У більшості дітей з особливими освітніми потребами узагальнення на наочному матеріалі характеризується виділенням утилітарних ознак, що зумовлено частковим аналізом, за якого діти виокремлюють лише одну, несуттєву ознаку. Можуть замінювати узагальнювальне слово назвою одного з предметів, представлених у групі, яке вони використовують у множині (збірні числівники, їх відмінювання: двоє зайців – двох зайців, двом зайцям).

Розкриття сутності загальних властивостей і зв'язків об'єктивної дійсності шляхом узагальнення та віднесення до відповідних груп, класів, відбувається під час **класифікації**, здійснення якої пов'язано з процесом розумових дій аналізу, порівняння, узагальнення, дедукції. Психологічний механізм класифікації полягає у виокремленні й віднесенні суттєвих ознак одиничного об'єкта до відповідного загального (групи, класу, виду, роду і т.д.)

й установленні зв'язків між ними (узагальнюючі назви, пояснювальне мовлення, вживання сполучників). (М. Дяченко, Г. Костюк).

Таким чином, класифікація дітей з особливими освітніми потребами відрізняється поліморфністю образних принципів узагальнення, унаслідок чого кількість угруповань сягає 8-9, на відміну, помилкових 5-6 груп у дітей з нормальним мовленнєвим розвитком (Л. Андрусишина).

Дошкільники з особливими освітніми потребами класифікують представлені об'єкти за такими ознаками: видовими, формою, кольором, подібністю зовнішніх ознак, ситуативним об'єднанням предметів, способом пересування об'єктів. Деякі збільшують кількість угруповань у зв'язку з переходом із одного принципу класифікації на інший.

Розглянуті особливості логічно-математичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами свідчать, що в основі формування мовленнєвої діяльності та елементарних математичних уявлень, знаходяться одні ті ж самі психічні процеси і мисленнєві дії. Тому заняття з формування логіко-математичного компетентності дошкільників доцільно інтегрувати із заняттями з розвитку мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. К., 2021.
2. Баряева Л. Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии): Учеб.-метод. пособ. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2002. 479 с.
3. Логопсихологія: навч. посіб. С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак; за ред. М.К. Шеремет. К.: Знання, 2012. 293с.
4. Виготський Л. С. Гра і її роль в психологічному розвитку дитини. *Питання психології*. 1996. № 6.
5. Математичний розвиток дошкільнят: Навчально-методичний посібник / Упоряд. З.А. Михайлова, М.М. Полякова, Р.Л. Непомняща, А.М. Вербенець. СПб: Дитинство-Пресс, 2000.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

*А. І. Харченко, учитель-логопед, ЗДО №14 «Золотий
півник», м. Суми*



Комунікація – це процес двостороннього обміну інформацією, що веде до взаєморозуміння. У словнику синонімів поняття «комунікація» і «спілкування» характеризуються як близькі синоніми, що дозволяє вважати ці терміни еквівалентними.

М. І. Лісіна в структурі спілкування як комунікативної діяльності виділяє наступні компоненти:

- 1) предмет спілкування – інша людина, партнер по спілкуванню як суб'єкт;
- 2) потреба в спілкуванні – полягає в прагненні людини до пізнання й оцінки інших людей, а через них з їх допомогою – до самопізнання і самооцінки;
- 3) комунікативні мотиви – то, заради чого здійснюється спілкування;
- 4) дії спілкування – одиниця комунікативної діяльності, цілісний акт адресований іншій людині і спрямований на нього як на свій об'єкт;
- 5) завдання спілкування – мета, на досягнення якої в даних конкретних умовах направлені різноманітні дії, що здійснюються в процесі спілкування;
- 6) засоби спілкування – це операції, за допомогою яких здійснюються і дії спілкування;
- 7) продукти спілкування – утворення матеріального і духовного характеру, що створюються в результаті спілкування [1, 3].

У логопедичній літературі зазначається наявність у дітей з недорозвитком мовлення стійких порушень спілкування, що супроводжуються незрілістю

окремих психічних функцій, емоційною нестійкістю, зниженою рухливістю когнітивних процесів. Недостатній розвиток комунікативних умінь дітей із загальним недорозвитком мовлення виражається в зниженні потреби в спілкуванні, несформованості діалогічного і монологічного мовлення, в особливостях поведінки дітей, що виявляються в незацікавленості в контакті, невмінні орієнтуватися в ситуації спілкування.

Ефективним засобом формування комунікативних навичок у дітей із загальним недорозвитком мовлення є зображувальна діяльність.

Заняття естетичного циклу (ліплення, малювання, конструювання та аплікація) створюють умови для розвитку навичок спілкування: під час спільного створення будь-якого продукту (виробу, поробки, зображення тощо) зазвичай між дітьми виникають жваві діалоги, що є особливо цінним для дітей зі зниженою мовленнєвою ініціативою. На таких заняттях використовують малювання пензликами, свічками, пальцями, ватними паличками, поролоновими губками, малювання на піні для гоління, малювання на креативній дошці, на піску, ліплення з пластиліну, солоного тіста, аплікації, поробки з природного матеріалу.

Гра «Подаруй квітку другу» передбачає використання для малювання ватних дисків, що продаються зараз в магазинах. Гра є дуже простою: дітям необхідно набрати пензликом якомога більше фарби, розчинити її у воді та малювати квіти на дисках.



Можна запропонувати дітям працювати зі штампами, які виготовляють з ниток (обмотують товстою пряжею дерев'яний брусок, що залишає чудові квадратно-смугасті сліди) та картоплин (вирізують на зрізі різні візерунки). До виготовлення штамтів доцільно залучати і дітей; діти обговорюють майбутній малюнок, запитують одна в одної, що вони будуть робити, повідомляють про свої плани тощо. Дітям дають наступні завдання: поставити стільки штамтів, скільки слів у реченні; на кожне штампування назвати ввічливе слово; на кожне штампування назвати лагідне слово тощо.

Також штампи можна використовувати для створення окремих картинок або в якості доповнення великого малюнку.

Задоволення, інтерес та активність викликає в дітей гра зі змішуванням фарб (кольорової води). Педагог заздалегідь готує ємкості для заморожування кубиків льоду, три баночки для кожної дитини та фарби. Дітям пропонують розчинити в баночках фарби, а потім ложечкою розливати кольорову воду в ячейки. Увагу дітей звертають на те, що робити це треба охайно, щоб вода не розливалась. Так як в кожній дитини є тільки три види кольорової води, діти звертаються одна до одної із проханням дати їм водички того чи іншого кольору, щоб кубики вийшли барвистими. Після закінчення гри кубики заморожують, наступного дня діти розглядають та обговорюють результати своєї праці.



Розвитку комунікативних навичок сприяють сюжетно-рольові ігри. Під час гри «Кав'ярня» діти накривають на стіл, розставляють склянки, в баночках з водою розчиняють фарби різного кольору: вода червоного кольору перетворюється в томатний сік, помаранчева – в апельсиновий, жовта – в ананасовий, біла – в молоко, коричнева – в каву, зелена – в спрайт тощо. Із пластиліна різного кольору за допомогою тек і паличок діти виліплюють цукерки, вітаміни, ковбасу, спагетті, булочки, млинці тощо. Потім діти обирають ролі відвідувачів та офіціанта, створюють сюжет відповідно до гри, під час якої діти спілкуються – роблять замовлення, обговорюють меню, дякують.

Ефективно сприяє розвитку вміння спілкуватися гра «Знайди відмінності»: педагог пропонує дітям намалювати будь-який нескладний предмет, віддати його іншій дитині (обмінятися малюнками) та відвернутися. Потім діти будь-що домальовують на «чужому» малюнку, знов обмінюються малюнками (тобто кожен отримує свій малюнок) і кожний з них має розповісти, що змінилося на малюнку. На заняттях з формування лексико-граматичних категорій діти малюють предмети за лексичною темою (наприклад, овоч або

фрукт), на заняттях з формування фонетико-фонематичних процесів – предмети, в назвах яких є звук, що вивчається.

Також цікавою та захоплюючою формою роботи для дітей є малювання фарбами на снігу в зимовий період під час прогулянки. Діти розмальовують снігову бабу, гірки, фортеці, як будували заздалегідь. Діти разом приймають рішення, які кольори обрати, що саме будуть малювати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986.
2. Рібцун Ю. Ігри з кольором як засіб корекції ФФНМ у дітей середнього дошкільного віку. *Дефектологія*. 2008. № 4.
3. Лисина М. И. Генезис форм общения. Принцип развития в психологии. М., 1978. 370с.
4. Стахова Л. Л., Волкова А. С. Развитие навыков спілкування та мовленнєвої активності дітей із загальним недорозвиненням мовлення II рівня наукового збірника. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції* (15 лютого 2019 рік, м. Суми). Суми: ФОП Цьома С. П., 2019.

АФАТИЧНІ ПОРУШЕННЯ ПРИ НЕЙРОХІРУРГІЧНІЙ ПАТОЛОГІЇ

О. О. Циндренко, лікар нейрохірург, аспірант
кафедри нейрохірургії та неврології СумДУ, м.
Суми



Мова – це специфічна людська функція, за допомогою якої стає можливим процес спілкування за допомогою висловлювань. Вона являє собою дуже складну психічну діяльність, що підрозділяється на різні види і форми. Афазія (від грец. А - заперечення, phasis - мова) – це порушення мови, що

виникає у людей зі збереженим артикуляційним апаратом та достатнім слухом і представляє собою системний розлад різних форм мовної діяльності при ураженні кори і підкіркових зон півкулі.

Основні форми афазій: оптико-мнестична афазія, акустико-мнестична афазія, афазія Верніке, аферентна моторна афазія, семантична афазія, амнестична афазія, еферентна моторна афазія або афазія Брока, динамічна афазія, тотальна афазія.

Причини афазій при нейрохірургічній патології: черепно-мозкові травми, пухлини головного мозку, запальні захворювання мозку (енцефаліт, абсцес), судинні захворювання головного мозку (геморагічні та ішемічні інсульти).

Діагностика, відновне лікування і реабілітація пацієнтів з афазією проводиться командою фахівців неврологів, нейропсихологів, нейрохірургів та логопедів. Для з'ясування безпосередніх причин афазії і локалізації вогнища ураження виконується КТ або МРТ головного мозку, ангіографія, УЗД судин голови і шиї, дуплексне сканування судин головного мозку, люмбальна пункція, дослідження мови.

Лікування та корекція афазій включає два компоненти: логопедичний та медичний.

В першу чергу необхідно лікувати ту хворобу, яка викликала афазію. Причому контроль повинен проводитися нейрохірургом або неврологом. Реабілітаційні заходи включають, фізіотерапію лікувальну фізичну культуру та ранню активізацію пацієнта. Щоб відновити нормальну мову, пацієнт повинен відвідувати спеціальні логопедичні заняття. Лікування афазії має починатися відразу після перенесення травми або інсульту за рішенням лікуючого лікаря. Чим раніше буде розпочато лікування, тим більше шансів позбутися від патологічної симптоматики, не давши їй стати «хронічною». Логопедична робота, спрямована на відновлення нормальної мови у хворого, триває зазвичай два або три роки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Логопедія: підручник /за ред. М.К. Шеремет. Вид.3-тє. перер. та доповн. К. : Видавничий дім «Слово». 2015. 776с.ь
2. Стандартизація в нейрохірургії. Частина 1. Травматичні ушкодження центральної та периферичної нервової системи. За ред. академіка НАМН України, проф. Є.Г. Педаченка. Київ: ДУ «ІНХ НАМНУ», 2019. 152 с.
3. Стандартизація в нейрохірургії. Частина 2. Нейроонкологія. За ред. академіка НАМН України, проф. Є.Г. Педаченка. Київ: ДУ «ІНХ НАМНУ», 2019. 152 с.
4. Стандартизація в нейрохірургії. Частина 3. Судинні захворювання. За ред. академіка НАМН України, проф. Є. Г. Педаченка. Київ: ДУ «ІНХ НАМНУ», 2020. 96 с.
5. Стандартизація в нейрохірургії. Частина 6. Відновлювальна та функціональна нейрохірургія. За ред. академіка НАМН України, проф. Є. Г. Педаченка. Київ: ДУ «ІНХ НАМНУ», 2020. 144 с.

**ЛОГОПЕДІЯ ТА НЕВРОЛОГІЯ НА ПЕРЕТИНІ
ДИСЦИПЛІН:
НЕЙРОРОЗВИТКОВІ ПОРУШЕННЯ**

***А. В. Чайка**, лікар невролог дитячий,
медичний центр «Мед-Союз», м. Суми*



Поширеність нейророзвиткових розладів в педіатричній популяції є частою, хронічною і складною, збільшується з віком і вимагає значних медичних, освітніх та соціальних ресурсів. Також часто, різні нозології з даної групи мають різноманітні розлади мовленнєвого розвитку.

Нейророзвиткові розлади (НР) це група гетерогенних розладів, що характеризуються відставанням або порушенням в набутті навичок в різних сферах розвитку-моторній, соціальній, когнітивній, мовленнєвій.

Для виникнення НР, повинно відбутись поєднання нейробіологічних факторів (травматичні ураження головного мозку, токсичні та метаболічні впливи на плід, інфекції різного роду у матері, генетичні аномалії) та факторів зовнішнього середовища (якість догляду за дитиною, насилля в сім'ї, депресія в матері в постнатальному періоді, некритичність поведінки родичів тощо) на ранніх етапах розвитку дитини. В залежності від балансу впливу це веде до отримання тієї чи іншої сторони розладу. Існують також так звані протективні (захисні) сили, які своїм впливом на вище згадані фактори, формують нормальний розвиток. До них відносять: гігієна та важливість грудного вигодовування, освіта у матері (загальна та в догляді за дитиною та її потребами).

Клінічна оцінка розвитку складається з трьох етапів на різних вікових відрізках життя дитини: моніторинг розвитку (первинний етап, краще оцінювати педіатром при рутинних оглядах), скринінг розвитку (оцінка в певні часові проміжки за допомогою шкал та опитувальників: виконує в тому числі невролог), оцінка розвитку (більш детальний огляд із залученням інших інструментів, в ідеалі повинен виконувати клінічний нейропсихолог).

Клінічна інтерпретація та термінологія. Затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР): специфічний мовленнєвий розлад (порушення лише в мовленнєвій сфері. Затримка психо-мовленнєвого розвитку (ЗПМР): охоплює дві та більше сфери, включаючи мовленнєву. Між ЗМР та ЗПМР умовно знаходиться РАС: поєднання дефіциту комунікації та взаємодії, нерідко містить мовний дефіцит. Мінімальна мозкова дисфункція (ММД): специфічний розлад до навчання (відноситься дислексія, дискалькулія, дисграфія). Розлад координаційного розвитку (РКР) або розлад моторного планування-розлад моторики (відносять диспраксію). Між ММД та РКР умовно відносять СДУГ: поєднання стійкої неуважності, в т.ч. в навчанні, та імпульсивної поведінки. Синдром тонічних порушень та затримка стато-кінетичного розвитку: відносять церебральний параліч та нервово-м'язові розлади.

Критерії, з точки зору доказової медицини, для огляду пацієнтів з мовленнєвими розладами включають увагу та занепокоєність батьків чи опікунів на різних етапах життя (9, 15, 18, 24 міс), порушення розвитку артикуляційного апарату; раптова втрата інших набутих навичок, окрім мовлення.

Доказово доведеними інструментальними методами дослідження є дослідження артикуляційного апарату за допомогою оптично-волоконних та відео-флюорографічних методів. Досі не доведена користь від досліджень типу МРТ та ЕЕГ, що якимось чином би впливала на перебіг реабілітаційних заходів у пацієнтів з розладами мовлення.

Нейророзвиткові розлади це великий пласт коморбідних, гетерогенних захворювань, які торкаються різних сфер розвитку дитини, в тому числі мовленнєвої. Однієї з ролей невролога в структурі виявлення є своєчасний огляд та скерування за допомогою та діагностикою до суміжних спеціалістів. Перевагу у роботі з розладами мовлення та мови надаються логопедам та дефектологам. Якісно допомогти пацієнту з даними патологіями можна тільки мультидисциплінарно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Матеріали доповіді лікаря невролога Розяєва М. з майстер класу «PedSmart Нейророзвиток», м.Київ, 24.04.21.
2. Richardson SO. The child with "delayed speech". Contemp Pediatr 1992; 9:55.
3. Roberts MY, Kaiser AP. The effectiveness of parent-implemented language interventions: a meta-analysis. Am J Speech Lang Pathol 2011; 20:180.
4. McKean C, Reilly S, Bavin EL, et al. Language Outcomes at 7 Years: Early Predictors and Co-Occurring Difficulties. Pediatrics 2017; 139.
5. Lewis BA, Freebairn L, Tag J, et al. Differential Long-Term Outcomes for Individuals With Histories of Preschool Speech Sound Disorders. Am J Speech Lang Pathol 2019; 28:1582.

ОБСТЕЖЕННЯ ПОРУШЕНИХ МОВЛЕННЄВИХ ФУНКЦІЙ ПІСЛЯ ІНСУЛЬТУ

*Г. В. Чепуренко, логопед неврологічного відділення
з палатами інтенсивної терапії*



Патологія неврологічного характеру залишається однією з найпоширеніших проблем сучасної охорони здоров'я в більшості розвинених країн світу і Україна не є винятком. При розвитку гострого порушення мозкового кровообігу відбувається пошкодження різних ділянок головного мозку і частим проявом або ускладненням інсульту стає розвитком афазії.

Афазія – це системне порушення мови, яке виникає при органічних ураженнях мозку, охоплює різні рівні організації мови, впливає на її зв'язки з іншими психічними процесами і призводить до дезінтеграції всієї психічної сфери людини.

Можливі розлади мови різних форм і ступенів від незначних ускладнень в артикуляції або називання предметів до повної втрати розуміння мовлення або мовленнєвого вираження думок.

Синдром кожної форми афазії складається з серії симптомів.

Вирішальну роль для розуміння симптому грає його правильний аналіз, вивчення структури порушення і виділення того фактора або первинного дефекту, який привів до виникнення спостережуваного синдрому: грубе порушення фонематичного слуху при сенсорної афазії, порушення слухомовної пам'яті при акустико – мнестичної афазії, порушення розуміння логіко – граматичних конструкцій при семантичної афазії, порушення артикуляційного праксису при аферентної моторної афазії та порушення кінетиної організації мови при еферентної моторної афазії.

Обстеження мовлення починається з попередньої бесіди, яка дозволяє встановити контакт з хворим. Під час розмови (з'ясування імені, по батькові, віку, адреси), логопед складає загальні картини про його мовні можливості, збереження свідомості, орієнтованості в навколишньому, місці знаходження, в часі. Хворому задаються питання про його самопочуття, про пори року, з'ясовується його освітній рівень, спеціальність, сімейний стан тощо.

Обстеження мовних функцій: в обстеження мовних функцій входить дослідження фонематичного слуху, розуміння значення слів, прислів'їв, окремих інструкцій як усних, так і письмових, розуміння прочитаного тексту, порушення і збереження суцільно в часі організованої мови, збереження довільного повторення, називання, побудови висловлювання.

Обстеження спонтанної мови. Обстеження спонтанної мови відбувається в процесі попередньої бесіди з хворим. При обстеженні немовного хворого, логопед відзначає, чи активний він, чи намагається відповісти на питання за допомогою емболів, чи присутні в його мові інтонаційні відтінки або він байдужий.

Обстеження фонематичного слуху. Хворому пропонують повторити опозиційні фонemi. Далі пропонується сприйняти на слух слова з опозиційними звуками з опорою на відповідні картинки. При грубій сенсорної афазії на ранній стадії після інсульту хворі не розрізняють навіть далекі по звучанню фонemi. Також вторинно фонематичний слух порушується при аферентній моторній афазії. Хворі не розрізняють фонemi близькі по місту і способу артикуляції (м-б-п, н-д-г-л) як при сприйманні складів, так і при сприйманні слів, але фонематичний слух при аферентної моторної афазії менше порушений, чим при сенсорної афазії.

Обстеження розуміння значення слів. Хворому при обстеженні пропонують показати предмети, які оточують його, частини обличчя, тіла. Утруднення показу частин тіла та предметів спостерігається при всіх формах афазії.

Порушення слухомовної пам'яті виявляють за допомогою повторення хворим серій слів (по два, по три та більше). Наприклад ДІМ – КІТ – ЛІС; РУКА – ВІКНО – РИБА. Дається завдання повторити речення. Іншим видом обстеження є знаходження по завданню 2-3-4 картинок із 10 – 15 розкладених перед ним.

Обстеження розуміння простих речень. Під цим мається на увазі розуміння хворим простих та відносно складних інструкцій типа: візьміть олівець, положіть його під книгу, а ручку дайте мені; розуміння речень, розуміння речень, назв предметів за описом: покажіть то, чим ріжуть хліб, ріжуть папір, розпалюють дрова тощо.

Обстеження розуміння складних логіко-граматичних конструкцій, прислів'їв, приказок проводиться по пред'явленню хворому завдань: скажіть, як ви розумієте словосполучення «брат батька» та «батько брата». Це одно і теж чи це різні люди?. Положіть ручку справа від книги та зліва від зошита. Намалюйте хрестик під колом, коло над хрестиком тощо. Петя вдарив Колю. Хто драчун?. Ці завдання складні при аферентній моторній афазії, а інструкції «Покажіть ложку олівцем, олівець ручкою» складні при еферентній афазії. Для хворих з семантичною афазією характерні труднощі у виконанні тих та інших логіко-граматичних конструкцій.

Обстеження артикуляторного праксиса. Хворому пропонується повторити звуки мови ізольовано, в словах, в реченнях. При грубої аферентної моторної афазії можуть спостерігатись пошуки артикуляторного укладу звука, літеральні парафразії чи заміни вимови окремих звуків емболами. При грубо порушеному фонематичному слухові у хворих з сенсорною афазією можуть спостерігатись помилки при повторенні окремих звуків. Ці труднощі мають вторинний характер та є наслідком порушення слухового контролю.

Обстеження автоматизованих видів мови. Хворому пропонується разом з логопедом чи самотійно перелічити дні тижня, місяці року, відтворити порядковий рахунок.

Обстеження номінативної функції мови. Називання відноситься до довільних видів мови (повторення, письмо під диктовку, читання вголос) Логопед пропонує хворому назвати предмети чи зображення одним словом чи знайти категоріальну назву (посуд, овочі, меблі)

Обстеження діалогічної чи монологічної мови. Ступінь збереження ситуативного мовлення виявляється вже в попередній бесіді з хворим. Логопед зазначає, багатослівний хворий чи ні. Наскільки його мова розгорнута, чи є в його мові аграматизми. Хворому пропонується скласти речення або розповідь за сюжетними картинками або за серією сюжетних картинок, переказати простий текст. При тяжкій формі аферентній чи еферентній афазії мова хворих може повністю бути відсутня, а на ранньому етапі сенсорної афазії бути перевантажена літеральними парафразіями.

Обстеження стану читання та письма. При обстеженні стану читання особлива увага приділяється читанню про себе. Обстежують його за допомогою розкладання підписів до предметів, сюжетних картинок та серіям картинок; показом сприйманого на слух слова чи речення; виконанням письмових інструкцій: покажіть, де вікно, погрозять пальцем. При обстеженні можливостей читання у хворих, у яких мовні розлади середнього ступеню, логопед відзначає літеральні та вербальні паралексії, елементи читання по здогаду, персеверації.

При обстеженні письма логопед пропонує написати під диктовку окремі звуки, короткі слова. Якщо хворий виконує це завдання, йому пропонується записати більш складні слова, прості фрази, речення. У хворих з аферентною моторною афазією спостерігаються літеральні парафразії при записі звуків, при аферентній афазії – пропуски звуків, перестановки букв, при сенсорній афазії – змішення дзвінких та глухих приголосних.

Обстеження лічильних операцій. Логопед пропонує назвати чи записати хворому прості та багатозначні числа, вирішити приклади в межах 10, 20, 100 Повернення хворому загубленої мовної функції можливо внаслідок здібності головного мозку до компенсації.

Обстеження мовних функцій проводиться делікатно, щоб не травмувати хворого. Подолання хворим труднощів під час обстеження заохочується. Важливо, щоб хворий після обстеження почував себе підбадьореним, невтомленим, в зв'язку з чим первинне обстеження проводиться поетапно, мовний статус уточнюється під час наступних зустрічей.

Такі хворі потребують емоційно-психологічної корекції, адаптації до навколишнього світу, також посібники демонструють стимулюючий вплив невербальної діяльності на мовну функцію, створюють умови для вслухання в мову логопеда, знижують інактивність хворого, збільшують концентрацію уваги, сприяють виробленню самоконтролю і контролюють здатності до цілеспрямованих дій. Логопеду дуже важливо на ранньому етапі реабілітації виховати у хворого та членів його сім'ї установку на відновлення повсякденної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

5. Визель, Т.Г. Нейропсихологическое блиц-обследование. М. : В. Секачев, 2005.

6. Козлова И. Х. Дидактический материал. Обследование и коррекция высших психических функций больных с инфарктом головного мозга. Москва, 2012.

7. Цветкова Л. С. Афазия и восстановительное обучение. Просвещение. Москва, 1988.

ФОТОГАЛЕРЕЯ



Учасники Логофесту -2021



Шеремет М. К., декан факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, доктор педагогічних наук, професор, почесний академік Національної академії педагогічних наук України





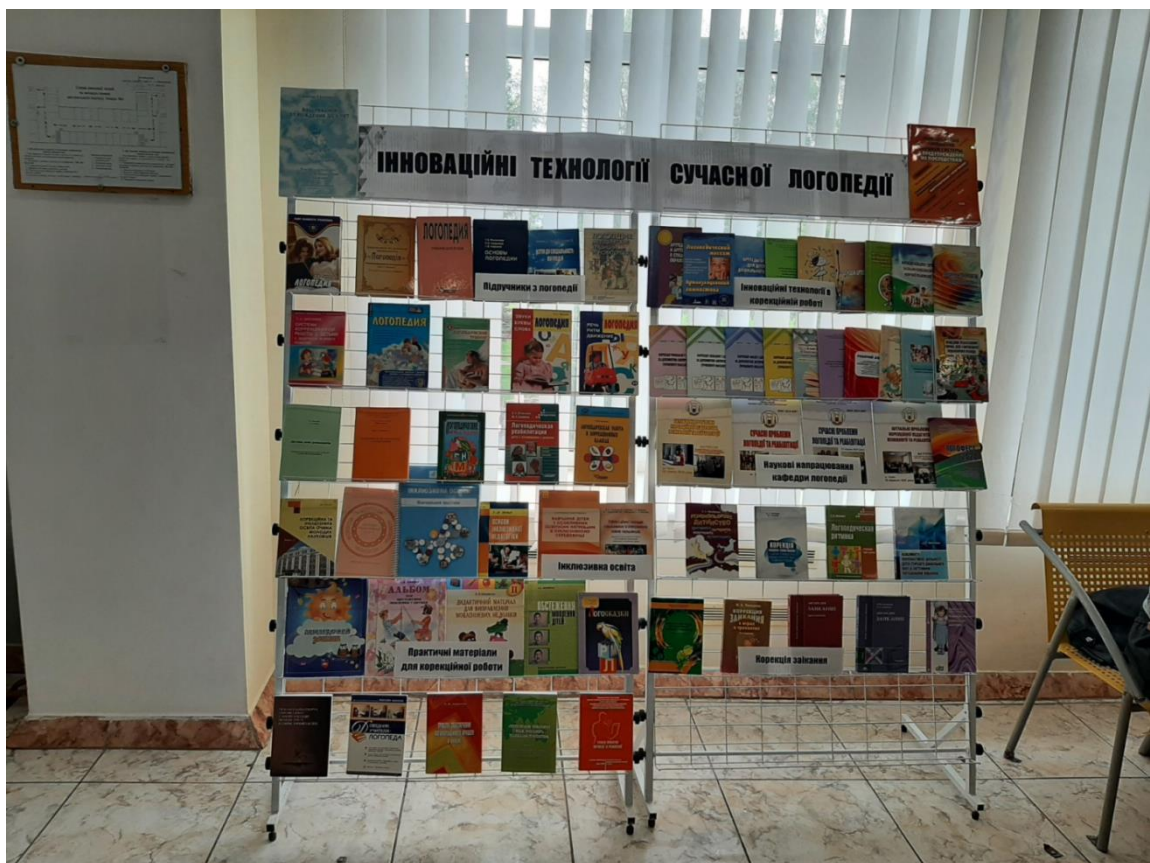
Учасники Логофесту -2021



Учасники Логофесту -2021



Учасники Логофесту -2021



Виставка «Інноваційні технології сучасної логопедії»



Троїцька М. Є., старший викладач кафедри психології КЗ СОІШПО



Личко С. О., лікар стоматолог



Чепуренко Г. В., логопед неврологічного відділення з палатами інтенсивної терапії



Чайка А. В., лікар невролог



Циндренко О. О., лікар нейрохірург нейрохірургічного відділення КПН СОР СОКЛ



***Майстер-клас Розвиток дрібної моторики засобом арт-технологій
(Литвиненко В. А., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри здоров'я,
фізичної терапії, реабілітації та ерготерапії)***



Майстер-клас *Умови успішної корекції порушення письма та читання у молодших школярів*

(Крикуненко Ю. О., учитель-логопед логопедичного пункту управління освіти та науки Сумської міської ради при КУ ССШ І-ІІІ ст. № 29)



Майстер-клас *Логопедичні таблиці – ефективний інструмент в роботі учителя-логопеда*

(Солодовник М. К., учитель-логопед ЗДО №28 «Ювілейний», Безверха М. Г., учитель-логопед ЗДО №28 «Ювілейний»)



**Майстер-клас *Корекція звуковимови від А до Я*
(Коротка О. І., учитель-логопед ЗДО №30 «Чебурашка»)**