

Оксана Боряк

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

ORCID ID 0000-0003-2484-1237

DOI 10.24139/2312-5993/2019.08/378-390

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті вперше комплексно розкрито проблему порушень мовленнєвої діяльності, зумовлених розумовою відсталістю легкого та помірного ступенів тяжкості: причинну обумовленість, механізми виникнення, специфіку когнітивного компоненту. Визначено стратегію й тактику медико-лого-психолінгво-педагогічного етапу дослідження; подано характеристики змісту, педагогічні умови та критерії диференційованого оцінювання мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості; обґрунтовано показники порушень мовлення.

Науково обґрунтовано, емпірично досліджено теоретико-методичні засади та розроблено й експериментально перевірено комплексну диференційовану систему формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості на основі системного, індивідуально-диференційованого, мотиваційно-когнітивного, корекційно-розвивального, комунікативно-діяльнісного підходів.

Ключові слова: *молодший шкільний вік, порушення інтелектуального розвитку, розумова відсталість легкого та помірного ступенів тяжкості, діти з інтелектуальними порушеннями, молодші школярі з легким і помірним ступенями розумової відсталості, мовленнєва діяльність, комплексна диференційована система формування та корекції мовленнєвої діяльності, системний недорозвиток мовлення.*

Постановка проблеми. Сучасна система освіти в Україні характеризується зміною освітньої парадигми, активним пошуком шляхів, створення нових напрямів, технологій, методик навчально-виховного процесу. Ознакою сьогодення є трансформація, удосконалення існуючого змісту освіти на всіх її рівнях. У зв'язку зі змінами нормативно-законодавчої бази та гуманізації відносин в освітньому просторі виникає потреба в подальшому вдосконаленні процесу навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами, одне з провідних місць серед яких займають діти з інтелектуальними порушеннями – розумовою відсталістю різного ступеню тяжкості. Це обумовлено стійкою тенденцією поширення нових варіантів поєднання порушень на тлі, або в сукупності з інтелектуальними порушеннями, значним збільшенням кількості дітей із цими порушеннями в закладах як спеціальної, так і інклюзивної освіти.

Мовленнєвий розвиток дітей із особливими освітніми потребами (ООП) залишається для вітчизняної логопедичної науки однією з найгостріших проблем, яка потребує термінового вирішення. На сучасному етапі реформування системи освіти процес діагностики, формування та/або корекції мовленнєвої діяльності, розвиток навичок мовленнєвого спілкування в дітей із ООП, адаптація їх до умов освітнього середовища набуває ще більшої гостроти і стає пріоритетним напрямом. Вирішення цієї проблеми пов'язано зі здійсненням індивідуального, диференційованого та поетапного корекційно-розвивального впливів; з удосконаленням методичних систем, які мають ураховувати неоднорідність контингенту дітей із ООП, провідні тенденції оновлення змісту освіти, пов'язані зі створенням нового освітнього простору – інклюзивної освіти.

Аналіз актуальних досліджень. До сьогодні, у різних галузях як вітчизняної, так і зарубіжної системи спеціальної освіти питанню вивчення порушень мовлення присвячені дослідження провідних науковців: при сенсорних порушеннях, а саме слухового аналізатору (Т. Зикова, В. Кондратенко, К. Коровін, С. Кульбіда, К. Луцько, О. Мартинчук, В. Назарина, О. Таранченко, Л. Тігранова, І. Тимошенко, Л. Фомічова, О. Черкасова, М. Шеремет, Ж. Шиф та ін.); при порушеннях зору – А. Арушанова, Ю. Бондаренко, Л. Вавіна, Т. Дегтяренко, О. Жильцова, В. Кобильченко, Н. Крилова, Р. Левіна, Т. Пічугіна, Т. Свиридчук, Є. Синьова, С. Федоренко, В. Феоктістова та ін.; при порушеннях опорно-рухового апарату (ДЦП) – Л. Данілова, Е. Данілавічюте, М. Іпполітова, О. Мастюкова, С. Притиковська, О. Приходько, К. Семенова, І. Смирнова, В. Тищенко, Г. Хворова, О. Чеботарьова, А. Шевцов та ін.; при порушеннях поведінки та спілкування – у дітей із порушеннями аутистичного спектру (О. Аршатська, Н. Базима, В. Башина, В. Каган, С. Конопляста, І. Логвінова, О. Нікольська, В. Тарасун, В. Тищенко, Т. Скрипник, Г. Хворова, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.); при затримці психічного розвитку – Н. Борякова, Т. Вісковатова, Н. Голуб, Т. Датешидзе, Т. Ілляшенко, Н. Королько, І. Мартиненко, І. Марченко, А. Обухівська, І. Омельченко, Т. Сак та ін.; при тяжких порушеннях мовлення – В. Галущенко, Н. Голуб, Е. Данілавічюте, Л. Журавльова, О. Качуровська, Ю. Коломієць, С. Конопляста, Н. Лопатинська, І. Мартиненко, І. Марченко, Н. Пахомова, Н. Савінова, А. Савицький, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Н. Чередніченко, Т. Швалюк, М. Шеремет та ін.

Специфіка порушень мовленнєвої діяльності (ПМД) у дітей з інтелектуальними порушеннями (ДІП) визначається, насамперед, особливостями вищої нервової діяльності (ВНД) та психічного розвитку, до яких належать: слабкість замикальної функції кори головного мозку, слабкість процесів внутрішнього гальмування, інертність нервових процесів, порушення взаємодії першої та другої сигнальних систем, зниження регульовальної функції мовлення, яка в нормі відіграє важливу роль у

розвиткові дитини. Названі особливості є основними чинниками недорозвитку мовлення цієї категорії дітей (Н. Баль, Л. Баряєва, С. Геращенко, І. Дмитрієва, А. Єгорова, С. Ільїна, Г. Каше, Н. Кравець, Р. Лалаєва, В. Ліпакова, В. Лубовський, О. Лурія, О. Мамічева, М. Матвєєва, С. Миронова, І. Омелянович, М. Певзнер, В. Петрова, Г. Піонтківська, І. Позднякова, О. Проскурняк, М. Савченко, В. Синьов, Є. Соботович, М. Стразулла, В. Тищенко, О. Хохліна, Д. Шульженко, А. Кларк (A. Clarke), М. Левіс (M. Levis), С. Розенберг (S. Rosenberg), Дж. Прасі (G. Pruthi), Т. Ернест Ньюленд (T. Ernest Newland) тощо).

Порушення мовленнєвої діяльності в ДІП характеризуються складністю патогенезу та симптоматики (Синьов В., 2007, 2010), оскільки можуть бути зумовлені як загальним психічним недорозвитком, так і іншими чинниками: зниженням слуху, порушеннями будови артикуляційного апарату та/або мовленнєвої моторики тощо.

На думку Г. Дульнєва, І. Єременка, Л. Занкова, Д. Ісаєва, О. Лурія, Р. Лалаєвої, М. Певзнер, В. Петрової, С. Рубінштейна, Н. Стадненко, В. Синьова, Г. Сухаревої, Т. Ульянової, М. Феофанова, О. Хохліної та ін., мовлення відіграє провідну роль у психічному розвитку учнів із інтелектуальними порушеннями, у розвитку їх мислення та психічної діяльності в цілому. Включення мовлення в пізнавальну діяльність перебудовує психічні процеси, мисленнєві операції, які розвиваються й удосконалюються із оволодінням мовленням. Загальній характеристиці ДІП притаманні стійкі ознаки недорозвитку вербальних можливостей. Як зазначає В. Петрова, на цьому наголошують і зарубіжні дефектологи (Р. Азелінд (R. Aselind), Д. Бреді (D. Bredi), Н. Коннор (N. Connor), Б. Хермелін (B. Hermelin), С. Кьорк (S. Kirk), Х. Лілівейт (H. Lilliveyt), М. Рошка (M. Roshka), Р. Шифелба (R. Shifelba).

Мета статті – визначити теоретико-методологічні основи процесу діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості.

Методи дослідження. У ході дослідження було використаного теоретичні методи: аналіз, систематизація, порівняння та узагальнення наукових даних у галузі медицини, логопедії, психокорекційної педагогіки, загальної та спеціальної психології, психолінгвістики та нейропсихології з проблеми наукового пошуку з метою визначення стану розробленості проблеми та перспективних напрямів її вирішення; аналіз навчальних програм і методичного забезпечення з метою визначення актуального стану, обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження, розробки комплексної диференційованої системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей;

Виклад основного матеріалу. За даними Всесвітнього Банку, 10–12 % населення світу належать до категорії осіб з особливостями психофізичного

розвитку. При цьому, кількість дітей, молодших 16 років, які належать до цієї категорії, оцінюється в 140–165 млн. осіб. З них 62 млн. – діти молодшого шкільного віку. Для отримання освіти вони змушені стикатися з безліччю перепон, у зв'язку з чим рівень відвідування навчальних закладів і відсоток тих, хто успішно завершив навчання, значно нижчі порівняно з їх однолітками (Носенко та ін., 2018, с. 7).

Отже, актуальність і перспективність дослідження обраної проблеми зумовлена: стійкою тенденцією до збільшення народжуваності дітей із інтелектуальними порушеннями на тлі зниження загальних показників народжуваності в Україні, при цьому ці порушення є як первинним (основним) порушенням психофізичного розвитку, так і порушенням вторинного походження на тлі таких порушень, як: ДЦП, тяжкі порушення мовлення, комбіновані порушення розвитку; застарілістю відомостей щодо актуального стану мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким та помірним ступенем розумової відсталості; відсутністю чітко визначених рівнів, критеріїв порушень мовленнєвої діяльності, притаманної дітям цієї категорії з урахуванням ступеня розумової відсталості; невизначеним повною мірою змістом роботи щодо формування та корекції мовленнєвої діяльності: недостатньою кількістю науково обґрунтованих методик, програмного забезпечення логокорекційної роботи в спеціальних закладах загальної середньої освіти для дітей із інтелектуальними порушеннями (розумовою відсталістю легкого та помірного ступенів тяжкості), що призводить до низького рівня ефективності корекційно-розвивальної роботи; необхідністю розробки системи формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким та помірним ступенями розумової відсталості.

Одночасно, вирішення проблеми діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей молодшого шкільного віку обумовлена змінами в системі освіти України – упровадженням інклюзивної освіти і, як наслідок, включенням дітей із легким ступенем розумової відсталості в загальноосвітній навчальний простір. Це вимагає створення відповідного освітнього середовища, однією зі складових якого є програмно-методичне забезпечення освітнього процесу.

На нашу думку, у ході виявлення особливостей мовленнєвої діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями необхідно залучати підхід міждисциплінарної взаємодії – медико-психолого-педагогічні напрями дослідження, ураховуючи вікові показники, супутню симптоматику порушень розвитку, ступінь розумової відсталості.

Ураховуючи ієрархічність процесів формування, розуміння мовлення й основних складових мовленнєвої системи та завдання, які вони вирішують, у межах даного дослідження, на нашу думку, є доцільним використання як логопедагогічного, так і психолінгвістичного підходів вивчення мови й мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей. Їх поєднання може надати

спеціалістові не тільки необхідні теоретичні знання, але й комплексну диференційну методику експериментального вивчення специфічних проявів порушень мовленнєвої діяльності дітей із легким та помірним ступенями розумової відсталості.

У ході дослідження нами визначено коло медико-психолого-педагогічних проблем, які сьогодні ускладнюють процес соціалізації дитини з інтелектуальними порушеннями, несприятливо впливають на рівень її самостійної життєдіяльності. Виокремлені проблеми безпосередньо чи опосередковано впливають на рівень мовленнєвого розвитку, гальмують процес опанування мовленням, його вживання в комунікативних цілях.

Установлено, що існує складний комплекс як внутрішніх, так і зовнішніх чинників психологічного, соціального, педагогічного спрямування, які визначають якісну своєрідність процесу мовленнєвого розвитку, велику поширеність і стійкість порушень мовлення в обраній категорії дітей. Домінуювальними, на нашу думку, є психологічні чинники, зумовлені порушеннями пізнавальної діяльності, які впливають на процес оволодіння й подальшого розвитку мовлення.

До соціальних чинників ми віднесли особливості мовленнєвого середовища: обмеженості мовленнєвого спілкування як у межах дитячо-батьківських відносин (відповідно до структури порушення, неможливість самостійного оволодіння мовленням за наслідуванням, наявним мовленнєвим зразком), так і у зв'язку з поширеністю інформаційно-комп'ютерних технологій, які гальмують процес оволодіння мовленням, а у ДІП молодшого шкільного віку замінюють «живе» спілкування на спілкування в соціальних мережах, де переважно використовуються шаблони у вигляді невеликих за обсягом, неглибоких за змістом та розгорнутістю текстових повідомлень.

Педагогічні чинники ми пов'язуємо як із педагогічною освіченістю батьків (традиції мовленнєвого спілкування в сім'ях, рівень родинного виховання, життєвий досвід, інформованість щодо особливостей розвитку й подальших можливостей дітей із розумовою відсталістю легкого та помірного ступенів тяжкості тощо), так і з актуальним станом спеціальної освіти та створенням нового освітнього простору – інклюзивної освіти, недостатнім рівнем забезпечення її впровадження.

У сучасних дослідженнях із логопсихології (С. Конопляста, І. Мартиненко, Т. Сак, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.) зазначається, що «для успішної адаптації та нормального психофізіологічного розвитку потрібне гармонійне поєднання внутрішніх, тобто біологічних, і зовнішніх, тобто соціальних, факторів, пов'язаних із соціальною ситуацією розвитку, у якій формуються вимоги до дитини. Порушення балансу біологічних і соціальних факторів в онтогенезі спричиняє різні порушення психічного розвитку дитини. Взаємодія між структурно-морфологічним дозріванням мозку й соціальним

впливом у процесі формування психіки є двоаспектною. Хронологічне дозрівання мозку – це необхідна передумова розвитку психічних функцій. Водночас активний вплив різних соціальних факторів на дитину визначає спосіб формування в неї психічних функцій і стимулює дозрівання відповідних структур мозку» (Конопляста, 2010, с. 43).

Відповідно, як зазначалося в наших дослідженнях, складність проблеми обумовлена тим, що названі групи чинників мають ознаки як провідних, так і взаємообумовлюючих. З'ясовано, що на початкових етапах розвитку дитини має місце автономність мовленнєвого та інтелектуального розвитку. Далі одним із регуляторів темпу й послідовності мовленнєвого розвитку є формування пізнавальних процесів. Оволодіння закономірностями мови вимагає достатньо високого рівня сформованості процесів аналізу, синтезу, узагальнення, диференціації, що при інтелектуальних порушеннях – розумовій відсталості, набуває ознак порушеного, недостатнього рівня розвитку. Одночасно, наявність мовленнєвого порушення негативно впливає на формування інтелектуальної сфери в цілому (Боряк, 2018, с. 112). Отже, доведено, що когнітивний підхід у ході дослідження й обґрунтування порушень мовлення в ДІП є пріоритетним, оскільки надає можливість паралельного виявлення проявів порушень, особливостей становлення операційних механізмів, покладених в основу як мовних, так і немовних компонентів мовленнєвої діяльності.

Механізми порушення мовлення – це складний функціональний процес, у результаті якого виникло та розвилось порушення мовленнєвої активності (О. Корнев, 1994).

У ході проведеного дослідження було з'ясовано, що механізми виникнення порушень мовлення в ДІП визначаються не тільки наявністю загального, дифузного недорозвитку мозку, що обумовлює системний недорозвиток мовлення, але й локальною патологією зон, які мають безпосереднє відношення до мовлення, що ще більше ускладнює прояви порушень мовлення.

Під час проведеного аналізу нами було узагальнено й виділено такі групи механізмів виникнення порушень мовленнєвої діяльності при розумовій відсталості різного ступеню тяжкості: психологічні (органічне порушення загальнофункціональних механізмів мовлення: мислення, пам'яті, уваги, уяви, уявлення, сприймання тощо); нейропсихологічні, нейрофізіологічні (порушення загальної нейродинаміки (недостатність внутрішнього гальмування, нестійкість зв'язків та патологічна інертність психічних процесів); порушення в нейродинаміці мовленнєвої системи – діяльності регуляторного механізму, інертності процесу та складність у переключеннях психічних процесів); когнітивні (негативний вплив інтелектуальних порушень на розвиток мовлення в різних аспектах: на організацію смислових операцій продукування мовленнєвих

висловлювань, на рівень мовної семантики, на можливість засвоєння формально-мовних засобів; недорозвиток аналітико-синтетичної діяльності відбивається на якості, точності й обсязі мовленнєвої інформації як на рівні сприймання, так і відтворення).

У цьому дослідженні висвітлено авторське бачення реалізації експериментальної системи формування й корекції мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей. Нами розроблено та змістовно забезпечено експериментальну систему, яка заснована на комплексному підході й інтеграції всіх ланок процесу супроводу дитини з інтелектуальними порушеннями в закладах освіти спільно з сім'єю. Систему забезпечують пріоритетні напрями: діагностичний, корекційно-розвивальний, психолого-педагогічний.

Основні принципи побудови системи: теоретико-методологічні, спеціально-методичні, частково методичні та принципи логопедичної корекції.

Функціонування запропонованої системи передбачає два модулі: концептуально-стратегічний і технологічний, кожний модуль має функціональні блоки.

Концептуально-стратегічний модуль включає: теоретико-методологічну основу; принципи побудови; концепцію, її вихідні положення: провідні положення, загальні та спеціальні закономірності, педагогічні умови процесу формування й корекції мовленнєвої діяльності.

Діагностико-пропедевтичний, формувально-корекційний і результативно-оцінювальний блоки належать до технологічного модулю, що включає: вихідні показники; педагогічну технологію формування та корекції мовленнєвої діяльності, до якої належать: інтегративна модель, її алгоритм; програмно-методичне забезпечення на основі варіативно-модульного навчання (розвиток мовлення); забезпечення корекційно-розвивального впливу на основі реалізації освітніх і корекційно-розвивальних програм; змістові та організаційно-методичні рекомендації щодо здійснення процесу формування й корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями в умовах сучасного освітнього простору; навчальну програму підготовки й підвищення кваліфікації фахівців.

Провідні положення концептуального блоку, покладеного в основу концептуально-стратегічного модулю експериментальної системи, ґрунтуються на тому, що якісна оцінка розвитку мовленнєвої діяльності ДІП МШВ повинна включати багатоаспектний аналіз результатів мисленнєво-мовленнєвої діяльності з урахуванням специфіки реалізації базових показників розвитку мовлення, при цьому робота повинна паралельно здійснюватись у процесі навчання іншим предметам шкільного курсу.

У межах концептуально-стратегічного модулю визначено загальні та специфічні закономірності, педагогічні умови формування й корекції мовленнєвої діяльності.

Вихідні показники, які враховувалися у процесі розробки змісту педагогічної технології та алгоритмів її впровадження: особливості порушень мовленнєвої діяльності, ступінь РВ, супутні порушення розвитку, вік дитини.

Реалізація педагогічної технології формування й корекції мовленнєвої діяльності здійснювалося на основі забезпечення корекційно-розвивальної спрямованості формування мовленнєвої діяльності зазначеної категорії дітей із урахуванням розвитку різних сфер особистості: пізнавальної, сенсомоторної, емоційно-вольової, особистісної.

Нами було виділено три етапи: пропедевтично-обов'язковий (підготовчий), змістовно-корекційний (основний), функціонально-мовленнєвий (заключний). Кожний із вищезазначених етапів роботи мав власну мету й завдання. Одночасно всі визначені етапи включали напрями, зміст, методи та прийоми, які підпорядковувалися спільній меті та спрямовувалися на вирішення конкретних корекційно-розвивальних завдань.

В основу педагогічної технології покладений формуально-корекційний розвиток загальноприйнятих чотирьох видів мовленнєвої діяльності, які й стали її провідними напрямками: слухання-аудіювання (розуміння), говоріння, читання, письмо і формування на цій основі мовлення як засобу комунікації. Підґрунтям для впровадження вищезазначених напрямів став цілеспрямований розвиток ІКМД.

Алгоритм процесу формування й корекції мовленнєвої діяльності ДІП МШВ був розроблений для кожного із зазначених вище етапів і напрямів та включав відповідні методи, прийоми й форми навчання, мав мету та завдання. Навчально-експериментальна робота мала неперервний, комплексний характер.

Результати формувального експерименту аналізувалися шляхом порівняння якості виконання комплексів контрольно-діагностичних завдань. Завдання за змістом і діагностичним призначенням були аналогічними завданням констатувального етапу дослідження. Якісний і кількісний аналіз результатів здійснювався порівняно як із результатами констатувального етапу дослідження, так і результатів ЕГ та КГ серед дітей із легким і помірним ступенями розумової відсталості. Обчислення результатів проводилося з використання методів математичної статистики.

Порівняльний аналіз результатів дослідження виявив динамічне зростання показників мовленнєвої діяльності на всіх її рівнях, за всіма складовими в учнів із легким ступенем розумової відсталості ЕГ порівняно з аналогічним КГ. Позитивні зміни також зафіксовано серед

молодших школярів із помірним ступенем розумової відсталості ЕГ порівняно з аналогічними в КГ.

Порівняльний аналіз результатів сформованості показників мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким ступенем розумової відсталості виявив збільшення показників достатнього рівня сформованості на 10 % в ЕГ порівняно з аналогічними в КГ та на 13,5 % порівняно з аналогічними на КЕ дослідження; зменшення вкрай низького (початкового) рівня на 7,8 % в ЕГ порівняно з аналогічними в КГ. В обраній категорії дітей стійкі труднощі формування були зафіксовані в розвитку артикуляційної моторики, звуковимовної сторони мовлення, звукового аналізу й синтезу, граматичної будови мовлення, зв'язного мовлення.

Порівняльний аналіз результатів сформованості показників мовленнєвої діяльності молодших школярів із помірним ступенем розумової відсталості також зафіксував позитивну динаміку: збільшення достатнього рівня сформованості в ЕГ на 10,6 % порівняно з аналогічними показниками в КГ та на 11,5 % порівняно з КЕ дослідження; зменшення показників вкрай низького (початкового) рівня сформованості на 19,3 % в ЕГ порівняно з показниками КГ на формувальному етапі дослідження.

Експериментальне впровадження комплексної диференційованої системи формування й корекції мовленнєвої діяльності із застосування диференційованої корекційно-розвивальної роботи дозволило скорегувати показники ІКМД, що сприяло покращенню рівнів сформованості підсистем ФСММ.

Серед учнів із легким ступенем розумової відсталості достатній рівень сформованості показників ІКМД в ЕГ збільшився на 10 % порівняно з КГ, та на 14,2 % порівняно з КЕ дослідження. Вкрай низький рівень було зменшено на 10,5 %.

Серед учнів із помірним ступенем розумової відсталості було також зафіксовано позитивну динаміку: збільшення достатнього рівня на 8,1 % в ЕГ порівняно з КГ.

Зміни в бік покращення зазнали всі підсистеми ФСММ. Показники результативності впровадження комплексної диференційованої системи формування й корекції мовленнєвої діяльності було збільшено в середньому у 2 рази, що доводить її ефективність.

Аналогічно констатувальному етапу дослідження після впровадження комплексної диференційованої системи формування й корекції порушень мовлення в молодших школярів із легким ступенем розумової відсталості ЕГ були такими: ФНМ, ФФНМ – 54 (21,7 %), СНМ нерізко виражений – 8 (3,4 %), СНМ легкого ступеню – 138 (55,8 %), СНМ середнього ступеню – 30 (12 %), СНМ тяжкого ступеню – 18 (7,1 %).

У молодших школярів ЕГ із помірним ступенем розумової відсталості: СНМ нерізко виражений – 15 (13 %), СНМ легкого ступеню 38 (31,4 %), СНМ середнього ступеню – 37 (31 %), СНМ тяжкого ступеню – 30 (24,6 %).

Результати визначення порушень мовлення в КГ як серед учнів із легким, так і помірним ступенем розумової відсталості залишилися незмінними.

Відповідно до визначених варіантів мовленнєвого дизонтогенезу, зумовленого розумовою відсталістю різного ступеня тяжкості, за результатами формувального етапу дослідження було виявлено такі варіанти: умовно-типовий варіант виявлений у 85 (28 %) дітей ЕГ, ушкоджений варіант був виявлений у 222 (60,5 %) ДІП; тотально-ушкоджений варіант, на жаль, майже залишився незмінним – 61 учнів (16,5 %) початкових класів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. На підставі отриманих під час дослідження результатів зроблено такі висновки. Установлено тенденцію до збільшення дітей із інтелектуальними порушеннями – розумовою відсталістю різного ступеню тяжкості. Виявлено, що сьогодні повною мірою не визначені рівні, критерії порушень мовлення в цих дітей, відсутня диференціація якісно різних варіантів їх проявів; встановлено недостатній рівень навчально-методичного забезпечення корекційно-розвивального процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності дітей із легким і помірним ступенями розумової відсталості молодшого шкільного віку.

Визначено коло медико-психолого-педагогічних проблем, які сьогодні ускладнюють освітній процес, несприятливо впливають на рівень розвитку мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями.

Узагальнено й виділено групи механізмів виникнення порушень мовлення в дітей із інтелектуальними порушеннями. Доведено, що когнітивний підхід під час дослідження порушень мовлення в дітей із інтелектуальними порушеннями є пріоритетним, оскільки дозволяє одночасно визначати потенційні можливості розвитку мовлення у зв'язку з когнітивними процесами.

Обґрунтовано стратегію й тактику, змістову наповнюваність діагностико-диференційованої моделі вивчення актуального стану мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей.

Доведено, що інтелектуальні порушення накладають специфічний відбиток на характер порушень мовлення, які доцільно визначати як «системний недорозвиток мовлення» (СНМ) різного ступеню тяжкості. Визначено й обґрунтовано ступені СНМ, розроблена якісна характеристика цих ступенів за показниками розвитку мовленнєвої діяльності.

Порівняльний аналіз результатів дослідження щодо впровадження комплексної системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої

діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями (легким і помірним ступенями розумової відсталості) виявив динамічне зростання показників сформованості мовленнєвої діяльності на всіх її рівнях, за всіма складовими в учнів ЕГ порівняно з аналогічними КГ. Зафіксовано збільшення достатнього рівня сформованості показників мовленнєвої діяльності в середньому на 10,6 %.

Результати впровадження комплексної диференційованої системи зафіксували динаміку в бік покращення, а саме збільшення показників сформованості мовленнєвої діяльності, інтелектуального компоненту, підсистем ФСММ у 2 рази, що свідчить про її ефективність.

Проведене дослідження не вичерпує всього кола питань, пов'язаних зі здійсненням процесу формування й корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості, з огляду на зміни, які відбуваються в системі освіти, але сприяє розв'язанню певного кола проблем.

ЛІТЕРАТУРА

- Боряк, О. В. (2018). Формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих молодших школярів: теорія і практика. *Педагогічний часопис Волині*, 2 (9), 112-121 (Boryak, O. V. (2018). Formation of speech activity of mentally retarded junior students: theory and practice. *Volyn Pedagogical Journal*, 2 (9), 112-121).
- Боряк, О. В. (2013). Характеристика структури мовленнєвого дефекту у дітей з вадами інтелектуального розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 24, 34-38 (Boryak, O. V. (2013). Characteristics of the structure of speech defect in children with intellectual disabilities. *Scientific journal of M. P. Dragomanov NPU*, 24, 34-38).
- Конопляста, С. Ю., Сак, Т. В. (2010). *Логопсихологія*. К.: Знання (Konopliasta, S. Yu., Sack, T. V. (2010). *Logopsychology*. K.: Knowledge).
- Корнев, А. Н. (1994). О систематике клинических форм развития речи у детей. *Расстройства речи, клинические проявления и методы коррекции* (Kornev, A. N. (1994). On the systematics of clinical forms of speech development in children. *Speech disorders, clinical manifestations and methods of correction*).
- Синьов, В. М. (2010). *Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії*. К.: «МП Леся» (Syniov, V. M. (2010). *Psychological and pedagogical problems of defectology and penitentiary system*. K.: "MP Lesya").
- Синьов, В. М. (2007). *Розумова відсталість як педагогічна проблема*. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова (Syniov, V. M. (2007). *Mental retardation as a pedagogical problem*. K.: NPU named after N. P. Drahomanov).
- Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання* (2018). Полтава: ПУЕТ (*Modern ICT tools for supporting inclusive learning* (2018). Poltava: PUET).
- Boryak, O. (2016). Theoretical bases of speech activity of mentally retarded. *European journal of Special Education Research*, Vol. 1, Issue 2, 67-79.

РЕЗЮМЕ

Боряк Оксана. Теория и практика формирования речевой деятельности умственно отсталых детей младшего школьного возраста.

В статье впервые комплексно раскрыта проблема нарушений речевой деятельности, обусловленных умственной отсталостью легкой и умеренной степени тяжести: причинная обусловленность, механизмы возникновения, специфика когнитивного компонента. Определена стратегия и тактика медико-лого-психолингво-педагогического этапа исследования; дана характеристика содержания, педагогические условия и критерии дифференцированного оценивания речевой деятельности младших школьников с легкой и умеренной степенью умственной отсталости; обоснованы показатели нарушений речи.

Научно обосновано, эмпирически исследованы теоретико-методические основы, обоснована и экспериментально проверена комплексная дифференцированная система формирования и коррекции речевой деятельности младших школьников с легкой и умеренной степенью умственной отсталости на основе системного, личностно-дифференцированного, мотивационно-когнитивного, коррекционно-развивающего, коммуникативно-деятельностного подходов.

Ключевые слова: младший школьный возраст, нарушения интеллектуального развития, умственная отсталость легкой и средней степеней тяжести, дети с интеллектуальными нарушениями, младшие школьники с легкой и умеренной степенями умственной отсталости, речевая деятельность, комплексная дифференцированная система формирования и коррекции речевой деятельности, системное недоразвитие речи.

SUMMARY

Boryak Oksana. Theory and practice of forming speech activity of mentally retarded children of junior school age.

In the article a comprehensive research of the problem of speech activity disorders caused by mental retardation of mild and moderate degrees of severity: causes, mechanisms of occurrence, specificity of the cognitive component, is carried out. The strategy and tactics of the medical-logo-psycholinguistic and pedagogical stage of the study are determined; characteristics of the content, pedagogical conditions and criteria of differentiated assessment of speech activity of junior schoolchildren with mild and moderate degree of mental retardation are given; the indicators of speech disorders are substantiated.

The theoretical-methodological foundations are scientifically substantiated and empirically investigated and complex differentiated system of formation and correction of speech activity of junior pupils with mild and moderate degree of mental retardation on the basis of systems, individual-differentiated, motivational-cognitive, corrective-developing, communicative-activity approaches is developed and experimentally verified.

In the course of the study, the concepts of "speech disorder, caused by intellectual disabilities", "systemic speech disorder", "systemic speech underdevelopment" have been deepened and specified; information on the mechanisms and structure of speech disorders has been extended taking into account the factors of influence (age, degree of mental retardation, concomitant developmental disorders, term of correctional-developmental work); the diagnostic-differentiated model of logo-psycholinguistic and pedagogical study of speech activity of junior schoolchildren with mild and moderate degree of mental retardation has been developed and substantiated; information on the psychomotor and speech development of the selected category of children has been expanded and updated, the options of speech dysonotogenesis at mild and moderate levels of mental retardation have

been substantiated; theoretical-methodological principles of the process of formation and correction of speech activity of the selected category of children have been determined and updated, the content of the correctional-developmental process has been specified.

The knowledge on the features of diagnosis, formation and correction of speech activity of children with mental retardation of mild and moderate degrees of severity, organizing diagnostic tools for its research, content and organizational-methodological support of interdisciplinary support of junior schoolchildren with intellectual disorders in the conditions of modern educational space has been deepened.

Key words: junior school age, intellectual disorder, mental retardation of mild and moderate degree of severity, children with intellectual disabilities, junior schoolchildren with mild and moderate degree of mental retardation, speech activity, complex differentiated system of formation and correction of speech activity, systemic underdevelopment of speech.

УДК 37.014.12-056.26-053.2:316.647

Олена Іваній

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0003-3967-7900

DOI 10.24139/2312-5993/2019.08/390-401

ПРИНЦИПИ РІВНОСТІ, НЕДИСКРИМІНАЦІЇ ТА ТОЛЕРАНТНОСТІ В РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА НА ОСВІТУ ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Стаття присвячена проблемам реалізації конституційного права на освіту дітей із особливими освітніми потребами. Автор аналізує загальновизнані міжнародні норми та законодавство України з точки зору принципів рівності, недискримінації та толерантності. Пропонуються нові підходи до теоретичного конструювання соціальної інклюзії, що передбачає зміщення акцентів у характеристиці дітей із особливими потребами з недоліків, порушень, відхилень від норми на фіксацію їх потреб в особливих умовах і засобах освіти. На основі результатів теоретичного аналізу автор формулює проблеми впровадження інклюзивної освіти в загальноосвітні школи, пропонує шляхи гармонізації взаємовідносин суб'єктів інклюзивної освіти, що багато в чому гарантує успішну інтеграцію дітей із особливими освітніми потребами в соціум.

Ключові слова: право на освіту, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, інтеграція, рівні можливості, толерантність, недискримінація, інклюзивне суспільство.

Постановка проблеми. Свобода, рівність і можливість інтеграції в суспільство є фундаментальним правом людини. Це базис, на якому функціонує гуманна, справедлива й демократична держава. Інклюзивне суспільство має давати можливість кожній особі зробити свій вибір у будь-яких аспектах повсякденного життя. Умови рівних можливостей досяжні лише в тому суспільстві, де люди з особливими потребами розглядаються через соціальну концепцію, де відсутня їх дискримінація словами й діями