

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ЛУГАНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Інноваційні технології в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

Навчально-методичний посібник

Харків
Друкарня «Мадрид»
2018

УДК 376-056.2 (477)
I 66

*Рекомендовано до друку вченою радою
Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 6 від 29.11.2018 р.)*

Рецензенти:

О. М. Павлюк – завідувач кафедри олімпійського та професійного спорту ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Старобільськ), кандидат педагогічних наук, доцент;

І. В. Калько – старший викладач кафедри управління освітою Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Северодонецьк), кандидат педагогічних наук

I-66 Інноваційні технології в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Л. Галенко. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 110 с.

ISBN 978-617-7683-39-0

У навчально-методичному посібнику здійснений теоретичний аналіз основних понять інклюзивної освіти, розглянутий стан інклюзивної освіти в Луганській області, визначені особливості впровадження інклюзивної форми навчання на рівні регіону; представлені інноваційні технології корекційно-розвивальної роботи авторів-практиків, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Розроблені методичні матеріали надають конкретні рекомендації педагогам освітніх закладів щодо забезпечення освітніх потреб «особливих дітей» удома та в інклюзивних умовах закладу.

Посібник адресований педагогам закладів освіти з інклюзивною формою навчання, педагогічним працівникам закладів освіти, студентам педагогічних закладів фахової передвищої й вищої освіти.

УДК 376-056.2 (477)

ISBN 978-617-7683-39-0

© Луганський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти, 2018
© «Друкарня Мадрид», 2018

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ 1	
ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	7
1.1. Особливості корекційно-розвивальної роботи та діагностування дітей з особливими освітніми потребами	7
1.2. Психомоторний розвиток дітей із ДЦП: основні напрями роботи	13
1.3. Корекційно-розвивальний напрям роботи з дітьми із синдромом Дауна	17
1.4. Психофізичний розвиток дитини з аутизмом: методи навчання та засоби корекції	22
РОЗДІЛ 2	
РОЗРОБКИ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ ФАХІВЦІВ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ООП У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	30
2.1. Практикум: використання ІКТ у корекційній роботі вчителя-логопеда для дітей старшого дошкільного віку з порушенням мови (<i>учитель- логопед ЗДО № 12 м. Северодонецька Стрельцова О.</i>)	30
2.2. Курс, який містить низку занять для дітей 2-го класу за темою «Іменник. Розуміння й правильне використання в мовленні конкретних та узагальнювальних іменників» (<i>учитель-логопед логопедичного пункту відділу освіти Северодонецької міської ради Українська Н.</i>)	37
2.3. Практичні вправи для формування складової структури слова в дітей з важкими порушеннями мовлення (<i>учитель-логопед КДНЗ (ясел-садка) комбінованого типу № 10 м. Северодонецька Павленко О.</i>)	47
2.4. Авторська програма корекційно-розвивальної роботи з формування навичок вільної комунікації в дітей з тяжкими порушеннями мовлення (<i>учитель-логопед ЗЗСО № 3 м. Рубіжного Чугаєнко О.</i>)	50
2.5. Розробки логопедичних занять «Формування зв'язного мовлення» з учнями початкової школи (<i>учитель-логопед логопедичного пункту відділу освіти Северодонецької міської ради Шкрегел Н.</i>)	64
2.6. Корекційна робота з дітьми з порушенням аутичного спектра (<i>учитель-дефектолог середньої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 11 м. Северодонецька Дубейко-Поберохіна Л.</i>)	72
2.7. З досвіду роботи з дітьми з аутизмом асистента вчителя-реабілітолога КУ «Центр соціальної реабілітації дітей з інвалідністю Рубіжанської міської ради» Блоцької І.	77
2.8. Використання інноваційних методів у корекційній роботі з дітьми, які мають порушення мовлення, в умовах комунального закладу «Рубіжанський навчально-реабілітаційний центр «Кришталік» (<i>учитель-дефектолог Манукян О.</i>)	89
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	106

ПЕРЕДМОВА

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні набуває актуальності новий підхід як до спеціальної, так і загальної освіти, обумовлений зміною в ставленні до дітей з особливими освітніми потребами (ООП). З метою реалізації прав дитини на гідне виховання та навчання, незалежно від її психофізичних особливостей в нашій державі розпочата реорганізація всієї системи освіти в інклюзивну, тобто доступну для всіх дітей.

В Україні, за даними Громадської Спілки «Освіторія», кожна третя родина має дитину з особливими освітніми потребами, і ці дані збільшуються з року в рік. У 2017 році в нашій державі налічувалось **165 000 дітей з особливими освітніми потребами**, але точної цифри не може назвати ніхто. З більш як 17 000 шкіл **лише 1127 упроваджують інклюзивну освіту**, тобто 6 %. Загальний показник інклюзії в Україні становить 7 %. Майже 80 % сімей розпадаються в перші 2–3 роки після народження дитини з інвалідністю, тому не тільки педагоги, а й батьки потребують підтримки та доступу до передових освітніх, оздоровчих і корекційних технологій, за якими працюють фахівці в багатьох країнах світу. Завдячуючи їхньому досвіду впровадження й розвитку інклюзивної освіти, запозичуючи найкращі практики, педагоги мають змогу поширювати передовий досвід серед колег для якісної, компетентнісної та, головне, своєчасної допомоги дітям з особливими освітніми потребами. Водночас явною загрозою впровадження інклюзії визначено неготовність педагогічного співтовариства до якісної реалізації практик освітньої інклюзії, несприйняття соціальним співтовариством та учасниками освітнього процесу змін в освітній політиці в упровадженні інклюзивної освіти та несформованість інклюзивної культури в закладах освіти [14, с. 1].

Одним з найважливіших сучасних завдань педагогів, які працюють в інклюзивних класах (групах), є організація взаємодії з батьками учнів (вихованців), продуктивної співпраці, взаємної підтримки й розподіл відповідальності в процесі навчання (виховання) їхніх дітей в освітньому закладі. Батьки – це головні партнери педагогів у процесі навчання й виховання, а зрештою – соціалізації дитини, тому вони мають повне право бути включеними в процес ухвалення важливих рішень стосовно розвитку та адаптації дитини. Батьки є першими та основними вихователями дітей. За відсутності співпраці батьків, педагогів, суспільства процес включення дитини в життя громади, шкільну спільноту та навчання стає неможливим. Успіх адаптації дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивне освітнє середовище залежить також від готовності батьків до співпраці з педагогами та реального сприйняття можливостей і потреб своєї дитини [17, с. 10].

На думку фахівців, Захарова А., Ісаєва Д., Піроженка Т., Беха І., вирішальним чинником, який впливає на формування та розвиток особистості, поведінку дітей з особливими освітніми потребами є тісна співпраця між родиною й педагогами, психологами, лікарями. Американський дослідник

проблем сім'ї Віктор Торнбол визначив п'ять періодів, пов'язаних зі стресом на стадіях і переходах життєвого циклу сімей, які виховують дітей з особливими освітніми потребами: *народження дитини, шкільний вік, підлітковий, період «випуску», постбатьківський період*. Усі вони потребують об'єктивного вивчення внутрішніх сімейних відносин. Для родини, яка виховує особливу дитину, за висновками Гарбузова В., важливими є такі функції, як: корекційно-розвивальна, компенсуюча та реабілітаційна, що передбачають встановлення психофізичного та соціального статусу дитини, досягнення нею матеріальної незалежності й соціальної адаптації. Тож, така сім'я має бути відкритою для інших сімей з подібними проблемами, груп підтримки, соціальних інститутів [2, с. 173].

Фахівці інклюзивних освітніх закладів в Україні апробують та впроваджують низку технологій, що сприяють повному включенню батьків в освітній процес, з одного боку, та усвідомленому розподілу відповідальності між педагогами й батьками, з іншого. Ця робота стосується не лише батьків дітей з особливими освітніми потребами, але й батьків дітей з типовим розвитком, адже без їхньої підтримки навіть фахівцям неможливо створити атмосферу «повного включення», розвивати відносини «співробітництва» та «співтворчості» [17, с. 12].

До результатів навчання суспільство ставить усе більші вимоги: школа має дати учням не тільки міцні знання та навички, а й сприяти вихованню та розвитку учнів відповідно до їхніх навчальних можливостей, потреб, запитів, задатків і здібностей. Важливим є проектування освітньо-розвивального середовища для дітей з особливими потребами, при цьому базовий рівень знань, умінь, навичок перетворюється з мети навчання на засіб актуалізації пізнавальних, творчих та особистісних можливостей учнів. Освітнє середовище повинно бути спрямоване не тільки на освітню мету, а й на знаходження оптимальних способів успішної адаптації в житті кожної дитини з особливими освітніми потребами. В Україні освіта є пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного й культурного розвитку суспільства. Як зазначено в статті 2 Саламанської декларації, *«Інклюзивні школи є найбільш ефективним засобом боротьби з дискримінаційними поглядами, створення сприятливої атмосфери в місцевих громадах, побудови інклюзивного суспільства й забезпечення освіти для всіх»* [22, с. 1].

Найбільш фундаментальним утіленням прав людини на міжнародному рівні стала *Загальна Декларація ООН про права людини*, що була ухвалена Організацією Об'єднаних Націй 10 грудня 1948 р. Загальна Декларація ООН про права людини проголосила рівність прав усіх без винятку людей. У декларації наголошується на фундаментальному принципі *«... визнання гідності, яка властива всім членам людської сім'ї, рівних та невід'ємних прав, що є основою свободи, справедливості та загальної миру»*. У статті 26 декларації зазначено, що: *«...кожна людина має право на освіту. Освіта повинна бути безкоштовною, що найменше на рівні початкової та загальної. Вона повинна бути спрямована на різнобічний розвиток людської особистості та збільшення поваги до прав людини, її основних свобод. Освіта*

повинна сприяти взаєморозумінню, терпимості та дружбі між усіма народами, расовими та релігійними групами, а також діяльності Організації Об'єднаних Націй з підтримки миру» [22, с. 6].

Умови доступності закладу освіти для навчання осіб з особливими потребами зазначені в нормативних документах: Закон України «Про освіту», стаття 1, пункт 20 «Інклюзивне навчання»; наказ Міністерства освіти і науки України «Про порядок комплектування інклюзивних груп» від 02 квітня 2015 року № 1/9-169 [7, с. 8].

В умовах модернізації української освіти, запровадження реформи Нової української школи, особливої актуальності набуває проблема створення розвивального середовища та оптимальних умов для розвитку, виховання й навчання дітей з особливими потребами, що відповідають тенденціям реформування освіти на шляху до її відкритості, демократичності та доступності для всіх категорій населення країни, а також з уведенням в освітнє середовище інноваційних технологій [19, с. 39].

РОЗДІЛ 1

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Особливості корекційно-розвивальної роботи та діагностування дітей з особливими освітніми потребами

Соціально-економічні перетворення, що відбуваються в Україні, світові тенденції гуманізації, інтеграції та глобалізації зумовлюють значні зміни в освіті й вихованні: ставляться нові завдання щодо використання інноваційних освітніх й виховних технологій, оновлення змісту та форм організації освітнього процесу, упровадження в освітній процес новітніх особистісно орієнтованих педагогічних технологій і науково-методичних досягнень.

Слово «інновація» має латинське походження й у перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. У педагогічній інтерпретації «інновація» означає нововведення, що поліпшує хід і результати освітнього процесу. Інновацію можна розглядати як процес (масштабну або часткову зміну системи й відповідну діяльність) і продукт (результат) цієї діяльності. Інноваційні педагогічні технології як процес – це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний освітній процес від визначення його мети до очікуваних результатів, що дуже важливо для осіб з особливими освітніми потребами [19, с. 46].

Інноваційні технології в спеціальній педагогіці мають забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня з огляду на його індивідуальні особливості як суб'єкта пізнання предметної діяльності та реалізуються в особистісно орієнтованій освіті [17, с. 266].

Педагогічні технології класифікуються за різними критеріями: за джерелом виникнення; цілями й завданнями; можливостями педагогічних засобів; функціями вчителя, що здійснюються за допомогою технології, елементами яких уважають уміння оперувати навчальним та технічним обладнанням; доречне використання наочного матеріалу. Інноваційні технології представлені інформаційно-комунікативними технологіями, що забезпечують наочність, доступність, варіативність і можливість швидкого створення навчального матеріалу, зручність об'єктивного контролю розвитку й діяльності дітей, розширення сюжетного наповнення традиційної ігрової діяльності, візуалізацію акустичних компонентів мовлення, розширення спектра невербальних завдань:

1. Репрезентації та конкретизації понять.
2. Дистанційно освітні технології.
3. Психокорекційні технології (арт-терапія; казкотерапія).
4. Технології з використанням нетрадиційних прийомів (аромотерапія).
5. Здоров'язбережувальні технології [19, с. 230].

Останнім часом міжнародні законодавчі акти, що впливають на соціальні галузі (будівництво, транспорт, освіту й ін.), попереджують дискримінацію та сприяють реалізації ідеї соціальної інклюзії, забезпечуючи створення умов навколишнього середовища, придатного до використання людьми з інвалідністю. Поступово сформовано систему поглядів, закріплену в законодавствах багатьох країн, які акцентують увагу на усуненні перешкод в інфраструктурі для людей з інвалідністю. Сьогодні питання забезпечення фізичної доступності в нашій державі регулюється низкою законів і підзаконних актів. Зокрема, Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю» (ст. 26, 27, 28, 30) містить зобов'язання органів місцевої влади, підприємств (об'єднань), установ та організацій (незалежно від форми власності й господарювання) створювати умови для безперешкодного доступу осіб з інвалідністю до житлових, громадських і виробничих споруд, громадського транспорту для вільного пересування в населених пунктах [8, с. 30].

Узагальнювальним документом із зазначеної проблеми, який набув чинності з 1 травня 2007 р., є Державні будівельні норми «Доступність будинків і споруд для маломобільних груп населення». «Національна асамблея інвалідів України» (НАІУ) з 2001 року почала опікуватись питаннями створення в Україні безбар'єрного середовища для молоді з інвалідністю, започаткувавши програму «Безбар'єрна Україна». За роки реалізації програми здобуто досвід у розв'язанні проблем доступності та створення універсального дизайну завдяки налагодженню співпраці з міжнародними партнерами із США, Канади та європейських країн. Здійснюється громадський вплив на процеси створення безбар'єрності через дорадчо-консультативні органи – комітети доступності. У кожній області створені комітети, що виконують контрольно-консультативні функції як на державному, так і на місцевому рівнях. Незважаючи на це, в Україні архітектурне довкілля все ще розраховане на людину з нормотиповим розвитком і лише порівняно нещодавно почало розвиватись у бік універсального дизайну. Як свідчать оперативні дані МОН України, лише 11 % від загальної кількості закладів освіти різного освітнього рівня є повністю доступними для осіб з особливими потребами. Зокрема, 39,2 % закладів обладнані пандусами, з яких 23,1 % відповідають вимогам державних будівельних норм (ДБН) [12, с. 12].

Отже, створення безбар'єрності середовища, зокрема запровадження в архітектуру інклюзивного дизайну, є однією з найважливіших і значною мірою не реалізованих умов ефективного функціонування інклюзивного освітнього простору, що здобули досить ґрунтовну наукову розробку.

Визначені також принципи інклюзивного освітнього простору, що полягають у:

- соціалізаційній спрямованості освітнього процесу;
- індивідуалізації освітнього простору (організацію інклюзивного освітнього процесу з урахуванням особливостей і потреб кожного, хто навчається);
- інтегративності супроводу суб'єктів інклюзивного освітнього простору (результату узгодженої сумісної діяльності групи супроводу дитини);

- ціннісному й толерантному ставленні до суб'єктів освітнього процесу, їхньої діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору [27, с. 80].

Інновації в корекційній педагогіці мають на меті розробку та впровадження нових форм, методів і засобів підвищення ефективності корекційно-педагогічно-розвивального та реабілітаційного процесів і сприяють оптимізації використання особистісно орієнтованих, нейропсихологічних, арт-терапевтичних, інформаційних технологій.

Загальною метою **корекційно-виховної роботи** з дітьми з особливими освітніми потребами є відновлення й розвиток пізнавальних та емоційно-вольових процесів, забезпечення максимально повної адаптації особистості в суспільство, формування позитивних рис особистості, варіативна адаптація до змінених умов, корекція пізнавальної та емоційно-вольової сфер особистості; формування адекватної самооцінки й рівня домагань.

Проведення педагогічного спостереження, діагностування дитини забезпечує формування реалістичних довгострокових цілей і короткотривалих завдань, забезпечує складання комплексної навчально-корекційної програми, яка охоплює основні сфери розвитку дитини: моторику, емоційну, пізнавальну та психічну.

Комплексна програма корекційно-виховного спрямування має умовний розподіл на періоди:

- **вступний період:** дитина адаптується до запропонованих корекційних завдань, щоденних навчальних занять. Основна увага приділялась оцінці моторного, інтелектуального розвитку дитини, виявленню різниці хронологічного та скерованого віку, визначенню засобів і методів корекційного процесу, роботи з батьками;

- **основний період:** набуття знань, умінь, навичок формування моторних функцій, розвиток навичок самообслуговування. Увага приділяється корекції кінетичного розвитку дитини засобами фізичної реабілітації, профілактиці виникнення вторинних ускладнень, розвитку мотивації до занять;

- **заключний період:** удосконалення знань, умінь, навичок, перехід до вертикалізації та розвитку альтернативного переміщення, що передбачає самостійну рухову діяльність, розвиток власної активності дитини [12, с. 13].

Термін і критерії переходу до наступного періоду для кожної дитини є індивідуальними.

Застосування оздоровчих технологій у контексті корекційно-розвивальної роботи проходить у двох напрямках: в освітній сфері та в медичній. Завдання освітньої сфери: діагностичні, виховні, освітні, розвивальні. Завданнями в медичній сфері: діагностичні, лікувальні, профілактичні, корекційно-реабілітаційні. Для ефективного реалізації цих завдань необхідна група фахівців: з одного боку освітян, з другого – медиків, та їхня тісна співпраця між собою та залучення батьків. Власне, оздоровчі технології спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного, психічного здоров'я дітей, підвищення потенціалу (ресурсів) їхнього здоров'я. Упроваджується фізична підготовка, фізіотерапія,

аромотерапія, загартовування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія [12, с. 12].

Ефективність проведення освітніх та корекційно-реабілітаційних заходів дітям з різними психофізичними порушеннями значною мірою залежить від відсутності супровідних соматичних захворювань. Це досягається шляхом налагодження взаємозв'язків між медичною та педагогічною службами. Необхідна співпраця командою фахівців з батьками до процесу оздоровлення й реабілітації дітей забезпечить наступність і безперервність навчально-оздоровчої роботи. Координовані дії такої міждисциплінарної команди дозволяють сформувати необхідний реабілітаційно-навчальний простір для дітей з особливими освітніми потребами задля реалізації освітнього процесу та лікувально-відновлювальної роботи, які є взаємообумовленими й взаємопов'язаними. У комплексній програмі корекційно-виховного напрямку, окрім надання освітніх послуг, доцільно спланувати низку заходів для упередження виникнення вторинних ускладнень основного захворювання, формуванню особистісних якостей дитини, мотивацію до спілкування, самостійної рухової діяльності, здорового способу життя, рівня домагань [12, с. 14].

Для успішної роботи з дітьми, що мають порушення, доцільно проводити діагностичне, корекційне, прогностичне діагностування.

Діагностичний блок представлений дослідженням психічного розвитку дитини та її соціального середовища (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Діагностичний блок дослідження
психічного розвитку дитини та її соціального середовища**

Діагностичний блок	Діагностика психічного розвитку дитини	Діагностика соціального середовища
	Усебічне клініко-психологічне вивчення особистості дитини та її батьків, системи їхніх відносин	Аналіз несприятливих чинників соціального середовища, що травмують дитину
	Аналіз мотиваційної сфери дитини й членів її родини	Формування характеру особистості
	Аналіз розвитку сенсорно-перцептивних та інтелектуальних процесів і функцій	Соціальна адаптація

Корекційний блок містить такі завдання:

- корекція неадекватних методів виховання дитини для подолання її мікросоціальної занедбаності;
- допомога дитині або підліткові у вирішенні психотравмувальних ситуацій;
- формування продуктивних видів взаємин дитини з навколишніми (у родині, у класі); підвищення соціального статусу дитини в колективі;
- розвиток у дитини або підлітка компетентності в питаннях нормативної поведінки;

- формування й стимуляція сенсорно-перцептивних, інтелектуальних процесів у дітей;
- розвиток і вдосконалення комунікативних функцій, емоційно-вольової регуляції поведінки;
- формування адекватних батьківських установок на хворобу та соціально-психологічні проблеми дитини шляхом активного залучення батьків у навчально-корекційний процес;
- створення в дитячому колективі, у якому навчається дитина з особливими потребами, атмосфери прийняття, доброзичливості, відкритості, взаєморозуміння [12, с. 17].

Прогностичний блок направлений на проектування психофізіологічних, психічних і соціально-психологічних функцій дитини. У ході корекції постають такі завдання:

- проектування можливих змін у розвитку пізнавальних процесів та особистості загалом;
- визначення динаміки цих змін.

Нерідко для дітей з особливими освітніми потребами характерна слабка пізнавальна активність, яка частково обумовлена недостатністю комунікаційних функцій. Особливо гостро постає ця проблема в підлітковому віці, оскільки фізичні та мовленнєві порушення перешкоджають підлітку з особливими освітніми потребами повноцінно спілкуватися з однолітками.

На жаль, більшість дітей з особливими освітніми потребами позбавлені повноцінного спілкування з оточенням. Повноцінне спілкування з однолітками є особливо важливим для збереження психічного здоров'я. Зазвичай, якість спілкування з ровесниками є важливішою для дитини, ніж успішність у школі, стосунки з учителями, дорослими. Виокремлюються декілька типів бар'єрів, що призводять до порушення спілкування дитини із психофізичними порушеннями (відхиленнями) з людьми довкола (*див. табл. 2*).

Таблиця 2

Типи бар'єрів, що призводять до проблем у спілкуванні дитини із психофізичними порушеннями

Тип комунікаційного бар'єру	Характеристика комунікаційного бар'єру
Внутрішні бар'єри особистості	Пов'язані з такими поняттями, як норми, установки, цінності, а також з особистісними особливостями: ригідність, конформність
Бар'єри поза особистістю	Нерозуміння зі сторони іншої людини, дефіцит інформації
Макробар'єри	Виявляються в інформаційному перевантаженні, розмаїтті носіїв, перевантаженні інформацією, що призводить до знецінення її змісту, умінні користуватись інформацією

Мікробар'єри	Причинами їх виникнення можуть бути особливості інтелекту тих, хто спілкується; неоднакове знання предмета розмови; різні лексикон і сукупність понять з певної галузі знань; відсутність єдиного розуміння ситуації спілкування; психологічні особливості партнерів; соціальні, релігійні відмінності тощо
Настанова батьків	Ізоляція дитини від колективу здорових однолітків
Естетичні	Мають значення зовнішній вигляд, манера поведінки, стиль одягу дитини
Інтелектуальні	Виникають у результаті різної швидкості протікання інтелектуальних процесів під час спілкування
Емоційні	Взаєморозуміння виникає внаслідок антипатії до співрозмовника, небажання заглиблюватись у його проблеми та співчувати йому

Розуміння тих комунікаційних проблем, які можуть виникнути в підлітковому віці, та виховання дитини в перспективі на їх випередження є завданням педагога в співпраці з батьками. Для контролю якості й ефективності комплексна корекційно-виховна програма переглядається фахівцями за участю батьків дитини не рідше одного разу на 3 місяці та коригується відповідно до потреб та стану дитини.

Критеріями ефективності корекційно-виховної програми визначаються:

- удосконалення наявних та розвиток нових знань, умінь, навичок, рухових функцій;
- готовність до варіативного застосування набутих знань, умінь, навичок, формування альтернативного переміщення при порушенні моторних функцій;
- збереження та зміцнення здоров'я дитини;
- мотивація дитини до самостійної активної навчальної та рухової діяльності.

Навчально-корекційна програма формує простір для розкриття можливостей, реалізації потреб дитини в активній діяльності, спілкуванні з оточенням, розширення обмежених рухових можливостей за рахунок використання допоміжних спеціалізованих пристроїв. Визначальним у комплексній програмі є пріоритет особистості дитини, її інтересів; орієнтація планування програми на виховання особистості, здатної до вміння висловлювати свої бажання, створення системи виховання та корекційного супроводу дитини [12, с. 19].

Отже, планування роботи з дітьми з особливими освітніми потребами має такі складники: діагностику, проведення корекційних заходів, їх реалізацію, прогнозування та перевірку ефективності навчально-корекційної роботи.

Питання для обговорення

1. Назвіть класифікацію періодів, пов'язаних зі стресом сімей, які мають дітей з ООП, за Віктором Торнболом.
2. Який вирішальний чинник впливає на формування та розвиток особистості дітей з ООП?
3. Який міжнародний документ визначає найбільш фундаментальні втілення прав людини?
4. У якому нормативному документі визначаються умови доступності й комплектування інклюзивних груп?
5. На які періоди розподіляється комплексна програма корекційно-виховного спрямування?
6. У чому полягають принципи інклюзивного освітнього простору?
7. Які типи бар'єрів призводять до проблем у спілкуванні дитини із психофізичними порушеннями?

1.2. Психомоторний розвиток дітей із ДЦП: основні напрями роботи

Дитячий церебральний параліч (ДЦП) – це непрогресуюче рухове порушення, викликане аномальним розвитком або пошкодженням несформованого головного мозку.

Основу клінічної картини дітей із ДЦП становлять рухові розлади – паралічі, недостатність координації рухів, спричинені недорозвиненням чи ушкодженням центральної нервової системи. Порушується онтогенетична послідовність рухового розвитку, активується патологічна тонічна рефлекторна активність, що призводить до підвищення м'язового тону та формування патологічних поз. Розпадається формування механізмів підтримки рівноваги під час стояння й ходьби, формується патологічний руховий стереотип, неправильні установки тулуба, кінцівок, а пізніше – контрактури й деформації. ДЦП є наслідком негативних впливів, що призводять до різного ступеня тяжкості: від легкого ураження до тяжкої інвалідності.

За локалізацією рухових розладів розрізняють декілька форм ДЦП: (*класифікація форм за Семеновою К.*):

1. *Спастична диплегія* – найбільш поширена форма ДЦП у дітей, відома під назвою хвороби чи синдрому Літгля. За такої форми значною мірою уражені ноги, однак дитина може навчитися частково обслуговувати себе. Також у дітей спостерігається затримка психічного розвитку: у 30–35 % дітей спостерігається порушення інтелектуального розвитку в ступені не різко вираженої дебільності. У 70 % спостерігаються мовленнєві розлади у формі дизартрії.

2. *Геміпаретична форма* – у 80 % випадків розвивається в дитини в ранній постнатальний період. За такої форми уражена одна сторона тіла: ліва, якщо ураження мозку правостороннє, та права, коли уражена переваж-

но ліва півкуля. Найчастіше за такої форми важче уражається верхня кінцівка. У 25–30 % дітей спостерігається дебільність, у 40–50% – вторинна затримка розумового розвитку.

3. *Гіперкінетична форма* – у дитини спостерігається гіперкінези, м'язова ригідність шиї, тулуба, ніг. Незважаючи на важке рухове порушення та обмежену можливість самообслуговування, рівень інтелектуального розвитку за такої форми ДЦП, вище ніж попередні. У 10 % випадків спостерігається туговухість.

4. *Подвійна геміплегія* – найбільш важка форма ДЦП. Окрім важких рухових порушень (ураження нижніх та верхніх кінцівок), спостерігаються важкі мовленнєві порушення, виражене зниження інтелекту.

5. *Атонічно-астатична форма* – трапляється значно рідше інших форм, характеризується зниженням м'язового тону, порушенням координації рухів, рівноваги. Спостерігається недорозвинення мовлення та інтелекту. За станом м'язового тону розрізняють спастичну, гіпотонічну та дистонічну форми ДЦП; за ступенем ураження: легкий, помірний, тяжкий [20, с. 7].

Діагностика розвитку моторної сфери

Головною метою діагностики дитини з порушенням рухового розвитку є отримання даних, які характеризують взаємозв'язок та взаємозалежність розвитку як загальної моторики, так і дрібної, розвитку навичок самообслуговування.

Такий аналіз дає можливість оцінки моторного стану дитини на момент обстеження, що дозволяє визначати онтогенетичні, індивідуальні особливості дитини.

Оцінювання загальної моторики дітей із синдромом розладу рухових функцій проводиться як пасивне мануальне обстеження (визначення об'єму рухів у суглобах), так і спостереження за довільною руховою активністю протягом певного часу, за тим, як дитина рухається, чому не виконує якісно певну рухову функцію, можливість змінювати положення тіла, перевірка реакцій рівноваги та координації рухів, розуміння нею зверненої мови, особливості поведінки, рівня контактності, бажання активно рухатись. Спостереження бажано проводити за дитиною в ігровій формі, у спокійній, приємній обстановці, використовувати добре знайомі, доступні цьому віку дітей іграшки, у присутності батьків [20, с. 9].

Обстеження розвитку рухової сфери проводиться з урахуванням різних вихідних положень дитини (лежачи на спині, на животі, сидячи, стоячи, ходячи). За цих обставин особлива увага звертається на якість виконання рухів: (повороти з положення лежачи на спині на живіт і навпаки (з торсією чи «блоком»), опора на ноги на повну стопу чи на пальці, крокування впевнене чи присутній перехрест ніг), на наявність нередукованих тонічних рефлексів. До уваги бралась координація рухів, специфіка функціональної здатності рук, мотивація до рухової активності. Оцінка основних рухових функцій дозволяє визначити, на якому етапі рухового розвитку та подолання тілом сил гравітації знаходиться дитина, установити відповідність хронологічного й моторного віку, виявити причини, що гальмують розвиток рухових функцій, провести

планування заходів щодо усунення рухового розладу чи покращення функції загальної та дрібної моторики [12, с. 100].

Оцінювання розвитку локомоцій здійснюється за допомогою *Оцінки основних рухових функцій (ООРФ)*.

ООРФ – це стандартизований спосіб спостереження, призначений для оцінки змін основних рухових функцій протягом часу в дітей із затримкою розвитку рухових функцій. Ключ до оцінки: 0 = не може виконати; 1 = намагається виконати; 2 = частково виконує; 3 = виконує повністю [12, с. 117].

Якщо інше не вказане, то – «намагається» – виконує завдання менш ніж на 10 %, а частково виконує – більш ніж на 10 %, але менш ніж на 100 %.

Хоча кожна група має специфічні описи до окремих завдань, цей ключ обов'язково враховується для оцінювання всіх груп. Карта спостереження включає такі категорії: лежання та перевертання, сидіння, повзання, рачкування, стояння, ходьба, біг, стрибки, тестування з допоміжними засобами пересування. Наприкінці обстеження виводяться підсумкові оцінки за категоріями та цільовий бал у відсотках загальної рухової активності [34, с. 231].

Важливим аспектом діагностування моторної сфери дітей із ДЦП є оцінювання рівня навичок самообслуговування. Першочерговим завданням обстеження можливості самостійно одягатися, поведінка під час харчування, у вбиральні тощо [12, с. 119].

Основними завданнями корекційної роботи з дітьми із ДЦП є: надання медичної, психологічної і педагогічної, логопедичної і соціальної допомоги, забезпечення максимально повної і ранньої соціальної адаптації, загальної і професійної освіти. Дуже важливий розвиток позитивного ставлення до життя, суспільства, сім'ї, навчання і праці. Ефективність лікувально-педагогічних заходів визначається своєчасністю, взаємопов'язаністю, безперервністю тощо. Лікувально-педагогічна робота має бути комплексною. Важливою умовою комплексного впливу є узгодженість дій спеціалістів різних профілів: невропатолога, психоневролога, лікаря реабілітолога, логопеда, дефектолога, психолога, вихователя. Необхідна їхня загальна позиція під час обстеження, лікування, психолого-педагогічної та логопедичної корекції [37, с. 103].

У комплексне відновлювальне лікування дитячого церебрального паралічу включаються: медикаментозні засоби, ортопедична допомога, фізіотерапевтичні процедури. Значну увагу в комплексі реабілітаційних заходів приділяють лікувальній фізкультурі й масажу, які є обов'язковими методами корекційно-відновлювального впливу. Відповідно стану дитини та клініки порушення призначаються різні види масажу. Під час занять лікувальною гімнастикою нормалізуються біохімічні процеси в нервово-м'язовому апараті, збільшується рухливість суглобів, нормалізується м'язовий тонус, покращується координація, збільшується об'єм рухів [12, с. 67].

Є кілька основних принципів корекційно-педагогічної роботи з дітьми, що страждають на ДЦП:

- комплексна корекційно-педагогічна робота;

- ранній початок онтогенетично послідовного впливу, що спирається на збережені функції;
- організація роботи в межах провідної діяльності;
- спостереження за дитиною в динаміці психомовного розвитку, що триває;

▪ тісна взаємодія з батьками та всім оточенням дитини.

Шипіціна Л., Мамайчук І. називають такі загальні принципи допомоги дітям з важкими розладами опорно-рухового апарату:

- компенсації, тобто проведення роботи відповідними спеціалістами;
- взаємозв'язку: кожен спеціаліст будує свою роботу з урахуванням напрямку діяльності інших працівників;
- поєднання індивідуального підходу з груповими формами роботи;
- щоденного обліку психофізичного стану дитини в разі визначення об'єму й характеру знань, що з нею проводяться;
- пріоритетного формування якостей особистості, необхідних для успішної соціалізації;
- поєднання в корекційному процесі роботи з розвитку порушених функцій і формування прийомів їхньої компенсації [30, с. 25].

Оскільки роль сім'ї й найближчого оточення в процесі становлення особистості є величезною, необхідна така організація середовища, яка могла б максимально стимулювати цей розвиток. Батьки – основні учасники педагогічної допомоги дитині з ДЦП. Для створення сприятливих умов виховання в сім'ї необхідно знати особливості розвитку дитини, її можливості та перспективи розвитку, дотримуватись правильного розпорядку дня, організувати цілеспрямовані корекційні заняття, сформувати адекватну самооцінку та правильне ставлення до порушення, розвинути вольові якості. Для цього важливим є активне включення дитини в повсякденне життя сім'ї, у посилену трудову діяльність, прагнення до того, щоб дитина не лише обслуговувала себе, але й мала певні обов'язки. Часто батьки бажають позбавити дитину труднощів, постійно оберігають її від усього, що може засмутити, не дають нічого робити самостійно. Таке виховання призводить до пасивності, відмови від діяльності. Добре ставлення близьких має поєднуватись із певною вимогливістю до дитини. Потрібно постійно розвивати правильне ставлення до свого стану, до своїх можливостей. У залежності від реакції й поведінки батьків дитина буде розглядати себе або як інваліда, чи, навпаки, як людину, яка здатна досягти певних успіхів [30, с. 27].

Основними напрямками корекційно-педагогічної роботи в ранньому та дошкільному віці є:

- розвиток емоційного, мовного, предметно-дійового та ігрового спілкування з тими, хто поряд;
- стимулювання сенсорних функцій;
- розвиток передумов до інтелектуальної діяльності;
- формування математичних уявлень;
- підготовка до оволодіння письмом;

- виховання навичок самообслуговування та гігієни.

Значне місце в корекційно-педагогічній роботі при ДЦП відводиться логопедичній роботі. Її основними завданнями є:

- розвиток мовного спілкування;
- нормалізація тону м'язів і моторики артикуляційного апарата;
- розвиток мовного дихання, голосу;
- формування сили, тривалості, керованості голосу в мовному потоці;
- вироблення синхронності дихання, голосу й артикуляції;
- корекція порушень вимови.

Система допомоги дітям із ДЦП

Система допомоги має на меті ранню діагностику й ранній початок систематичної лікувально-педагогічної роботи з дітьми із ДЦП. В основі такої системи лежить раннє виявлення, ще в пологовому будинку чи дитячій поліклініці, серед новонароджених усіх дітей із церебральною патологією й надання їм спеціальної допомоги.

Корекційно-педагогічна робота, що здійснюється з дітьми шкільного віку, полягає в послідовному розвитку пізнавальної діяльності та корекції її порушень, вихованні стійких форм поведінки й діяльності [37, с. 67].

Питання для обговорення

1. Дайте визначення дитячому церебральному паралічу (ДЦП).
2. Які форми ДЦП Вам відомі?
3. Що таке оцінка основних рухових функцій (ООРФ)?
4. Який аспект діагностування моторної сфери дітей із ДЦП є найбільш важливим?
5. Що має включатись у комплексне відновлювальне лікування дітей із ДЦП?
6. Які види масажу використовують під час надання реабілітаційних заходів дітям із ДЦП?
7. Назвіть загальні принципи допомоги дітям з важкими порушеннями опорно-рухового апарату за Шипіциною Л. та Мамайчук І.

1.3. Корекційно-розвивальний напрям роботи з дітьми із синдромом Дауна

Синдром Дауна – це генетичне захворювання, яке характеризується аномалією (потроєнням) 21 пари хромосом, недоумством і характерними зовнішніми ознаками (розкосі очі, пласке обличчя, одна поперечна складка на долоні, відносно низький зріст, великий язик тощо). Причиною виникнення синдрому Дауна є потроєння 21 хромосоми. Ризик народження дітей із синдромом Дауна значно підвищується в разі віку матері (понад 35 років) або віку батька (понад 45 років) [12, с. 36].

Уперше синдром Дауна був описаний в 1866 році англійським лікарем Джоном Ленгдон Дауном як інтелектуальне порушення, що поєднується

з характерними зовнішніми ознаками, а в 1959 році вчений Жером Лежен визначив його генетичну природу.

У дівчаток і хлопчиків синдром Дауна трапляється однаково часто. Лікування синдрому Дауна включає нейропсихологічну реабілітацію та соціальну адаптацію дітей, а також лікування супутніх захворювань і порушень психофізичного розвитку [12, с. 38].

Особливості розвитку дітей із синдромом Дауна

Найбільш характерні зовнішні ознаки синдрому Дауна, за якими можна поставити діагноз відразу після народження дитини: у 90 % «пласке» обличчя, потовщена шийна складка, розкосі очі, півмісяцева шкірна складка у внутрішнього кута ока (епікантус).

Для дітей із синдромом Дауна характерні:

- м'язова гіпотонія (зниження м'язового тону);
- підвищена рухливість суглобів;
- короткі та широкі кисті;
- деформовані вушні раковини;
- великий складчастий ніс;

поперечна складка долонна як універсальна ознака синдрому Дауна може бути лише в 45 % дітей, народжених із цим порушенням;

- деформація грудної клітки;
- пігментні плями по краю райдужної оболонки очей (плями Бруш-фільда) [12, с. 39].

Водночас остаточний діагноз синдрому Дауна можна поставити лише після дослідження на каріотип (хромосомний набір) дитини. У дітей із синдромом Дауна яскраво виражена затримка психічного й фізичного розвитку. Зріст людини із синдромом Дауна на 20 см нижче середнього. Рівень розумового розвитку IQ у таких дітей варіює від 20 до 75 і залежить від віку початку реабілітації та обсягу реабілітаційних заходів. Незважаючи на відносно низький рівень інтелекту, діти із синдромом Дауна дуже уважні, ласкаві, терплячі під час навчання [12, с. 40].

Основною метою виховання й навчання дітей із синдромом Дауна є їхня сімейно-соціальна адаптація. Заохочуються групові заняття для поліпшення соціальної пристосованості дитини та її підготовки. Також вітається перебування дитини в дитячих колективах (наприклад, у дитячих садах), оскільки доведено, що, перебуваючи в колективі, діти із синдромом Дауна швидше й краще пристосовуються. За умови правильно організованого догляду та спеціального навчання діти із синдромом Дауна освоюють ті самі навички, що й діти з нормотиповим розвитком, тільки дещо пізніше. Оскільки вони мають широкий спектр можливостей, їхній успіх у школі за стандартною програмою навчання може сильно варіюватись. Проблеми в навчанні, притаманні дітям із синдромом Дауна, можуть бути й у нормотипових, тому батьки можуть спробувати використовувати загальну програму навчання в школі [12, с. 41].

Дітям із синдромом Дауна притаманні симптоми швидкої втомлюваності, недостатньої концентрації уваги, дратівливості, лабільність емоційної

сфери, загальна ослабленість. В умовах вимушеної гіподинамії, яка супроводжує дитину, енергійні фізичні вправи, дихальна гімнастика необхідні для профілактики захворювань дихальних шляхів, зміцнення м'язового корсету, є добрим психогігієнічним засобом. Дрібна моторика затримується в розвитку й значно відстає від інших рухових якостей у зв'язку із зниженим м'язовим тонусом та характерної формою кисті. Деякі діти можуть почати ходити вже у два роки, а деякі тільки на 4-му році після народження. Зазвичай призначають фізіотерапію, щоб прискорити цей процес. Забезпечення формування психологічного комфорту, адекватної поведінки особистості, можливе у разі застосування різноманітних засобів оздоровчих технологій: музикотерапії, арт-терапії, казкотерапії, кольоротерапії. *Музична терапія* проводиться під час фізкультхвилинки, звукової гімнастики, самомасажу долонь рук, стоп ніг, як ранкове привітання, що дозволяє дитині позитивно налаштуватись на робочий день у закладі освіти, чи як нагорода за добре виконане завдання. Для привітання, поздоровлення можна використовувати мажорні звуки творів Моцарта, Штрауса. Це заспокоює дитину та налаштовує її на відповідний настрій. Як фонову музику на заняттях з малювання, трудового навчання можна використовувати східні музичні мотиви, класичні твори [12, с. 44].

Використання протягом навчального дня мішечків з піском, сіллю, горохом, дрібними камінцями є доброю гімнастикою для м'язів ніг, стоп, під час якої стимулюються рефлекторні точки, розміщені на стопі. Така гімнастика, що проводиться у формі гри, сприяє профілактиці плоскостопості, загальному зміцненню здоров'я. Для *самомасажу* долонь рук пропонується застосування ялинкових шишок, горіхів, жолудів, каштанів. Такий ігровий підхід дозволяє не тільки знайомити дітей з навколишнім світом, а й сприяти розвитку дрібної моторики, розвантаженню психоемоційної сфери. Використання *аромасел* допомагає досягти різних цілей: і як профілактику захворювань дихальних шляхів (евкаліптове), заспокійливе (лавандове) та тонізуюче (апелсьинове). Необхідно 3–4 краплі масла нанести на аромолампку. Доцільно його застосування під час денного сну, можливо поєднати з музичним супроводом відповідної тематики, наприклад, заспокійливі східні мотиви. З огляду на специфіку захворювання є потреба в дотриманні певних рекомендацій під час планування комплексів ЛФК для дітей із синдромом Дауна, що зазначено в таблиці 3 [12, с. 47].

Таблиця 3

**Рекомендації під час планування
комплексів ЛФК для дітей із синдромом Дауна**

Рекомендовано	Не рекомендовано
Вправи для зміцнення м'язів кінцівок, «м'язового корсету», розвиток рівноваги, координації рухів	Вправи для збільшення мобільності суглобів
Профілактика плоскостопості за допомогою вправ, ортопедичного взуття	Носіння взуття без належної корекції

Розвиток навичок самообслуговування, формування соціальної моделі поведінки	Виховання за типом гіперопіки, педагогічної депривації, соціальної ізоляції дитини
Дихальна гімнастика	Гіподинамія
Чергування завдань, які вимагають включення зорової або слухової уваги	Тривале навантаження сенсорних аналізаторів
Розвиток емоційного, мовленнєвого, предметно-дійового та ігрового спілкування з оточенням	Навчання ізольованих якостей
Розвиток функціональних можливостей кисті й пальців, підготовка руки до письма	Формування тільки основних рухових функцій

Під час планування занять з лікувальної фізкультури необхідно звертати увагу на те, що внаслідок зниженого м'язового тону у дітей із синдромом Дауна є небезпека формування плоскостопості з різним ступенем тяжкості.

Плоскостопість – це деформація стопи, що характеризується певною плоскістю. Лікарі називають плоскостопість хворобою цивілізації. Незручне взуття, синтетичні покриття, гіподинамія – усе це призводить до неправильного розвитку стопи. Деформація стоп буває двох видів: поперечна й поздовжня. Поперечна плоскостопість спостерігається на поперечному підйомі стопи. При поздовжній плоскостопості стопа лягає на підлогу майже всією підшовою. В окремих випадках можливе поєднання обох форм плоскостопості. Стопа дитини є свого роду каркасом, що складається з м'язів і хрящів, які з часом скостеніють. Наприклад, човноподібна кістка, яка знаходиться на склепінні стопи, сформується лише до 5 років. Та й і самого склепіння ще не видно: у ділянці стопи знаходиться жирова подушечка, яка зникає поступово разом із зростанням скелета та збільшенням навантаження на ноги. До 5–6 років діагностувати плоскостопість може лише дитячий лікар-ортопед [12, с. 43].

З огляду на фізіологічно знижений м'язовий тонус у дітей із синдромом Дауна плоскостопість є характерним захворюванням, яке потребує профілактики та корекції в разі його виникнення. Такі проблеми, як порушення постави й ходи, м'язовий дисбаланс, больові відчуття в ногах і спині з'являються в дітей уже при наявній плоскостопості, і є одним з його наслідків. Здорова ж стопа амортизує ударну хвилю, яку отримує наше тіло під час ходьби та бігу, на 80 %. При плоскостопості ж деформуються, утрачають свої властивості й інші ресорні системи: гомілковостопні, колінні, кульшові суглоби, хребет. У результаті дія ударної хвилі поширюється на внутрішні органи й головний мозок. Дуже вільне взуття не може допомогти стомленим м'язам утримати стопу в правильному положенні. А тісна – порушує кровообіг, унаслідок чого порушуються обмінні процеси в м'язах і зв'язках, що не дозволяє їм повністю відновлюватись після навантажень. Відсутність каблука й тонка підшва можуть призвести до травмування та швидкого розбивання стопи, її деформації. Стопа повинна працювати з перекочуванням з п'яти на палець. Для розвантаження стопи від ваги тіла рекомендується на початку виконувати вправи сидячи, а пізніше включати у вправи стопу в різних положеннях

тіла. Обов'язковим елементом у лікуванні плоскостопості є носіння спеціального ортопедичного взуття, яке підбирається індивідуально, а не купується заочно, без дитини [12, с. 44].

Для виконання з дитиною щоденних профілактичних вправ, що зміцнюють м'язо-зв'язковий апарат стопи й гомілки, багато часу не потрібно. Потрібне лише усвідомлення необхідності з боку батьків і «згода погратись» із боку дитини. Устаткування буде потрібне таке: масажні м'ячі: жорсткий маленький і м'який (розміром більше), а також масажний килимок і/або масажний вал, гімнастичний м'яч діаметром 26 см. На *рисунок 1* наведений рекомендований комплекс вправ при плоскостопості.

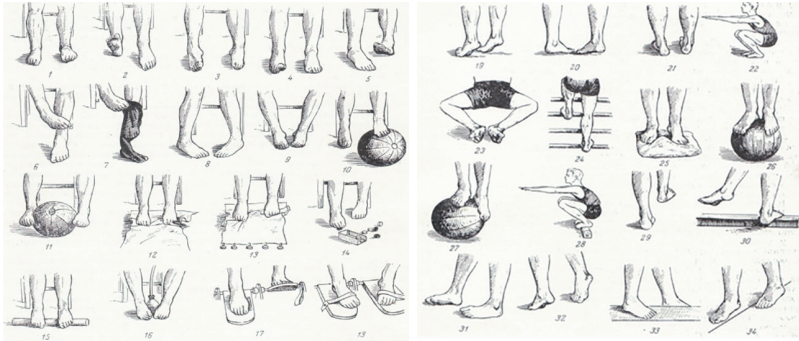


Рисунок 1. Рекомендований комплекс вправ при плоскостопості

Рекомендоване корекційне заняття для розвитку уваги, пам'яті, координації рухів

Вправа 1. Дитині пропонують покласти обидві руки на стіл. Одну долоню стискають у кулак, а інша лежить вільно. За командою положення рук змінюється, темп виконання прискорюється. Вправу виконують під музику.

Вправа 2. За командою педагога учень повинен виконувати відповідні рухи, які символізують слово вчителя: руки опустити вниз, коли вимовляється слово «трава», витягнути – «сонце», слово «небо» – руки підняти догори, слово «дощ» – оберти в променево-зап'ястних суглобах тощо.

Вправа 3. Перед дитиною розкладають предметні картки із зображенням фруктів та овочів. Дають по вазі й кошику. Пропонують покласти у вазу фрукти, а в кошик – овочі.

Вправа 4. Перед дитиною кладуть малюнки з ялинкою й струмочком та пропонують плеснути з долоні один раз, коли назване слово стосуватиметься ялинки, двічі – коли струмка. Слова: дзвінкий, пухнаста, вічнозелена, веселий, говіркий, духмяна, чистий.

Вправа 5. Пропонують прослухати слова: стіл, шафа, яблуко, парта, стілець – і виключити зайве слово. Слова: масло, сир, вата, хліб, огірок [12, с. 47].

Вправи включають попередню розминку гомілковостопного суглоба й пальців дитини, виконувані в повільному темпі. Після цього виконуються

самі вправи, наприклад: з масажним м'ячем – котити поверхнею підошви м'яч – від п'яти до носка, поперемінно правою/лівою стопами, дуже м'яко торкаючись його поверхні. Причому слід пам'ятати, сильне натискання на опору – некорисне. Вправи також можна виконувати на масажному килимку або з масажним валом [12, с. 58].

Питання для обговорення

1. Що таке синдром Дауна?
2. Хто вперше описав синдром Дауна?
3. Назвіть особливості розвитку дітей із синдромом Дауна?
4. Що таке плями Брушфільда?
5. Які засоби оздоровчих технологій необхідні для формування психологічного комфорту дітей із синдромом Дауна?
6. Що не рекомендується використовувати під час планування комплексів ЛФК для дітей із синдромом Дауна?
7. Дайте визначення плоскостопості.
8. Скільки видів деформації стопи в дітей із синдромом Дауна Вам відомі?
9. Дайте визначення поперечній плоскостопості?
10. Що таке повздовжня плоскостопість?

1.4. Психофізичний розвиток дитини з аутизмом: методи навчання та засоби корекції

Аутизм – це загальне (первазивне) порушення розвитку, що позначається на вербальній і невербальній комунікації та соціальної взаємодії, а також ускладнює становлення адаптаційних процесів; розлади аутичного спектра загалом виявляються у віці до трьох років. Інші характеристики, які часто пов'язують з аутизмом: обмежені повторювані стереотипні рухи, нетолерантність до змін навколишнього середовища або повсякденності, незвичайні реакції на сенсорні подразники [19, с. 41].

За інтегральними оцінками поширеність розладів спектра аутизму коливається в межах 4–8 випадків на 10 тис. дітей, тобто приблизно 0,04–0,08 % дитячої популяції, а поєднання аутизму з інтелектуальним порушенням – до 20 на 10 000. Показник поширеності цієї патології в Україні, за офіційними статистичними даними, становить 2 на 10 тис. осіб (0,2 %), що може свідчити про недосконалу організацію роботи системи надання медичної допомоги дітям із психічними захворюваннями. Слід зазначити, що наведені цифри відбивають лише випадки так званого типового аутизму, відомого як синдром Каннера. Переважає цей розлад у хлопчиків у співвідношенні 4:1.

Постановка діагнозу дитячого аутизму (синоніми: синдром Каннера) ґрунтується на наявності **трьох основних порушень**: *недолік соціальної взаємодії, недолік взаємної комунікації, а також наявність стереотипних форм поведінки*. Зазвичай ці особливості проявляються вже на першому році

життя, а до третього року стають очевидними. Власне, тільки після третього року життя виставляється остаточний діагноз [12, с. 47].

Характеристика психомоторного розвитку дітей з аутизмом

Характерні ознаки дітей з аутизмом можна систематизувати в такий спосіб:

1. У дитини з аутизмом погано розвивається мова як рецептивна (розуміння), так і експресивна. Найчастіше мова має форму ехолалій (повтори елементів мови, почутих від оточення або по телевізору). Доступні для розуміння лише прості однозначні вказівки («сідай», «їж», «закрий двері» та ін.). Абстрактне мислення відстає в розвитку, що проявляється в нерозумінні таких елементів мови, як займенники (твій, мій, його і т. ін.). Нездатність дитини говорити або розуміти мову – найбільш часта скарга батьків при первинному огляді дитини. Проблеми з мовою стають очевидні на другому році життя дитини [12, с. 74].

2. Дитина поводиться так, ніби в неї дефіцит відчуттів і сприйняття, але більш ретельне обстеження виявляє збереження всіх сенсорних відчуттів. Батьки дітей з аутизмом скаржаться на те, що їм дуже важко привернути увагу своїх малюків. Зазвичай вони не підтримують контакт поглядів з батьками та/або не повертають голову у відповідь на звернену до них мову.

3. Діти з аутизмом зазвичай не розвивають тісних емоційних стосунків з батьками. Це виявляється в перші місяці життя, коли батьки помічають, що дитина не притискається до матері, перебуваючи в неї на руках, а іноді чинить опір фізичному контакту, напружуючи спину й намагаючись вислизнути з батьківських обіймів.

4. Діти з аутизмом не грають з іграшками, як це роблять звичайні діти. Вони не виявляють особливого інтересу до іграшок і не займаються ними у вільний час. Якщо грають, то часто досить своєрідно, наприклад, крутять колеса перевернутої іграшкової вантажівки, скручують шматок мотузки, нюхають або смочують ляльку. Нездатність грати з іграшками може бути виявлена на другому році життя.

5. Відсутні або помітно обмежені ігри з однолітками. Дитина може або не проявляти інтересу до таких ігор, або в неї можуть бути відсутні необхідні ігрові вміння, і вона, як правило, не звертає уваги на інших дітей, якщо тільки не бере участі в простій грі на кшталт «дай-взьми». Ця ознака також легко виявляється на другому році життя.

6. Навички самообслуговування в дітей з аутизмом відсутні або їх розвиток украй затримується. Їм важко навчитися самим одягатися, користуватися туалетом і їсти без сторонньої допомоги. Ці діти погано розпізнають звичайну небезпеку, і за ними потрібен постійний нагляд, щоб вони не отримали серйозних травм, переходячи вулицю з інтенсивним рухом, граючи з електроустаткуванням.

7. У дітей з аутизмом дуже часті спалахи люті і агресії. Ця агресія може бути спрямована на себе, коли діти кусають свої руки, б'ються головою на підлозі, об меблі чи б'ють себе кулаками по обличчю. Іноді агресія направляється на інших, і тоді діти кусають, дряпають або б'ють своїх батьків.

Більшість батьків дітей з аутизмом скаржаться на те, що їм важко справлятися з ними, на їхню низьку толерантність до фрустрації та реагування навіть на найменшу перешкоду або заборону вибухом люті.

8. Діти з аутизмом можуть часто демонструвати «самостимулюючу» поведінку у формі ритуальних, повторюваних стереотипних дій. Вони розгойдуються всім тілом стоячи або сидячи, плещуть у долоні, обертають предмети, не відриваючись, дивляться на світ, вентилятори та інші обертові об'єкти, вибудовують предмети акуратними рядами, підстрибують і присідають або крутяться на одному місці протягом довгого часу [22, с. 26].

Під час роботи з дітьми з аутизмом важливою є оцінка сенсорних розладів, когнітивного, моторного, мовленнєвого, емоційного розвитку та рівня соціального функціонування. Ізольована діагностика окремих сфер порушень дає додаткову можливість для цілісної оцінки рівня функціонування дитини. Вона сприймає людей як носіїв окремої інформації, інколи використовує людину, що знаходиться поруч, як продовження або частину свого тіла, наприклад, користується рукою дорослого, щоб щось дістати або зробити для себе. Ставлення до дорослих може бути різним: від надмірного спілкування й відсутності будь-яких кордонів, до повної відсутності уваги до людей або страху незнайомих, уникнення контакту з людьми, які не подобаються. Характерною є побудова своїх фраз: використання завчених, почутих раніше (можливо, це цитати з мультфільмів, фільмів або реклами), причому повторює їх дитина з тією ж інтонацією, хоча вже в іншому контексті, можливо, через якийсь час [22, с. 27].

Обмежена, повторювана й стереотипна поведінка, інтереси та активність виявляються з раннього віку. Дитина відчуває велику потребу в збереженні стабільності й незмінності її звичного оточення. Вона погано переносить зміни у своєму житті: новий режим, одяг, коляска, ванна викликають паніку. Перестановка меблів, зміна звичного маршруту можуть спричинити в дитини тривогу та гнів. Характерна дуже гарна пам'ять дітей стосовно навколишнього оточення та прагнення до того, щоб усе було так, як вони сприйняли це в перший раз. Нові іграшки дитина може відкидати або, не помічаючи їх спочатку, через якийсь час віддавати перевагу їм або ставитись до них з інтересом, любов'ю, спати з ними й скрізь брати із собою [12, с. 38].

Рухові стереотипії полягають у повторенні, частому й ритмічному, нерідко протягом усього дня, визначених рухів, що дають дитині помітне задоволення. У своє життя дитина вносить велику кількість ритуалів і потребує їх неухильного виконання. Можливий цілий комплекс стереотипних дій: це може бути розгойдування, вертіння головою, рухи пальцями перед очима, помаху руками, крутіння, біг по колу, постукування, поплескування тощо. Крім рухових, відзначаються й мовні стереотипії, коли дитина нескінченно повторює певні фрази, наприклад: «Бабуся прийде, яблук принесе». В ігровій діяльності також є схильність до стереотипії. Надовго затримується етап маніпулятивної гри, найчастіше неігровими предметами: кришками, каструлями, взуттям, інструментами. Сенсорна гіперчутливість може проявлятися та викликати страх перед гучними звуками [22, с. 28].

Інтелект у більшості дітей з аутизмом знижений. IQ (коефіцієнт розумового розвитку) розподіляється так: у половини з них він становить менш 50,

у чверті – від 50 до 70, у решти – вище 70. Фізичний розвиток, як правило, нормальний. Досить часто аутизм поєднується з епілептичними нападами, глухотою, сліпотою. Синдром Аспергера (синоніми: шизоїдна психопатія, шизоїдний розлад дитячого віку) уперше був описаний в 1944 році віденським психіатром Г. Аспергером, який розглядав його як розлад особистості і позначив аутистичною психопатією. Є думка, що синдром являє собою легкий варіант аутистичного розладу. Синдром Аспергера характеризується тим самим типом порушення соціальної взаємодії, наявністю стереотипної, повторюваної обмеженої поведінки, інтересів і занять, що й типовий дитячий аутизм. Однак при синдромі Аспергера немає затримки або відставання в мовному та інтелектуальному розвитку. У більшості дітей нормальний або високий інтелект. Моторний розвиток має особливості: помітно незграбні, неритмічні рухи, є тенденція до стереотипів. Загалом у дітей є принаймні зовні, відносно гарна адаптація до реальності [12, с. 29].

У хлопчиків цей розлад зустрічається частіше, ніж у дівчаток, у співвідношенні 8:1. Особливості соціальної взаємодії менш виражені, ніж при дитячому аутизмі. Присутність іншої людини не ігнорується повністю, розрив з реальністю менш глобальний. Характерні егоцентризм і низька потреба або здатність взаємодіяти з однолітками, яке можливе, звичайно, за наявності загального інтересу або дитині щось потрібно від іншого. У спілкуванні діти наївні, не вміють обманювати або роблять це своєрідно, часто на шкоду собі. Будучи підвищено вразливими до зауважень та образ, діти мало чутливі до емоційного стану іншої людини. Характерний фіксований, «загадковий» погляд, бідність міміки, жестів і мови тіла. У школі їх сприймають як «дивних, дивовижних». У них часто немає друзів. Зазвичай наявність інтересів, більшою мірою абстрактних, не властивих віку та одержимість ними за недостатності інтересу до реально-го життя й непристосованості в побуті, наприклад, розмірковуючи про теорію відносності, дитина не уявляє, скільки може коштувати батон хліба. Велике значення для дитини має фантастична діяльність, супроводжувана сильним емоційним зарядом. Дитина, занурюючись у світ фантазій, відривається від реальності. Накопичуючи велику кількість знань, не можуть використовувати їх у практичному житті. Схильність до розпорядку й ритуалів у цих дітей також є, але має «більш високий» рівень. Мовлення з'являється звичайно з деяким запізненням, але розвивається дуже швидко, і до 5-ти років є занадто дорослою, педантичною. Інтонації незвичайні, дитина говорить занадто багато або мало, часто використовує мовні штампи [22, с. 30].

Дитина з аутизмом у школі

Коли дитина з аутизмом іде до школи й опиняється в колективі ровесників, важливо, щоб увага педагогів була сфокусована не лише на тому, щоб сприяти освітньому розвитку дитини, але й щоб допомогти їй в інтеграції в колектив, сприяти її соціальному розвитку.

Методичні рекомендації щодо можливостей навчання:

- це прості підказки та інструкції (на кшталт «Пригости дітей печивом» або ж «Кажі «Добрий день», коли вітаєшся із сусідами»), пояснення

дитині правил соціальної взаємодії, моделювання соціальної поведінки з боку батьків;

- інколи виконання таких елементів може підкріплюватися згідно з принципами поведінкової терапії позитивним заохоченням (наприклад, за певну «соціальну» поведінку);

- це може бути моделювання соціальної взаємодії через гру з іграшками (наприклад, програвання теми дня народження у ведмедика), через перегляд й обговорення мультфільму, казки, рольові ігри, ляльковий театр і т. ін.;

- поширена методика – соціальні історії – розбиті на прості фрагменти (своєрідна абетка спілкування) ілюстровані ситуації соціальної взаємодії (привітання, у магазині, сусіди, на майданчику й т. ін.) [12, с. 31].

Окрім медичної діагностики проводиться *педагогічна діагностика* та *педагогічне обстеження й спостереження* за дітьми з аутизмом. Під час педагогічного обстеження та спостереження необхідно, щоб дитина мала можливість проявити себе в знайомій ситуації. Об'єктивну оцінку можна отримати в невербальних завданнях доповнення, співвіднесення, сортування, конструювання, у них така дитина може мати успіх. Підключившись до цієї діяльності, педагог може оцінити здатність дитини наслідувати, використовувати підказку, приймати інші види допомоги, установлювати вербальну взаємодію, доволіно виконувати вказівки вчителя. Використовуючи стереотипний інтерес для об'єднання уваги з дитиною, педагог може підійти до вивчення можливості ускладнення взаємодії [12, с. 33].

Специфічні розлади мовленнєвого розвитку в дітей з аутизмом

Мовленнєве порушення в дітей з аутизмом полягає в проблемі розуміння усного мовлення, усвідомлення змісту прочитаного, що веде до різкого відставання мовленнєвого розвитку, а отже, і до соціальної відгородженості.

Зміна мови в дітей з аутизмом досить різноманітна, включає в себе порушення різного генезу й різного патогенетичного рівня:

- порушення мови як наслідок затримки розвитку (фізіологічна ехोलалія, бідність запасу слів та ін.);

- мовні порушення у зв'язку із затриманим становленням свідомості: неправильне вживання займенників і дієслівних форм;

- психічний регрес (поява мови довербального фонематичного рівня);

- розлади мовлення, пов'язані з патологією асоціативного процесу (порушення смислової сторони мовлення у форматі незавершених, непослідовних асоціацій та ін.). Аналіз розвитку мовлення й мовленнєвих розладів дітей з аутизмом виокремлює ***чотири основні особливості:***

- некомунікативне мовлення;

- поєднання недорозвинення різних компонентів, акселерація афективного мовлення, спрямованого на аутостимуляцію;

- часто наявність своєрідної вербальної обдарованості;

- мутизм або розпад мови [22, с. 41].

Напрями корекційної роботи з дітьми з аутизмом

Освітньо-корекційний процес у дітей з аутизмом є досить довготривалим та потребує постійного пошуку шляхів корекції захворювання й

формування моделі соціальної поведінки дитини, проте, дотримуючись певних рекомендацій (*таблиця 4*) можливе досягнення успіху.

Таблиця 4

Рекомендації для формування моделі соціальної поведінки дитини

Рекомендовано	Не рекомендовано
Використання «знайомого простору»	Часте використання нових предметів, зміна середовища, зовнішніх сенсорних подразників
Чітко формулювати певне правило, окреслюючи сферу дії цього правила	Перевтомлювати як фізично, так і емоційно
Розвиток навичок самообслуговування, формування соціальної моделі поведінки	Очікування самостійного «природного» розвитку
Формування системи заохочення	Попередження негативного досвіду в дитини відкинення, негативних соціальних взаємодій
Розвиток потреби в комунікативній взаємодії з оточенням	Кривдити та маніпулювати дітьми, демонстрація негативного, зверхнього ставлення
Будь-яке навчання розбивати на певні етапи для полегшення засвоєння та розуміння наступності дій	Пропонувати навчальний матеріал, виконання запланованого завдання загалом

Окремі фахівці наголошували, що такі мовні порушення, як спотворення граматичних форм у фразах, відсутність логічного зв'язку між окремими фразами, фрагментарність, розірваність асоціацій, характерних для аутизму, свідчить про вираження порушення мислення [12, с. 32].

Для задоволення освітніх потреб дітей з аутистичним спектром порушень необхідно приділити значення *корекції уваги*.

Скоригувати увагу учнів зазначеної категорії можна, якщо:

- завдання пропонувати в ігровій формі, щоб зацікавити дітей, викликати в них позитивну мотивацію;
 - ставити перед дітьми посильні завдання;
 - дотримуватись рекомендацій щодо застосування наочного матеріалу та технічних засобів навчання;
 - дозувати обсяг і темп матеріалу, що вивчається;
 - обов'язково ділити матеріал, який вивчається, на логічно-завершені частини, групуючи його на основі подібних ознак;
 - використовувати «зорові опори»;
 - якщо змога, дотримуватись використання навчальних алгоритмів;
 - орієнтувати дітей на мовленнєву регуляцію в процесі виконання письмових, вимірювальних та графічних робіт;
 - оцінюючи відповіді, урахувати порушення мислення, мовлення й пам'яті учнів цієї категорії;
 - у процесі виконання дітьми завдань урахувати стан їхньої працездатності;
 - забезпечити комфортну атмосферу для спілкування й навчання.

Специфіка проведення гідротерапії з дітьми з аутизмом

З огляду на специфіку захворювання, порушення комунікативних функцій, рефлексу наслідування, зазвичай буває складно підібрати комплекси вправ лікувальної фізичної культури та досягнути того, щоб дитина з аутизмом їх виконувала. Одним із засобів фізичного виховання дітей з аутизмом є *гідрокінезіотерапія*.

Метою занять з гідрокінезіотерапії терапії є покращення комунікативних властивостей, формування потреби в заняттях, зміцнення загального здоров'я.

Завданнями корекційної роботи засобами гідротерапії є:

- установа контакту з дитиною, подолання в неї емоційного та сенсорного дискомфорту;
- гальмування поведінкових розладів, проявів агресії, формування цілеспрямованої діяльності, словесна регуляція поведінки;
- корекція рухових розладів;
- розвиток зорово-моторної координації.

Підхід до реабілітаційних занять дітей з аутизмом ґрунтується на принципі стимуляції та розвитку переважних інтересів дитини, установа контакту з дитиною в межах активності самої дитини, формування потреби в спілкуванні, розвитку взаємодії з зовнішнім світом.

Уся корекційна робота проводиться поетапно: на початковому етапі вирішуються завдання адаптації: заняття з гідротерапії розпочинається з ознайомлення дітей з приміщенням басейну, з візуальним сприйняттям, із шумом, тактильним відчуттям води; по можливості самостійне роздягання (надалі й одягання) сприяє покращенню навичок самообслуговування [12, с. 58].

Наступний, другий етап, має на меті вхід у воду. Він здійснювався поступово, за допомогою реабілітолога (одного з батьків), який знаходиться у воді, щоб власним прикладом показати безпечність і приємність процедури. Способи входу у воду різні: з положення сидячи з бортика, по драбинці тощо. Важливим є забезпечення контролю за поведінкою дитини у воді.

Під час занять з плавання слід дотримуватись принципів, що є обов'язковими в роботі з дитиною:

- поступовість у зростанні навантажень, у збільшенні тривалості заняття, кількості вправ, у зниженні температури води;
- послідовність у застосуванні різних вправ;
- дотримання вимог до температури, чистоти води, ванни;
- негайне припинення заняття в разі виникнення негативних емоцій у дитини;
- проведення постійного контролю стану здоров'я дитини та ефективності реабілітаційного впливу гідротерапії в лікаря-невропатолога;
- ведення щоденника занять з гідротерапії, куди записуються температура води, тривалість проведення заняття, вправи, які проводяться, а також кількість їх повторень, емоційний стан (поведінка, настрої, бажання займатись) дитини до, під час заняття та після.

Протягом заняття вносяться відповідні корективи (у залежності від індивідуальних особливостей і самопочуття дитини), подовжувалась тривалість

зниження температури води у ванні. Під час проведення занять не варто приділяти увагу розвитку такої навички, як пірнання, бо потрапляння води на обличчя дитини може викликати в неї негативну реакцію [12, с. 59].

Основні вправи у воді:

- сидіння на бортику з вільно спущеними ногами;
- лежання на животі, обіпершись руками на бортик та активно працюючи ногами;
- лежання на животі з прямими руками за допомогою реабілітолога та самостійно;
- лежання на спині за допомогою реабілітолога та самостійно;
- стояння самостійно та за допомогою;
- ходьба самостійно й за допомогою;
- ігри з іграшками, що плавають, за пропозицією реабілітолога;
- довільна гра за пропозицією дитини;
- вихід з води.

Під час занять тіло дитини занурене по можливості повністю, за винятком обличчя, щоб вона відчувала дію води всією поверхнею тіла. На заняттях використовується велика кількість добре знайомих дитині іграшок, що плавають: ігри гальмують страх, використовуються як активний відпочинок. Під час другого етапу поступово розпочинаються проведення малогрупових занять (по 2 дитини), що впливає на розвиток як вербального, так і невербального спілкування. На третьому етапі до традиційних занять доцільним є додавання загартувального чинника. Оздоровчий вплив підсилюється зниженням температури протягом усього курсу – з 37,0°C, через кожні 20 занять на 0,5°C. Поступово температура води встановлюється 32–33°C. Для визначення рівня ефективності гідротерапії проводиться опитування, тестування батьків дітей, діагностування дитини дефектологом, психологом, проводиться аналіз цих даних, які заносилися в карту обстеження, визначаються об'єктивні та суб'єктивні причини недостатньої ефективності [22, с. 14].

Отже, одним із засобів корекції дітей з аутизмом є проведення систематичних занять з гідрокінезотерапії, які проводяться з урахуванням характерних особливостей захворювання та індивідуальностей дитини. Заняття з гідрокінезотерапії є необхідною складовою в корекційно-розвивальній програмі дітей з аутизмом [22, с. 10].

Питання для обговорення

1. Дайте визначення аутизму.
2. Що таке синдром Каннера?
3. Назвіть три основні порушення, на яких ґрунтується постановка діагнозу дитячого аутизму.
4. Перелічіть характерні ознаки дітей з аутизмом.
5. Що не рекомендується використовувати в навчальній діяльності для дітей з аутизмом?
6. Яких принципів слід дотримуватись під час занять з плавання?
7. Які прояви стереотипної поведінки дітей з аутизмом Вам відомі?
8. Що таке гідрокінезотерапія?
9. У чому полягає специфіка проведення гідротерапії з дітьми з РАС?

РОЗДІЛ 2

РОЗРОБКИ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ ФАХІВЦІВ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ООП У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

2.1. Практикум: використання ІКТ у корекційній роботі вчителя-логопеда для дітей старшого дошкільного віку з порушенням мови

*(учитель-логопед комунального дошкільного навчального закладу
(ясел-садка) комбінованого типу № 12 «Малюк» м. Северодонецька
Стрельцова О.)*

Логопедичне фронтальне заняття «В гостях у Смішариків»

Мета:

- ознайомити з буквою «К»;
- відпрацювати артикуляцію звуку [к];
- навчити характеризувати звук [к] з акустичними та артикуляційними ознаками;
- удосконалити навички звукового аналізу слів;
- розвивати фонематичний слух;
- автоматизувати та диференціювати звук [к] у словах, розвинути навички самоконтролю;
- розвивати дрібну моторику пальців рук.

Корекційно-розвивальні завдання:

- розвиток фонематичного сприйняття;
- розвиток лексико-граматичної будови мови;
- розвивати далі вміння відповідати на запитання повним реченням;
- розвиток дрібної моторики, координації рухів, мислення й зорового сприйняття.

Корекційно-виховні завдання:

- виховувати вміння вслухатись у мову дорослого;
- виховувати інтерес до мультфільмів;
- виховувати бажання активно працювати на занятті, добрі відносини один до одного.

Обладнання: інтерактивна дошка, мультимедійна презентація, роздавальний матеріал: предметні картинки, пенали для звукового аналізу, музичні інструменти.

Хід заняття

Організаційний момент. Установлення емоційного контакту.

Логопед звертається до дітей: «Діти, сьогодні до нас на заняття прийшли гості, вони посміхаються вам. І ви посміхніться гостям. Посміхніться один одному. Посміхніться й мені».

Діти й логопед встають у коло.

- Нумо, дружок, з тобою станемо в кружок і привітання почнемо.
- Доброго ранку, Небо,
- Доброго ранку, Сонце,
- Доброго ранку, Земле,
- Доброго ранку, велика наша родино.
- Зібралися ми дружно в круг.
- Я твій друг і ти мій друг.
- Дружно за руки візьмемось
- Оде одному всміхнемось!



Логопед: «Діти, сьогодні в нас незвичайне заняття. Ми зустрінемося із нашими друзями. Будемо з ними грати, на їхні чудові питання відповідати».

СЛАЙД 1

- До нас Скайпом прийшло відеоповідомлення.
- Відгадайте, від кого воно?
- Смішні персонажі в гості до нас прийшли,
- Веселі, круглі... Смішарики.

**СЛАЙД 2 «Смішарики з нами на зв'язку»**

Смішарики: «Доброго ранку, діти! Ми веселі Смішарики, пропонуємо вам сьогодні з нами пограти.

Будемо вам цікаві питання ставити, а ви спробуйте на них правильно, чітко відповідати. Згодні?..»

Логопед: «Діти, пригадаймо, як звучать смішариків?»

Смішарики: «Щоб мова твоя красивою була, кожен день роби зарядку для свого ти язичка. А ми допоможемо тобі дружок».

(Діти сідають за столи).

Логопед: «Діти зробімо гімнастику для язичка разом зі Смішариками».

Артикуляційна гімнастика

(на кожну вправу слайд з рухом кожного персонажа).

СЛАЙД 3 «Хоботок»

«Губи» хоботком ми тягнемо з Піном на трубі граємо».

**СЛАЙД 4 «Посмішка»**

«З Крошем ми розтягнемо губки й покажемо свої зубки».

СЛАЙД 5 «Гребінець»

– Ньюша гребінець узяла, волосся в порядок свої
призвела, і стала красунею Ньюша.

**СЛАЙД 6 «Чашечка»**

– Їжак у чашку чай налив і на чай всіх запросив.
Язичок до носа тягнемо, чашку з чаєм уявляємо.

**СЛАЙД 7 «Смачне варення»**

– Совунья сьогодні варення зварила.
Варення солодке, смачне, ароматне.

**СЛАЙД 8 «Футбол»**

– Копатич узяв з дому м'яч, розпочався фут-
больний матч.

**СЛАЙД 9 «Гойдалки»**

– Ньюша і Бараш на гойдалках катались.
Угору злітали – униз спускались.

**СЛАЙД 10 «Коник»**

– Кар-Карич на конику скаче. Спритно скаче, до-
бре скаче.

**СЛАЙД 11 «Кицька сердиться».**

– Бараш у віконце кішку побачив.
Кішка спинку вигнула, засичала, стрибнула.



СЛАЙД 12 (герой рухається, звуковий супровід)

Смішарик Крош: «Я, Крош-фотограф предмети сфотографував. Прошу вас ці предмети назвати і однаковий звук у словах сказати». (Діти називають картинки: ключ, замок, кит, кактус, клоун, мак, ролики – і кажуть, що однаковий звук у словах – [к])



Гра «Назви однаковий звук у словах».

– Артикуляція звуку [к] (хорове та індивідуальне вимову звуку [к] з наглядом артикуляцією перед дзеркалом).

Логопед: [к] – короткий, [к] – вибуховий, [к] – без голосу глухий, [к] – як камінь твердий звук.

Діти: «Звук [к] – приголосний, твердий позначається однією смужечкою. Звук [к] – глухий, тому що голосок спить».

Логопед: «Діти, де в природі можна почути звук [к]?»

Діти: «Дощик капає, стукає по даху – кап, кап, кап...»

СЛАЙД 13 (герой рухається, звуковий супровід)

Крош: «Молодці ви впорались із завданням. Я дуже радий».

СЛАЙД 14 (герой рухається, звуковий супровід)

Смішарик Кар-Карич: «Я Кар-Карич-музикант, на металофоні ритм дощу граю й вам послухати та повторити цей ритм пропоную».

(Звуки на металофоні лунають).

Діти індивідуально програють ритмічний малюнок на металофоні, бубонцях, за допомогою плескання в долоні.



СЛАЙДИ 15, 16

Гра «Ритм дощу».

Ритмічний малюнок



//-///-/-/;



/-/-///-/-.

СЛАЙД 17

Кар-Карич: «Ви справжні музиканти й класно граєте на музичних інструментах».

СЛАЙД 18 «Подарунки для Смішариків»

Логопед: «Смішарикам подарунки подаруємо й зі звуком [к] пограємо».

Логопед: «Діти, якщо в назві предмета ви почуєте звук [к], подайте сигнал шумовими коробочками».

Предмети: ролики, окуляри, книги, лапма, цуркерки, олівці, самокат, годинник.

Діти подають сигнал шумовими коробочками, і якщо правильно предмет виявляється в подарунковій коробці, герой рухається на слайді, звуковий супровід.

**СЛАЙД 19**

Логопед: «Їжачок кактуси любив. Їжачок кактус посадив. Кактус виріс. Їжачок чекає, кактус зацвітає».

СЛАЙД 20 «Гра «Квітучий кактус»

Смішарик Їжачок: «Щоб ваш кактус зацвів, треба відібрати ті картинки, у назві яких можна почути звук [к]» (*перед кожною дитиною лежать квіти так, щоб було видно предметні картинки*). Діти працюють за столами індивідуально, одна дитина біля інтерактивної дошки.

Логопед: «Виконав завдання правильно той, у кого кактус зацвів квітами одного кольору, якщо квіти перевернути картинками вниз».

А зараз кожен з вас згадає, які картинки зі звуком [к] у вас були».

СЛАЙД 21

Логопед:

– Совунья за здоров'я відповідає, проти застуди чаєм з варенням пригощає. Усіх Смішариків до спорту привчає й нам масаж пальчиків з допомогою гребінця-щітки зробити закликає» (*герой рухається, звуковий супровід*).

**СЛАЙД 22 «Пальчиковий масаж»**

- Їхали ми, їхали.
- До гори доїхали.
- Їжачок на гірочку заліз: «Ух!»
- І з гори скотився: «Бух!»
- І ще раз заліз: «Ух!»
- І з гори скотився: «Бух!»



У нього, такого злючки, не причесані колючки.
І ніяк не розбереш: щіточка перед
тобою або їжачок.



СЛАЙД 23

– Копатич і Лосяш підводний світ вивчали,
– Різних морських мешканців зустрічали,
– А після в акваріум рибок пускали (*герой рухається, звуковий супровід*).

СЛАЙД 24 «Гра «Акваріум»

Логопед: «Якщо звук [к]
чуємо на початку слова,
опускаємо рибку в перший акваріум,
у середині – у другій акваріум,
у кінці – в останній третій акваріум».
Слова: корабель, пісок, акула, равлик,
камені, кит, вудка.

Діти працюють за столами індивідуально, одна дитина біля інтерактивної дошки.



СЛАЙД 25 «Гра «Весела долонька»

Логопед: «Бараш – художник фарби взяв і веселу долоньку для гри намалював. Кожен пальчик долоньки пропонує пограти у свою гру.

- Розкажи про предмет (на пальчику намальований знак питання).
- Порахуй до 5 (на пальчику – цифра 5. Скажи лагідно (намальоване сердечко).
- Я бачу багато (на пальчику – очі).
- Жаднюга (намальована маленька долонька)».



СЛАЙДИ 26, 27, 28

Картинки: книга, ключ, вікно.

СЛАЙД 29 «Фізхвилинка»

Танець Смішариків.



СЛАЙД 30 «Гра «Міркуй і відповідай»

– Пін багато книг читає й на цікаві запитання нам пропонує відповідати (герой рухається, звуковий супровід).

СЛАЙД 31 «Фарбує маляр, а будує... (будівельник)».



СЛАЙД 32 «Гасить пожежу пожежний, а стриже... (перукар)».



СЛАЙД 33 «Проїжджа частина вулиці широка, а тротуар... (вузький)»



СЛАЙД 34 «Шафа висока, а стілець... (низький)»



СЛАЙД 35 «Табурет твердий, а крісло... (м'яке)»



СЛАЙД 36.

– Відгадайте загадки (відгадки: мак, кит – звуковий аналіз слів).

СЛАЙД 37.

Логопед: «Звук [к] позначається літерою «к» – паличка, а між ними галочка». На що схожа буква «к»?



Діти: «На відкритий дзьоб птаха, на складені крила метелика, на клоуна, який стоїть на одній руці, на клоуна, який виставив руку й ногу, на кактус».

Підсумок.

Логопед: «Діти, ми правильно відповідали на всі запитання. А тепер послухаємо наших друзів Смішариків».

СЛАЙД 38.

Смішаріки: «Друзі, ми раді, що з вами познайомились. З вами грали, танцювали. Ви правильно відповідали на питання. І ми хочемо вам подарунок подарувати. До нових зустрічей, друзі!» (*сюрпризний момент*).

Логопед:

– Діти, мені теж сподобалось, як ви працювали на занятті: ви намагались правильно відповідати на питання, звуки й слова чітко вимовляти. Молодці!

2.2. Курс, який містить низку занять для дітей 2-го класу за темою «Іменник. Розуміння й правильне використання в мовленні конкретних та узагальнювальних іменників»

(*учитель-логопед логопедичного пункту
відділу освіти Северодонецької міської ради Українська Н.*)

Мета: учити вживати іменники в правильній граматичній формі, використовуючи відповідні закінчення; формувати спрямованість уваги на граматичне оформлення мовлення; розвивати розуміння узагальнювального значення слова; розвивати фонетично-фонематичні процеси: звуковий аналіз, сприймання, слуховий контроль; закріплювати правильну вимову звука [ш] у словах, реченнях; розвивати дрібну моторику пальців рук, органів артикуляції; виховувати бажання говорити чітко й правильно.

Обладнання: предметні картинки, додаток 1.3, індивідуальна карточка.

Хід заняття**I. Організаційний момент.**

Привітання, психологічне налаштування.

II. Підготовчий етап.**Артикуляційна гімнастика.**

Дитина виконує вправи перед дзеркалом.

III. Основна частина:

1. Гра «Знайди картинку».

– Серед запропонованих картинок дитина повинна знайти картинку, у назві яких є звук [ш] (шапка, шафа, мишка, кішка, лоша, машинка, шкарпетки, шпак) (додаток 1.1).

– Усе, що ти назвав, – це іменники, слова, які позначають предмети. Предмети – це все, що нас оточує. Вони бувають живі та неживі, істоти та неістоти. До істот відносять людей, тварин, птахів, риб і комах. Про живі предмети питаємо «Хто це?», а про неживі «Що це?».

– Поясни, чому так зробив. (додаток 1.2).

2. Дидактична гра «Хто?» чи «Що?».

– Я називаю слова, що позначають предмети, а ти ставиш питання, «Хто?» чи «Що?» (істота чи неістота).

– Стілець – «Хто?» чи «Що?»

– Пінгвін – «Хто?» чи «Що?»

– Микита – «Хто?» чи «Що?»

– Зебра – «Хто?» чи «Що?»

– М'яч – «Хто?» чи «Що?»

– Сом – «Хто?» чи «Що?»

– Кулька – «Хто?» чи «Що?»

– Річка – «Хто?» чи «Що?»

– Ведмежа – «Хто?» чи «Що?»

– Гілка – «Хто?» чи «Що?»

– Сусід – «Хто?» чи «Що?»

– Учень – «Хто?» чи «Що?»

– Ручка – «Хто?» чи «Що?»

– Вікно – «Хто?» чи «Що?»

– Мишеня – «Хто?» чи «Що?»

– Кіт – «Хто?» чи «Що?»

– Ковдра – «Хто?» чи «Що?»

– Метелик – «Хто?» чи «Що?»

3. Дидактична гра «Знайди слово».

Алгоритм гри:

– знайти й підкреслити слова;

– назвати істоти;

– назвати неістоти

– узагальнити I і II групи слів.

ИКМВПАОПКРІСЛОУФСТІЛЕЦЬХ ШУКІШКААПКМОДП
АНДАТКПУ ВІВЦЯТВДШАФАОБЛТПИЩУРПФОАЛЖ
КОИТЬЛИСИЦЯХПОЛИЦЯСТ

4. Гра «4-й зайвий»:

– розглянь картинки;

– визнач зайвий предмет;

– узагальни інші.

Каструля, ложка, годинник, тарілка

(годинник, посуд);
 піраміда, кінь, кубики, лялька
 (кінь, іграшки);
 коза, заєць, слон, ромашка
 (ромашка, тварини);
 ковзани, трактор, літак, човен
 (ковзани, транспорт) (додаток 1.3).

5. *Фізкультхвилинка.*

Пальчикова гімнастика.

6. *Дидактична гра «Добери слово».*

Алгоритм гри:

– Якщо я називаю узагальнювальне слово, ти добираєш відповідне слово-предмет.

– Якщо я називаю слово-предмет, ти добираєш узагальнювальне слово.

меблі → стіл

тарілка → посуд

ліжко ? транспорт → ?

абрикос ? іграшка → ?

ковдра ? квітка → ?

7. *Гра «Добери предмет до дії».*

– Біжить хто?

що?

– Лежить хто?

що?

– Стоїть хто?

що?

– Висить хто?

що? (додаток 1.4).

– Після того, як дитина назве запропонований варіант, треба дібрати 2–3 слова самостійно.

IV. Підбиття підсумків заняття.

ТЕМА 2 «Іменники, що позначають форму, розмір предметів, матеріали, з яких зроблені предмети».

Мета:

- закріпити знання про іменники;
- формувати навички змінювати іменники в залежності від розміру;
- закріпити навички, визначати форму предметів та матеріали, з яких вони зроблені;
- формувати спрямованість уваги на граматичне оформлення мовлення;
- збагачувати активний словник іменниками зі зменшувальними та збільшувальними суфіксами;
- учити складати та аналізувати речення;

- розвивати артикуляційний апарат та мімічні рухи обличчя.
- Обладнання:** сигнальні картки, геометричні фігури, картинки.

Хід заняття

I. Організаційний момент.

Привітання, психологічне налаштування.

II. Підготовчий етап.

Артикуляційна гімнастика.

Вправи на розвиток сили голосу.

III. Основна частина:

Сьогодні нас чекає подорож до міста предметів Іменник. Поки ідемо, пограємо у «Світлофор».

1. Гра «Світлофор»

Алгоритм:

- прослухати висловлювання;
- зробити висновки правильно чи ні;
- якщо правильно, зелений сигнал – рушаємо далі;
- якщо ні, червоний сигнал – зупинитись та пояснити, як правильно.

Починаємо гру:

- предмети, що нас оточують, бувають живі та неживі;
- до істот належать тварини, птахи, транспорт та комахи;
- холодильник – це посуд;
- огірки, морква, часник – це овочі;
- туфлі, чоботи, шкарпетки – це взуття.

2. Ось ми потрапили в наше казкове місто. Спочатку прогуляємось по вулиці Геометричних фігур. Дивись, що ми зустріли (коло, трикутник, прямокутник, квадрат). Вони запропонували нам пограти в гру «Що на що схоже». Назви намальовані предмети, та визнач, яку геометричну фігуру вони нагадують. Відповідай так: вікно схоже на квадрат (*додаток 2.1*).

– А тепер завітаємо до Палацу Майстрів. Тут багато гарних майстрів, які надали свої вироби та запропонували тобі здогадатись, із чого ті зроблені. Ось тітонька Фруктинка збирала гарний урожай у своєму садку. Здогадайся, із чого вона зробила цю смакоту (*додаток 2.2*). Інші майстри теж дуже старались. Подумай, що їм знадобилось, щоб виготовити ці предмети.

Відповідай так: каструля зроблена з металу (*додаток 2.3*).

3. Ми з тобою багато мандрували містом. Тож завітаймо в гості до двох мешканців міста. Поки ідемо, рухаймось, як тварини.

Фізкультхвилинка «Покажи, як рухається».

Заєць, лисиця, журавель, ведмідь тощо.

4. Ось ми й прийшли. Знайомся, це Малюк та Велетень. Подивись, які вони різні. Порівняй, які в них частини тіла.

Робимо так: якщо у звичайної людини ніс, то в Малюка – носик, а у Велетня – носище. За аналогією дитина змінює слова «нога, зуби, язик, голова, рука, очі, кулак» (*додаток 2.4*).

5. Гра «Порахуй».

Дитина рахує, змінюючи слово: один кулачок, два кулачки, три кулачки п'ять кулачків, кулачище, ручка, ручище.

IV. Підбиття підсумків заняття.

- Де подорожували?
- Що нового дізнались під час подорожі?

ТЕМА 3 «Іменники. Словотворення іменників з емоційно-пестливими відтінками за допомогою суфіксів».

Мета:

- закріпити знання про іменники;
- учити диференціювати іменники та інші частини мови;
- формувати навички словотворення іменників з емоційно-пестливими відтінками за допомогою суфіксів;
- розвивати вміння використовувати утворені слова в складі речення;
- розширити активний словник за рахунок зменшувальних суфіксів;
- формувати вміння складати прості речення з 3–5 слів та користуватись ними.

Обладнання: картки, предметні картинки.

Хід заняття

I. Організаційний момент.

Привітання, психологічне налаштування.

II. Підготовчий етап.

Артикуляційна гімнастика.

Вправи на формування ритму.

III. Основна частина:

1. Гра «Знайди іменник».

Алгоритм гри:

Називаю слова, а дитина повторює тільки іменники:

- лялька, літає,
- вітер, учитися, великий,
- біжить, море, стакан, біля,
- слон, шапка, сидить, високо, голова.

2. Дидактична гра «Розплутай слова та знайди зайве».

Алгоритм гри:

- У слові переплутані букви. Перша буква в майбутньому слові підкреслена. Треба відновити слова та знайти зайве, пояснити чому ти так вирішив.
- ЖІЛКО, СЛИИЦЯ, ОВГДИЙ, ЕРМОІНЖ, ВТІЕР, ОНЬСІ, БІТАГИ
НСЛО, ДШКОВИ, ТОМБЕГЕ, ШКАИМ.

3. Гра «Допоможи матусям».

В одному казковому лісі було багато тварин. Дитинчата тварин дуже любили гратися на лісовій галявині. Вони там ховалися, шукали та наздоганяли один одного, а коли наступав вечір, матусі кликали їх додому дуже ласкаво та ніжно. Допоможи кожній матусі покликати своє дитинча.

– Кішка	покликала	_____	(кошенятко)
– Мишка	покликала	_____	(мишенятко)
– Корова	покликала	_____	(телятко)
– Ведмедиця	покликала	_____	(ведмежатко)
– Вовчиця	покликала	_____	(вовченятко)
– Білка	покликала	_____	(білчєня)
– Вівця	покликала	_____	(ягнятко)

4. Гра «Доктор Айболить».

Іноді дитинчата хворіли. Тоді матусі звертались до доктора Айболитя по допомогу. Треба розглянути картинку та розповісти, що лікує доктор Айболить кожному звірятку. Відповідаю так: доктор Айболить лікує зайченяті лапку (додаток 3.1).

5. Фізкультхвилинка.

Виконання вправ на балансувальній дошці.

6. Дидактична гра «Дві Матрьошки».

Ось дві сестрички. Велику зовуть – Матрьошка, а маленьку – Матрьошечка. А це їхні речі. Треба навчити сестер правильно називати свої речі, щоб ніколи не плутати. Зразок речення. У Матрьошки кофта, а в Матрьошечки кофточка.

Продовжуй за картинками (додаток 3.2).

7. Дидактична гра «Чарівник».

Як справжній Чарівник, з'єднай картинку й частинку слова та запиши отримане слово.

- Гриб + очок _____
- Паркан + чик _____
- Лист + очок _____
- Топор + ик _____
- Барабан + чик _____
- М'яч + ик _____

З другим, четвертим та шостим словами складі окремі речення (додаток 3.3).

IV. Підбиття підсумків заняття.

ТЕМА 4 «Множина іменників. Диференціація однини та множини».

Мета:

- учити утворювати іменники в множині;
- формувати слуховий контроль за правильністю власних та інших висловлювань;
- удосконалювати навички диференціації та використання відповідних закінчень іменників;
- розвивати здібності до спостереження та узагальнення мовних явищ;
- розвивати вміння використовувати утворенні слова в складі речень;
- збагачувати активний словник іменниками в множині;

Обладнання:

Парні картинки.

Предметні картинки.

Хід заняття**I. Організаційні моменти.**

Привітання, психологічне налаштування.

II. Підготовчий етап.**Артикуляційна гімнастика.**

Вправи на розвиток дихання.

III. Основна частина.*1. Гра «Плутанина».*

Алгоритм гри.

Уважно послухай речення та поміркую: так буває чи ні. Якщо неправильно, тоді виправ помилку.

- По траві повільно повзе зайчик.
- У чашку наливають чай.
- В акваріумі плаває кріт.
- На стіні цокає холодильник.
- У дощову погоду потрібна парасолька.
- По дорозі їхала білка.

2. Дидактична гра «Ланцюжок».

Алгоритм.

– Побудуй з парних картинок ланцюжок так, щоб біля картинки, на якій намальований один предмет, була картинка, на якій зображені два предмети.

- Наприклад: вікна – заєць – зайці – квітка – квіти – замок.
- Картинки: вікно, вікна, заєць, зайці, квітка, квіти, замок, замки, парасолька, парасольки, корова, корови, зірка, зірки, ручка, ручки.
- Виконано правильно, вийшов гарний ланцюжок.
- Назви картинки, на яких зображений один предмет.
- Назви картинки, на яких зображено два предмети (якщо дитина помиляється, логопед виправляє) (додаток 4.1).

3. Учимо правило.

Якщо кажемо про багато предметів, то в кінці слова з'являються букви *и* або *і*. (Книжка – книжки, олівець – олівці).

Якщо слово в однині закінчується на *о*, *е*, то в множині буде *а*, *я*.

4. Дидактична гра «Один – багато».

Алгоритм.

- Я називаю один предмет, а ти у відповідь – багато.
- Чашка – чашки;
- Олівець – _____;
- Будинок – _____;
- Стілець – _____;
- Огірок – _____;

- Риба – _____;
- Горобець – _____;
- Качка – _____;
- Вухо – _____;
- Сонце – _____;
- Кулька – _____;
- Вікно – _____;
- Шафа – _____;
- Ковдра – _____;
- Годинник – _____.

5. Фізкультхвилинка.

Вправи на розвиток дрібної моторики пальців рук.

6. Гра «Додай слово».

Алгоритм.

- Я починаю, а ти закінчи.
- Наприклад: біжить дівчина, а біжать... (дівчата).
- Їде машина, а їдуть _____.
- Сяє зірка, а сяють _____.
- Грають хлопчики, а грає _____.
- Пливуть човни, а пливе _____.
- Посміхаються учні, а посміхається _____.
- Повзе равлик, а повзуть _____.
- Скаче коник, а скачуть _____.
- Летять літаки, а летить _____.

7. Гра «Вередливі» слова».

– Іноді трапляються такі «вередливі» слова, які і в однині, і в множині вимовляються однаково. Наприклад: ковзани, ножиці.

Алгоритм.

Вибрати серед картинок «вередливі» слова.

Будинок, терези, санчата, кошенята, ножиці, лото, ложка, штанці, окуляри, кулька, лижі (додаток 4.2).

IV. Підсумок заняття.

ТЕМА 5 «Рід іменників. Складання речення за картинкою».

Мета:

- формувати вміння визначати рід іменників та використовувати це у зв'язному мовленні;
- активізувати антонімічний словник на матеріалі іменників;
- розвивати фразове мовлення в процесі відповідей на запитання, інтонаційну виразність;
- формувати системні лексичні зв'язки в мовленні;
- розвивати далі артикуляційний апарат, дрібну моторику, відчуття рівноваги;
- виховувати бажання правильно говорити.

Обладнання: сигнали, предметні картинки, картки-будиночки, балансувальна дошка.

Хід заняття

I. Організаційний момент.

Привітання, психологічне налаштування.

II. Підготовчий етап.

Артикуляційна гімнастика. Вправи на розвиток сили та висоти голосу.

III. Основна частина.

1. Гра «Навпаки».

Алгоритм:

– Добери протилежні за значенням слова

бруд – чистота	радість – печаль
мороз – спека	сонце – місяць
літо – зима	день – ніч
світло – темрява	злість – доброта

2. Дидактична гра «Чиї речі?».

Це брат та сестра, Іванко й Тетянка, а це їхні речі.

– Допоможи мені сказати про речі так, як говорить Тетянка. Це моя лялька. Це моє відро. Це моє намисто. Це мій бантик. Це моє плаття.

– А як скаже про свої речі Іванко?

Це мій барабан. Це моя машинка. Це мій літак. Це моє тістечко. Це моя лопата.

– Діти переплутали свої речі. Допоможи Іванкові та Тетянці шукати свої речі (*додаток 5.1*).

3. Учимо правило.

Треба пояснити дитині, що іменники в однині, про які можна сказати «мій, він» (як про тата) – це слова чоловічого роду. Іменники в однині, про які можна сказати «моя, вона» (як про маму) – це слова жіночого роду.

Якщо про іменник в однині можна сказати «воно, моє» (більшість із них закінчується на «о», «е») – це слова середнього роду.

4. Дидактична гра «Будиночки».

Алгоритм.

Розташуй картинки у своїх будиночках, чітко вимовляючи їхню назву.

Предметні картинки: вікно, м'яч, ліжко, рушник, жираф, мавпа, морква, метелик, сонце, груша, яблуко, шапка, качка, бабуся, човен (*додатки 5.2, 5.3*).

5. Фізкультхвилинка.

Вправи на балансувальній дошці.

6. Гра «Відповідай – ка».

Алгоритм.

Треба відповісти на питання повним реченням, використовуючи картинки попереднього завдання.

– Що росте на дереві?

– Що стоїть у спальні?

– Хто може літати?

- У кого довга шия?
- Що потрібно взимку?

7. Гра «Сигнальник».

Алгоритм.

Прослухати речення. Відповісти на питання, піднявши сигнальну картку із займенником.

- Брат гарно вчиться. Хто відмінник? (Він)
- Мама повернулася із роботи. Хто втомився? (Вона)
- Пригріває сонечко. Що лагідне? (Воно)
- Шумить море. Що бушує?
- Росте ялинка. Що колюче?
- Дідусь розводить бджіл. Хто бджоляр?

IV. Підбиття підсумків заняття.

ТЕМА 6 «Підсумкове заняття. Удосконалення опанованих умінь, знань, навичок за темою «Іменник».

Мета:

- закріпити всі набуті знання, уміння, навички за темою «Іменник».
- розвивати спрямованість уваги на граматичні оформлення мовлення;
- удосконалювати вміння використовувати утворені слова в складі речення;
- формувати слуховий контроль за правильністю власних та інших висловлювань;
- формувати системні лексичні зв'язки в мовленні;
- виховувати бажання правильно говорити.

Обладнання: м'ячик, картинки.

Хід заняття

I. Організаційний момент.

Привітання, психологічне налаштування.

II. Підготовчий етап.

Артикуляційна гімнастика з елементами психогімнастики «Передай настрій».

III. Основна частина.

1. Гра «Покупці».

Завдання: дібрати 3–5 відповідних іменників.

- Ми прийшли до магазину меблів. Що ми тут можемо купити?
- Потім зайшли до магазину взуття й купили...
- А в овочевому магазині ми придбали...
- У канцелярському магазині ми купили...
- В аптеці можна придбати...

2. Гра «Порахуй».

Ми багато чого придбали, тож порахуймо покупки. Дитина рахує, погоджуючи числівники й іменники.

3. Дидактична гра «Хто та що».

Алгоритм.

Згадай, що бувають іменники, які позначають істот і неістот та добери по 3 відповідних слова.

Росте «хто?» «що?»

Лежить «хто?» «що?»

Пливе «хто?» «що?»

Продається «хто?» «що?»

Стрибає «хто?» «що?»

Кружляє «хто?» «що?»

4. Гра «Що в кого?».

Алгоритм.

– Я називаю частину тіла дорослої тварини, а ти теж саме, але маленьке, у дитинчати. Наприклад: Лапи у ведмедя – лапки у ведмежати.

Голки в їжака.

Хвіст у білки.

Зуби у вовка.

Голова в лося.

Вуха в слона.

Очі в кози.

(Якщо дитині важко, спочатку треба згадати назви дитинчат тварин) (Додаток 6.1).

5. Фізкультхвилинка з м'ячем.

Алгоритм.

Логопед кидає дитині м'ячик, кажучи іменник у множині, а дитина повертає м'ячик, називаючи одну цього самого іменника.

Трави – трава, олівці – олівець, гриби – гриб і т. ін.

6. Гра «Виправ помилки».

Алгоритм.

Поміркуй, чи правильно я кажу. Якщо неправильно – виправ помилку.

Вона брат, він жираф, він Оленка, він Миколка, вона мавпа, вона дельфін, він зіронька, він яблуко.

7. Дидактична гра «Жаднюга».

– Хто такий жаднюга? Той, хто ні з ким нічим не ділиться. Про все каже «моя». А як він скаже про пиріг (мій пиріг), печиво, цукерку, книгу, морозиво, олівець, рюкзак, кішку, дерево, дорогу, сусіда, зозулю.

IV. Підбиття підсумків заняття.

2.3. Практичні вправи для формування складової структури слова в дітей з важкими порушеннями мовлення

(учитель-логопед комунального дошкільного навчального закладу (ясел-садка) комбінованого типу № 10 м. Северодонецька Павленко О.)

У віці трьох років для дітей мовлення є повноцінним засобом спілкування. Вони розуміють звернене до них мовлення й спроможні виразити свої

бажання повноцінними реченнями, але останнім часом унаслідок багатьох шкідливих факторів збільшилась кількість дітей раннього віку, які мають проблеми в мовленнєвому та пізнавальному розвитку, які не вкладаються в межі природного розвитку дитини. Цих дітей відносять до категорії тих, хто не розмовляє, та поділяють на дві групи: діти із затримкою мовленнєвого розвитку та діти, які мають важкі порушеннями мовлення. Усі вони потребують комплексної допомоги з боку різних фахівців, таких як: учитель-логопед, дефектолог, практичний психолог, а також дитячих лікарів невролога або психіатра [27, с. 134].

У певний час доведено, що, чим раніше почнеться цілеспрямована логопедична робота з дітьми, які мають певні мовленнєві порушення, тим більш ефективною буде вся корекційна допомога. Це пов'язано з тим, що нервова система дитини інтенсивно реагує на зовнішні фактори [6, с. 33].

Мовлення – це результат діяльності мовленнєвих та немовленнєвих зон головного мозку, яке формується сумісно з розвитком вищих психічних функцій (увага, пам'ять, мислення) і рівно пропорційно залежать від рівня їхнього розвитку [27, с. 215].

Одним з напрямів корекційного спрямування з такими дітьми є робота з формування та розвитку складової структури слова. Аналіз літературних даних дає можливість говорити про те, що немає єдиної думки відносно розвитку в дітей раннього віку складової структури слова, але є основне положення, що в оволодінні складовою структурою слова діти раннього віку поділяються на:

1. Дітей, що засвоюють насамперед складову характеристику мови (місце звука в слові: початок, середина, кінець).

2. Дітей, що засвоюють насамперед складову характеристику мови.

Перш ніж почати роботу з дитиною, що не розмовляє, треба визначитись із завданнями, які впливають (виникають) одне з одного та поступово ускладнюються [12, с. 18], тому першою чергою треба починати роботу з дітьми, які не розмовляють, відпрацьовуючи на голосних звуках відповідну голосову реакцію. Далі необхідно навчити дитину повторювати за дорослим слова в доступній для неї формі. На цьому етапі не важлива якість звуковимови слів. Головне – це накопичення, розширення та збагачення словникового запасу, тому слова можуть бути у форматі звукових комплексів, звуконаслідувань, фрагментів слів, звукосполучень. Також треба пам'ятати, що дитина з важким порушенням мовлення половину з того, що говорить дорослий, не розуміє, тому мовлення дорослого має бути мінімальним, конкретизованим, доступним та емоційним:

- Дитина орієнтується не на те, що говорить дорослий, а на те, як він говорить, тому треба максимально використовувати міміку та жести. Такі «сигнали» підкажуть дитині, чи все вона робить добре, нададуть оцінку її діяльності, а також суттєво сприятимуть полегшенню самого процесу занять.

- Необхідне багаторазове повторення слів, що вивчаються. Це буде вдосконалювати словник та поступово покращувати якість складової структури.
- Одночасно необхідно розвивати вищі психічні функції (увагу, пам'ять, мислення), які своєю чергою впливатимуть на формування мовлення.
- Під час вивчення слів треба використовувати не більше 6 картинок, що обумовлено здоровим сприйняттям дошкільників.
- Усі дії треба виконувати зліва – направо та зверху – донизу, підсвідомо привчаючи дитину до оволодіння такими процесами, як читання та письмо, що є перспективою в подальшій діяльності.
- Щоб не було можливості запам'ятовувати порядок слів механічно, навчальний матеріал треба надавати так, щоб дитина співвідносила картинку зі словом, тому треба змінювати порядок називання картинок.
- Під час обведення літери під картинкою олівцем, ми не тільки розвиваємо дрібну моторику (формуємо захоплення ручки або олівця трьома пальцями, що надалі буде потрібно для правильного тримання ручки під час письма), але й розвиваємо мовлення за рахунок запам'ятовування картинки-символа, місце знаходження потрібного зорового образу серед інших, його послідовності (початок, середина, кінець слова) – дитина стає повноцінним учасником профілактики дисграфії та дислексії. Такий вид діяльності дуже корисний для розвитку навичок спілкування дитини з дорослим (логопедом, батьками) [6, с. 34].

Практичні вправи:

1. *Картинка-символ* (наприклад: А – АЛІНА, У – КОРАБЕЛЬ).

Логопед знайомить дитину з картинкою-символом. (Це Аліна. Аліна плаче: А-А-А). Долучаємо дитину до ігрової ситуації – ведемо вказівним пальцем по доріжці, промовляючи звук [а], щоб заспокоїти Аню (формуємо в дитини вказівний жест).

2. *Гра «Кнопочки».*

Логопед пропонує дитині натиснути на «кнопочки» (кружечки), промовляючи звук [а] та вживаючи принцип «зліва – направо» й указівний жест. Звук промовляється при натискуванні на кожну «кнопочку» один раз.

3. *Звукові доріжки.*

Дитина веде по доріжці від однієї картинки-символу до іншої, промовляє отриманий склад. Також із застосуванням принципу «зліва–направо» та вказівного жесту. (Тобто, з'явився звук [а] – формуємо базу для слів А – А: ка'-ша, Ма'-ша, ла'-па та ін. А – А: ма-ла', ва-га' та ін.

4. *Слова зі звуком, що вивчається на цьому етапі:*

- Дорослий промовляє слово на картинці, голосом виділяючи звук [а].
- Дорослий разом з дитиною клеїть картинку.
- Дитина називає картинку.
- Дитина з допомогою дорослого (далі самостійно) обводить літери «а» в назві слова, що написано під картинкою. Усі голосні обводимо червоним

олівцем. Середня кількість картинок, що наклеюватиметься за одне заняття, – у кількості двох на кожен звук. На наступному занятті повторюються ті картинки, що наклеїли на попередньому занятті та вивчаємо наступні дві.

5. *Гра «Замочки».*

Промовляємо слова із «замочками» (долоньками):

за схемою – _ ' _ ЗА' - Я, приділяємо увагу наголосу на першому складі, за схемою – _ _ ' КО - ЗА' – на другому складі.

2.4. Авторська програма корекційно-розвивальної роботи з формування навичок вільної комунікації в дітей з тяжкими порушеннями мовлення (*учитель-логопед загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 3 м. Рубіжного Чугаєнко О.*)

Реформування системи спеціальної освіти в Україні вимагає розробки нових ефективних методів корекційно-попереджувального та розвивального навчання дітей з особливими освітніми потребами. Корекційно-розвивальна робота має на меті: формування вмінь в учнів з тяжкими порушеннями мовлення (надалі – ТПМ) вправно, координовано володіти артикуляційним, дихальним і голосовим апаратами, чітко вимовляти та розрізняти звуки, відтворювати складову структуру слів, добирати відповідні слова й граматично правильно будувати речення та зв'язні висловлювання; подолання специфічних помилок читання й письма [27, с. 59].

Під час планування корекційної роботи (як індивідуальної, так і підгрупової) учитель-логопед орієнтується на виявлений у результаті обстеження рівень сформованості психолінгвістичних компонентів, що забезпечують розвиток мовленнєвої системи. Заключний контрольний етап дає змогу відстежити динаміку розвитку та досягнення учня, а також спрогнозувати наступний етап [12, с. 17].

Мовленнєві порушення в дітей з ТПМ проявляються в складних розладах, таких як моторна, сенсорна та сенсомоторна алалія, афазія, заїкання, ринолалія, дизартрія, загальний недорозвиток мовлення, часто обтяжених уповільненим темпом і нерівномірністю розвитку психічних процесів. У значній кількості учнів наявні різні ступені мовленнєвого недорозвитку, у більшості II та III рівнів (за Р. Левіною). У разі загального недорозвитку мовлення (далі – ЗНМ) порушені всі сторони мовленнєвої системи: фонетико-фонематична, лексико-граматична та зв'язне мовлення. Зазначений стан усного мовлення ускладнює процес опанування грамоти та призводить до специфічних розладів писемного мовлення (дисграфії, дислексії, дизорфографії). Молодші школярі з ТПМ мають свої психологічні особливості:

- нестійка увага;
- недостатня пильність, спостережливість за мовленням;
- недостатній розвиток словесно-логічного мислення;
- недостатня вербальна пам'ять;
- недостатній розвиток самоконтролю за власним мовленням;

- порушення емоційно-вольової сфери.

Мовленнєві порушення негативно впливають на можливість вільного спілкування дитини з іншими дітьми. Усе це поєднується з особливостями психічної діяльності, що значно ускладнює спонтанний розвиток комунікативної поведінки [22, с. 112].

Передбачений розвиток у дитини з ТПМ загальних мовленнєвих навичок: звуковимови, дихання, темпу, ритму, виразності; збагачення, активізації та розширення словникового запасу; формування зв'язного мовлення на такому рівні, щоб дитина мала змогу засвоювати граматичні конструкції речень, прийоми словотворення та словозміни за аналогією, використовуючи власний досвід, і як результат – удосконалення мовленнєвої компетентності учнів; подолання порушень писемного мовлення [6, с. 56].

У програмі корекційно-розвивальної роботи представлені 9 розділів (наведені в таблиці 1):

Таблиця 1

Розділи програми корекційно-розвивальної роботи

1. Корекція фонетичної сторони мовлення
2. Корекція та розвиток фонематичних процесів
3. Корекція темпоритмічної та ритміко-інтонаційної сторін мовлення
4. Корекція лексичної сторони мовлення
5. Корекція граматичної сторони мовлення
6. Корекція зв'язного мовлення
7. Корекція дислексії
8. Корекція дисграфії
9. Корекція дизорфографії

Корекційно-розвивальна робота за визначеними розділами забезпечує виправлення та розвиток у учнів початкової школи порушених чи недорозвинених складників мовленнєвої діяльності, які зумовлюють як засвоєння мовних знань, так і використання їх в актах комунікації, а також упередження можливих труднощів у навчанні, пов'язаних із проявами чи впливами порушення мовлення. Ці розділи можуть бути представлені як на одному занятті, так і на декількох. З кожним наступним роком навчання зазначені види роботи ускладнюються (обсяг учнівських висловлювань збільшується, стає змістовнішим, використовуються різні засоби мовлення).

У закладі загальної середньої освіти передбачено проведення корекційно-розвивальних занять з учнями з порушеннями мовлення. Особливість корекційних занять полягає в тому, що технології та методики, які використовуються в роботі і їхній зміст залежать від віку, мовленнєвих недоліків, особливостей стану мовленнєвої діяльності дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Згідно з Типовим навчальним планом *метою* корекційно-розвивальних занять для дітей з порушеннями мовлення є: компенсація порушень

мовленнєвого розвитку та створення умов для формування навичок вільної комунікації, що сприятиме включенню дітей з тяжкими порушеннями мовлення до суспільного життя [22, с. 45].

Основними завданнями корекційно-розвивальних занять є:

1. Визначення порушень мовленнєвого розвитку та механізмів їх виникнення.
2. Подолання виявлених порушень з урахуванням механізмів їх виникнення та з опорою на найбільш збережені компоненти мовленнєвої й пізнавальної діяльності.
3. Попередження появи вторинних порушень мовленнєвого (дисграфії, дизорфографії та дислексії) та пізнавального розвитку.
4. Формування здатності здійснювати комунікацію в різних сферах спілкування з урахуванням мотивації, мети та соціальних норм поведінки.

На корекційно-розвивальних заняттях відбувається:

- корекція слухового сприймання та формування на цій основі адекватного розрізнення й розпізнавання звуків української мови;
- корекція фонематичних уявлень і звуковимови як передумова оволодіння орфоепічними нормами української мови;
- корекція темпоритмічної та ритміко-інтонаційної сторін мовлення;
- корекція лексичної сторони мовлення на основі розширення словникового запасу, уточнення й диференціації лексичних значень слів, формування різних рівнів лексичних узагальнень, що виражає слово, та лексичної системності;
- корекція граматичної будови мовлення на основі формування та уточнення синтаксичних значень слів і значень граматичних категорій, поступового розширення та ускладнення синтаксичної структури речень, що сприймаються та використовуються дітьми, розвиток навичок морфологічного словотвору й словозміни, формування операцій граматичної трансформації;
- корекція зв'язного (діалогічного, монологічного) мовлення на основі формування вмінь структурувати смислово ситуацію, виділяти в ній основні компоненти та виражати їх у мовній формі, уміння планувати зв'язну розповідь, переказувати почутий чи прочитаний текст, складати розповіді з опорою на наочність, за уявленнями та уявою;
- формування навичок усвідомленого мовного аналізу як основи для оволодіння й розвитку навичок читання та письма;
- попередження та корекція дислексії, дизорфографії і дисграфії.

Від творчого підходу педагога до планування й проведення занять залежить ефективність розвитку мовлення та комунікативної компетентності молодших школярів [6, с. 34].

Надзвичайно важливою умовою правильної організації занять є ігрова форма. Їй відводиться більша частина часу, і з цієї проблеми зібрано дуже багато різноманітного матеріалу. Наприклад, на логопедичних заняттях, щоб привернути увагу дитини на звуковий склад мови, використовуються логопедичні ігри «Впізнай за звуком», «Упізнай, кому належить голос»,

«Відгадай, у якому слові допущено помилку», «Підбери малюнки до певного звуку» тощо. Для розвитку рухливості мовленнєвих органів допомагають артикуляційні вправи «лопаточка», «галочка», «трубочка», «годинничок», «коники», «гойдалки» та ін. Закріпленню правильної вимови сприяють скоромовки, чистомовки, вірші, потішки, загадки, прислів'я, приказки, насичені звуками, які вимагають корекції. Аналогічний підхід характерний і при проведених заняттях з розвитку мовлення. Особлива увага приділяється розвитку мовної моторики, слухового сприймання, фонематичного слуху, загальної та дрібної моторики, розвитку просторового уявлення, логічного мислення, пам'яті, уваги. Допомагають у цьому пальчикові та дидактичні ігри «Дерево букв», «Чарівна квітка», «Почуй голосну» та інші, обов'язковим на кожному занятті є фізкультхвилинки, які постійно вриваються [27, с. 93].

У своїй роботі використовуємо метод сенсомоторної інтеграції. Сенсомоторна інтеграція – це здатність сприймати інформацію за допомогою органів чуття, поєднувати цю інформацію з іншими відомостями, що зберігаються в пам'яті, фізично діяти відповідно до одержаної інформації.

Сенсорна інтеграція стосується переважно тактильних, вестибулярних, зорових, пропріоцептивних чуттів. Головними принципами сенсорної інтеграції є використання органів чуття для підтримання оптимального стану збудження. Для досягнення поставленої цілі – сенсорної інтеграції використовуємо спеціалізовану методику «Баламетрика». Система Баламетрики включає в себе: точний баланс рівноваги, влучність у просторі й орієнтир у часі, ретельну оцінку сенсорної інформації за допомогою використання відкаліброваної балансувальної дошки Белгау. Заняття за методикою «Баламетрика» впливають на пам'ять, увагу, швидкість, гнучкість, розв'язання задач, дислексію та дисграфію, розлади спектра аутизму, синдром дефіциту уваги, психомоторні навички. Оволодіння комплексом вправ на баламетричній дошці допомагає підвищити чутливість дитини в просторі, часі та оцінці сенсорної інформації, а отже, готує її до різних видів діяльності [6, с. 68].

Не менш важливу роль відіграє використання інноваційних технологій. Інноваційні технології в логопедичній практиці – це лише доповнення до загальноприйнятих, перевіреним часом технологіям. Основним критерієм «інноваційності» технології є підвищення ефективності освітнього процесу за рахунок її застосування. Інноваційні технології в логопедії: арт-терапевтичні технології; сучасні технології логопедичного й пальцевого масажу; сучасні технології сенсорного виховання; тілеснозорієнтовані техніки: «Суджок» – терапія, кріотерапія; інформаційні технології [27, с. 98].

Види арт-терапії: музикотерапія; ізотерапія (нетрадиційні техніки малювання); кінезіотерапія (терапія танцями, тілесно орієнтована терапія, логоритміка); казкотерапія; лялькотерапія; мнемотехніка; креативна ігротерапія (пісочна терапія); сміхотерапія; ароматерапія; кольоротерапія (хромотерапія). Головні завдання вчителя-логопеда – сприяти розвитку комунікативно-мовленнєвих функцій дитини, використовувати ефективні засоби

активізації її мовлення, формувати продуктивні моделі комунікативних ситуацій, підказувати іншим фахівцям та батькам, як активізувати комунікативно-мовленнєві прояви дитини [27, с. 112].

Заняття 1-3

Тема. Обстеження всіх сторін мови дітей, стійкості уваги, спостережливості, знання програмного матеріалу.

Обладнання: схема перевірки всіх сторін мови, дидактичний матеріал для перевірки мовлення.

ІНДИВІДУАЛЬНА МОВЛЕННЄВА КАРТКА

(6-річної дитини)

Прізвище, ім'я _____

Дата вступу дитини в клас _____

Дата народження _____

Домашня адреса _____

Анамнез _____

Слух _____

Стан загальної моторики (координованість рухів, яка домінує, навички роботи з олівцем, ручкою, надмірна рухливість, загальмованість).

Обстеження артикуляційного апарату:

- Правильність прикусу (нормальний, прогнатія, прогенія, передній відкритий, глибокий задній).

- Будова піднебіння (нормальне, укорочене, вузьке, високе, низьке, зрощене, наявність щілини).

- Будова зубів (нормальна, дрібні, крупні, рідкі, криві, відсутні різці).

- Стан під'язикової зв'язки (нормальна, укорочена, зрощена, непластична).

- Рухливість губ (рухливі, нерухливі, щілини верхньої губи, неповне змикання губ).

- Рухливість язик (рухливий, недостатньо рухливий, нерухливий, не вміщується в роті, парез).

Загальна характеристика мовлення:

1. Розмовно-описова бесіда.

Як тебе звати? _____

Скільки тобі років? _____

Як звати маму? _____ Тата? _____

Маєш братика або сестричку? _____

2. Динамічний бік мовлення.

Темп _____

Правильність використання пауз _____

Гучність _____

Назальний відтінок _____

Обстеження зв'язного мовлення:

Складання розповіді за однією картинкою _____

Складання розповіді за серією картинок _____

Обстеження граматичного складу мовлення:*1. Утворення множини іменників:*

рак – _____ колесо – _____

вікно – _____ кінь – _____

жук – _____ колосся – _____

2. Утворення назв дитинчат тварин:

у зайця – _____ у коня – _____

у корови – _____ у собаки – _____

3. Іменники, що означають частини тіла, предметів:

лікоть, коліно, пальці, ніготь – _____

петля, манжета, комір – _____

4. Рівень узагальнень:

светр, плаття, шорти, спідниця – _____

пароплав, літак, трамвай, поїзд – _____

лев, слон, тигр, жираф – _____

5. Назви кольорів:

чайник – _____ прапорець – _____

яблуко – _____ лимон – _____

трава – _____

6. Утворення прикметників від іменників:

стіл з дерева – _____

склянка зі скла – _____

ручка з пластмаси – _____

автомобіль з металу – _____

7. Дієслівний словник:

кухар – _____ лікар – _____

учитель – _____ співак – _____

8. Добирання антонімів:

довгий – _____ високий – _____

широкий – _____ худий – _____

9. Словотвір за допомогою суфіксів (зменшено-пестлива форма слова):

будинок – _____ миска – _____
 дерево – _____ вікно – _____

10. Сполучення іменників із числівниками:

стілець (два, три, п'ять) – _____ будинок (два, три, п'ять) – _____
 миска (два, три, п'ять) – _____ вікно (два, три, п'ять) – _____

Стан фонематичного сприйняття:

1. Повторення складів з опозиційними звуками:

ба – ба – па – _____ та – да – та – _____
 га – ка – га – _____ ча – ша – ча – _____
 са – ша – са – _____ за – са – за – _____

2. Відтворення звуково-складової структури слова.

Протяг – _____
 Температура – _____
 Акваріум – _____
 Міліціонер їздить на мотоциклі – _____

 Волосся підстригають у перукарні – _____

3. Диференціація опозиційних звуків, що не змішуються під час вимови:

мишка – миска – _____ шапка – жабка – _____
 трава – дрова – _____ Марина – калина – _____

4. Диференціація на слух звуків, що змішуються під час вимови:

мишка – миска – _____ рак – лак – _____
 коза – коса – _____ тачка – качка – _____

Стан фонематичного аналізу:

1. Виділення наголошеного голосного: Аня, акція, ангел, оси, Іра, Інна, аркуш. _____

2. Визначення першого та останнього звуків у словах: мак, дим, комиш, танк, щука, чашка, ключ. _____

3. Визначення кількості звуків у словах: будинок, рак, місяць, сова, банан, лампа. _____

Аналіз звукового складу мовлення:

Викривлення _____
 Відсутність _____

Заміна _____
 Змішування _____
 Висновок логопеда _____
 Результати виправлення мовлення _____
 На підставі обстеження складається індивідуальний навчальний план.

Наприклад:

Індивідуальна навчальний план

Довгострокова мета:

Короткострокові завдання	Дата та прогрес
<ol style="list-style-type: none"> 1. Розвивати рухливість артикуляційного апарату. 2. Розвивати фонематичне сприймання, слухову увагу, уміння чути себе. 3. Розвивати координацію рухів, дрібну моторику. 4. Розвивати всі психічні процеси. 5. Усунути порушення звуковимови: <ul style="list-style-type: none"> – поставити звуки (указати які); – автоматизувати звуки в словах (з прямими, оберненими складами, зі збігом приголосних); – автоматизувати поставлені звуки в реченнях, зв'язному тексті. 6. Підготувати до звукового аналізу слів. Учити: <ul style="list-style-type: none"> – визначати місце звука в слові (на початку, у кінці, у середині слова); – визначати кількість складів, виділяти наголошений склад; – розрізняти слова, подібні за звучанням; – розрізняти слова з парними звуками; – розрізняти слова у фразі; – запам'ятовувати й відтворювати ряд слів. 7. Збагачувати словниковий запас: <ul style="list-style-type: none"> – розширити, уточнити словник (указати який); – вправляти в установленні причинно-наслідкових зв'язків, у класифікації, вилученні зайвого предмета. 8. Формувати граматичну будову мови: <ul style="list-style-type: none"> – навчити дотримуватись порядку слів у реченні; – вправляти в уживанні збірних іменників; – навчити правильно чергувати звуки в основі при відмінюванні іменників, дієслів; – навчити правильно користуватись сполучниками та сполучними словами в складнопідрядних реченнях. 9. Навчити контролювати своє мовлення. 	

Умовні позначення:

О – учень оволодів умінням, досяг поставленої мети;

СП – спостерігається суттєвий прогрес;

НП – спостерігається незначний прогрес;

ПН – прогресу в досягненні конкретної мети немає.

Заняття 4

Тема. Знайомство дітей з назвами частин артикуляційного апарату. Підготовчі вправи для постановки свистячих звуків.

Мета. Ознайомити дітей з назвами частин артикуляційного апарату; розвиток слухової уваги на немовних звуках, визначати напрямок звуку в просторі. Створення позитивного емоційного настрою, атмосфери довіри та доброзичливості, зняття емоційного напруження.

Обладнання: муляжі, профілі артикуляції, дзеркало, дзвоник, балансирувальна дошка, м'ячик, паперові фігурки.

Хід заняття

1. Вправа-привітання:

- Я всміхаюсь сонечку:
- «Здрастуй, золоте!»
- Я всміхаюсь квіточці,
- Хай вона цвіте.
- Усміхаюсь дощику:
- «Лийся, мов з відра!»
- І тобі всміхаюсь,
- Зичу я добра!

Вступна бесіда про спосіб і місце творення звуків.

Логопед пояснює дітям, що при вимовлянні звука язик, губи, зуби займають різне положення. Наприклад, при вимові звука [a] рот широко відкритий, язик лежить вільно; [p] – язик дрижить; [c] – губи прикриті, губи розтягнуті в посмішку (показує перед дзеркалом).

Робить висновок, що при вимові кожного звука язик, губи, зуби приймають тільки одне певне положення. Якщо язик, губи або зуби приймають інше положення, звук спотворюється.

2. Знайомство із частинами артикуляційного апарату.

На муляжі або профілі артикуляції логопед показує язик (кінчик, спинку, корінь), губи (верхню й нижню), зуби, піднебіння (тверде, м'яке), голосові зв'язки.

Гра на закріплення назв частин артикуляційного апарату. Логопед пропонує дитині показати на муляжі або профілі артикуляційного апарату кінчик (спинку) язика, піднебіння, м'яке піднебіння й т. ін.

3. Казка про Веселий Язичок.

Жив собі Веселий Язичок у своєму чарівному будиночку (широко відкрити рот, показати язик, порухати ним у роті). Ти, мабуть, здогадався, що цей будиночок – рот. Двері в будиночку то відчиняються, то зачиняються. Ось так (по черзі відкривати й закривати ротик, ритмічно, у помірному темпі). Кожного дня Язичок виходить з будиночка на прогулянку (висунути язик). І ось одного разу Язичок вийшов погрітись на сонечку, приліг він на ганку (покласти широкий язик «лопаткою» на нижній губі). Раптом подув сильний вітер, Язичок здригнувся (зробити вузький язик «голочкою»), сховався в будиночок і зачинив за собою двері (забрати язик та закрити рот). Дуже

полюбляв Язичок грати у футбол (по черзі впирається кінчиком язика то в ліву, то в праву щоки), на барабані (стукати кінчиком язика в зуби д-д-д), гойдатись на гойдалці (відкрити рот, кінчиком язика по черзі тягнутись до носа, потім до підборіддя), їздити на конику («клацати» язиком, присмоктуючи та різко відриваючи його від піднебіння). А коли награється, Язичок іде до свого будиночка відпочивати (знову забрати язик та закрити рот). Який слухняний у тебе Язичок!

4. Дихальні вправи.

Дихальна вправа «Футбол». Губи витягнуті вперед. Здувати ватну чи пінопластову кульку на протилежний край столу. Слідкувати, щоб видихуваний струмінь повітря був цілеспрямованим, а щоки не надувались.

Дихальна вправа «Бульбашки». Рот трохи відкрити. Широкий кінчик язика впирається в нижні зуби. Посередині язика покласти соломинку для коктейлю, кінець якої опустити в склянку з водою. Дути в соломинку так, щоб утворювались бульбашки. Слідкувати, щоб губи були нерухомими й щоки не надувались. Дихальна вправа «На гойдалці». На нитці прикріпити різнокольорові паперові фігурки ляльок (квіти, листочки, сніжинки тощо). Дитині потрібно силою видихуваного повітря розгойдувати їх.

5. Гра «Визнач, звідки звук» для розвитку слухової уваги (немовні звуки).

Для гри знадобиться дзвіночок. Дитина заплющує очі, дорослий ходить у різних напрямках і дзвенить дзвоником. Дитина повинна показати й пояснити, звідки чути звук (попереду, позаду, справа, зліва й т. д.).

6. Виконання вправ на балансувальній дошці для стимуляції роботи мозочка.

- Встати на дошку, узяти м'ячик.
- Підкинути м'яч угору обома руками, спіймати його.
- Підкинути м'яч лівою рукою й зловити обома руками.
- Підкинути м'яч правою рукою й зловити обома руками.

Поясніть дитині, що треба робити так, щоб обидві сторони тіла рухались симетрично, а кінчик носа має дивитися на м'ячик, що рухається в просторі.

7. Оцінювання роботи дитини й підбиття підсумків заняття.

8. Домашнє завдання: виконати артикуляційні вправи (1–5 разів).

Заняття 5

Тема. Постановка звука [с] та автоматизація його у відкритих складах і на початку слова.

Мета. Закріпити правильне виконання артикуляційних вправ. Формувати далі тривале спрямовування повітряного струменя. Учити правильно вимовляти звук [с] із механічною допомогою й за наслідуванням. Учити виділяти звук [с] із ряду звуків. Розвивати увагу, просторове орієнтування, дрібну моторику, удосконалювати навички звукового аналізу; розвивати мовлення учнів, спостережливість, пізнавальні інтереси; виховувати в дітей охайність, старанність.

Обладнання: іграшка-жарт «Малюк»; логопедичний зонд для постановки звука [с]; дзеркало, дзвоник, балансувальна дошка, м'ячик, паперові фігурки.

Хід заняття

1. Організаційний момент.

Логопед. Сьогодні я хочу познайомити тебе з Малюком. Він ще маленький і зовсім нічого не вміє. Ось він і хоче в тебе повчитись.

2. Артикуляційна гімнастика.

Малюк тобі посміхається, і ти йому посміхнись (*вправа «Посмішка»*). У Малюка немає зубів, покажи йому, який у тебе парканчик із зубів (*вправа «Парканчик»*). Навчімо Малюка показувати язичком лопатку, але спочатку

поплескаємо по язичку: пя-пя-пя (*вправа «Покараю неслухняний язичок»*). А тепер поклади на нижню губу плаский язичок. Ось і вийшла лопатка! (*вправа «Лопата», супроводжується роботою з іграшкою-дражнилкою*). Утомився Малюк, вирішив відпочити. Язичок утомився. Поклади його на нижню губу й подуй на нього, щоб язичок відпочив (*вправа «Вітерець»*).



Від вітереця язичку стало холодно. Сховай його за нижні зубки (*вправа «Язичок спить»*). Молодець! Малюк зголоднів. Почастуймо його чаєм. Наллємо води в чайник: с-с-с. Навчи Малюка свистіти так, як свистить водичка з-під крана (постановка звука [с] із механічною допомогою). Чайник уже закипає. Він має засвистіти: с-с-с. Як тільки ти почувеш, що чайник закипів, скажи Малюкові: «Кипить!». Слухай уважно: т, з, в, з, с, ш, с, п, ф, с. Покажімо, як свистів чайник: с-с-с (постановка звука [с] із механічною допомогою, потім за наслідуванням).

3. Дихальна *вправа «На гоїдалці»*. На нитці прикріпити різнокольорові паперові фігурки ляльок (квіти, листочки, сніжинки тощо). Дитині потрібно силою видихуваного повітря розгойдувати їх з промовлянням звука [с].

Промовляння відкритих складів: са-са-са, си-си-си, се-се-се, со-со-со, су-су-су.

4. Виконання *вправ на балансувальній дошці для стимуляції роботи мозочка*.

Устати на дошку, узяти м'ячик. Підкинути м'яч угору обома руками, спіймати його. Підкинути м'яч лівою рукою та зловити обома руками.

Підкинути м'яч правою рукою та зловити обома руками.

Підкинути м'яч лівою рукою та зловити лівою рукою.

Підкинути м'яч правою рукою та зловити правою рукою.

Поясніть дитині, що треба робити так, щоб обидві сторони тіла рухалися симетрично, а кінчик носа має дивитись на м'ячик, що рухається в просторі.

5. Відгадати загадки.

- Удень спочиваю, а вночі літаю,
- Маю круглі очі, бачу серед ночі (Сова).
- Сам вечірньої години
- Заховався в кущ калини
- Та на дуду голосну
- Грає пісню чарівну (Соловей).

6. Назвати малюнки, уточнити їхнє значення. Визначити перший звук у назвах малюнків.

Гра «Жартівливі відповіді». Дати повну відповідь на запитання, включаючи назву 1-2 малюнків. Кому або чому надаєте перевагу?

7. Оцінювання роботи дитини й підбиття підсумків заняття.

8. Домашнє завдання: промовляння складів та слів зі звуком [с] на початку слова.

Заняття 6

Тема. Автоматизація звука [с] його у відкритих складах у середині слова.

Мета. Закріпити правильне виконання артикуляційних вправ. Продовжувати формування тривалої спрямованої повітряного струменя. Учити правильно вимовляти звук [с] самостійно. Учити виділяти звук [с] із ряду звуків. Закріплення вимови звука [с] у прямому складі в середині слова. Розвивати увагу, просторове орієнтування, дрібну моторику, удосконалювати навички звукового аналізу; розвивати мовлення учнів, спостережливість, пізнавальні інтереси; виховувати в дітей охайність, старанність.

Обладнання: муляжі, профілі артикуляції, дзеркало, балансирувальна дошка, м'ячик, паперові фігурки, предметні малюнки із зображенням предметів, розрізна азбука.

Хід заняття

1. Організаційний момент.

Послухайте загадки, та відгадайте їх:

З-поміж інших тварин

усяк його впізнає:

з усіх тільки він

ріг на носі має (*Носоріг*).

Зоря-зоряниця, молода дівиця,

гуляти ходила, сльозу зронила,

місяць бачив – не підняв,

сонце бачило – підняло (*Роса*).

Я найперша зацвітаю

Синім цвітом серед гаю,

Відгадайте, що за квітка,

Бо мене не стане влітку (*Пролісок*).

Аналіз слів-відгадок (поділити на склади й визначити місце звука [с] у слові). Повторення артикуляції звука [с]. Вітер свистить: [с-с-с].

2. Закріплення вимови звука [с] у прямому складі на початку слова. Дітям показують склади са, су, си. Пропонують пригадати з минулого заняття слова, які починаються цими складами.

3. Знайти малюнки, у назвах яких є звук [с] у середині слова.

Робота зі словами: оса, коса, ковбаса, капуста, оси, каса, буси, коси, вуса, колесо, просо, м'ясо, пісо, ластівка, міст, футболіст, осел, посуд, лист, квасоля. Виділяється склад зі звуком [с], визначається місце звука [с]. Скласти речення із цими словами.



Гра «Вгадай, що сховалось?» на закріплення вимови й розвиток зорової пам'яті (із цими малюнками).

4. Виконання вправ на балансувальній дошці для стимуляції роботи мозочка.

Устати на дошку, узяти м'ячик. Підкинути м'яч угору обома руками, спіймати його. Підкинути м'яч лівою рукою й зловити обома руками.

Підкинути м'яч правою рукою й зловити обома руками.

Підкинути м'яч лівою рукою й зловити лівою рукою.

Підкинути м'яч правою рукою й зловити правою рукою.

Поясніть дитині, що треба робити так, щоб обидві сторони тіла рухалися симетрично, а кінчик носа повинен дивитися на м'ячик, що рухається в просторі.

5. Гра «Закінчи слово».

Логопед кидає м'яч, вимовляє початок слова.

–Той, хто спіймає м'яч, називає склад *са* й вимовляє слово, яке вийшло.

Слова:

ро – (са)	коле – (со)
ко – (са)	м'я – (со)
ка – (са)	ковба – (са)
о – (са)	ву – (са)
ма – (са)	гу – (си)

Розвиток фонематичної системи й навичок звуко-буквеного аналізу.

Утворення множини від слів:

Оса	ковбаса	вус
Коса	роса	лис

Визначити місце звука [с] у цих словах, поставити наголос.

Змінити подані речення так, щоб підкреслені слова були в множині.

Оса, сіла на вікно.

У Соні довга коса.

Суха ковбаса довго зберігається.

Гра «Чарівні клітини». У клітини діти вставляють букви з розрізної азбуки, щоб вийшли слова. Виграє той, хто першим правильно складе потрібні слова.

Устав у клітини букви *с, о, м, о, с, и, м, и*, щоб вийшли слова *сом, оси, мис*.

Устав у клітини букви *с, о, н, с, а*, щоб вийшли слова *сон, оса*.

Устав у клітини букви *с, о, м, о, с, а, м, а*, щоб вийшли слова *сом, оса, мама*.

Устав у клітини букви *p, o, c, a, o, c, a, c, a, m, a*, щоб вийшли слова *роса, оса, сам*.

Вивчити чистомовки.

Са-са-са – ось летить оса. Су-су-су – ми точили косу.

Со-со-со – у Соні колесо. Си-си-си – прилетіли оси.

6. Оцінювання роботи дитини, підбиття підсумків заняття.

7. *Домашнє завдання*: вивчити скоромовку, чистомовку або приказку, назвати слова із звуком [с], визначити його місце в слові.

Заняття 7

Тема. Автоматизація звука [с] у кінці слова.

Мета. Закріпити правильне виконання артикуляційних вправ. Формувати далі тривале спрямовування повітряного струменя. Учити правильно вимовляти звук [с] самостійно. Учити виділяти звук [с] із ряду звуків. Закріплення вимови звука [с] у кінці слова. Розвивати увагу, просторове орієнтування, дрібну моторику, удосконалювати навички звукового аналізу; розвивати мовлення учнів, спостережливість, пізнавальні інтереси; виховувати в дітей охайність, старанність.

Обладнання: профілі артикуляції, дзеркало, балансирувальна дошка, м'ячик, предметні малюнки із зображенням предметів, розрізна азбука, синій і червоний прапорці.

Хід заняття

1. Організаційний момент.

Мовленнева розминка.

Са-са-са – у Саші довга коса.

Сі-сі-сі – сіла мама в таксі.

Си-си-си – купить мама ковбаси.

2. *Підготовчі вправи для розвитку моторики мовного апарату.* Повторити «Казку про Веселий Язичок».

3. *Розвиток слухової уваги, фонематичного сприймання, навичок звуко-буквеного аналізу слів.*

Виділення останнього правильно вимовленого приголосного звука в кінці слова. Логопед показує й називає малюнок, пропонує дітям визначити, який звуком закінчується назва малюнка. Той, хто правильно виділив звук, отримує малюнок.

Малюнки: огірок, помідор, горох, кран, сік, балкон, дзвоник, кубик, слон, жираф, стіл, вазон, краб, клубок та ін. Підбиття підсумків гри.

Кожній дитині дають синій і червоний прапорці. Логопед називає слова зі звуком [с] у кінці слова, а діти піднімають червоний прапорець, почувши в слові звук [с], якщо немає – піднімають синій прапорець.

Слова: клас, карта, баран, баркас, мотор, вус, плаття, ніс, виделка, ліс, фікус, урок, огірок, пояс, квиток, ананас, квас.

Фізкультхвилинка

Ноги разом! Руки в боки! Пострибали, як сороки.
Стриб-скок! Стриб-скок! Веселіш піде урок. А тепер пішли вприсядку: ми виконуєм зарядку.



4. Розгляньте малюнок, треба назвати слова, у яких звук [с] знаходиться в кінці слова.

Скласти речення із цими словами.

Гра «Хто більше запам'ятає назв малюнків і назве їх по пам'яті».

Вивчити чистомовки:

- Ас, ас, ас – п'ємо холодний квас.
- Ас, ас, ас – іду в перший клас.
- Ес, ес, ес – коні їдять овес.
- Ес, ес, ес – оселю сторожує пес.
- Ис, ис, ис – рис варив Борис.
- Ис, ис, ис – поцупив каченяток лис.
- Ис, ис, ис – котик на дереві повис.
- Ос, ос, ос – гавкає пес Барбос.
- Ос, ос, ос – виріс абрикос.
- Ос, ос, ос – на палубі матрос.
- Іс, іс, іс – ми кричали: «Біс!»
- Іс, іс, іс – цікавий ніс.
- Іс, іс, іс – у машини немає коліс.
- Ус, ус, ус – на нозі укус.
- Ус, ус, ус – у кита китовий вус.

Переказ оповідання «Лиска».

У нас корова Лиска. Клава і Микола сушили Лисці сіно. Клава склала сіно на купу. А Микола носив у сарай. Ми дамо корові сіна, а вона нам – молоко.

5. Оцінювання роботи дітей і підбиття підсумків заняття.

6. Домашнє завдання: вимовляти слова, чистомовки зі звуком [с].

2.5. Розробки логопедичних занять «Формування зв'язного мовлення» з учнями початкової школи (учитель-логопед логопедичного пункту відділу освіти Северодонецької міської ради Шкредгал Н.)

Матеріали розробки допоможуть фахівцям подолати складності у формуванні усного й писемного мовлення, запобігти виникненню дисграфії та дислексії.

Заняття 1

Тема. Переказ оповідання «Як цуценя знайшло друзів».

Мета: учити послідовно переказувати текст з опорою на сюжетні малюнки; вправляти в умінні добирати прикметники та дієслова до іменника; до дієслів іменники; розвивати звуко-буквений аналіз та синтез, уміння ділити слова на склади; розвивати граматичні структури мовлення шляхом зміни речень; збагачувати словник за темою «Свійські тварини та їхні дитинчата»; виховувати любов та турботливе ставлення до живої природи.

Обладнання.

Демонстративне: серія сюжетних картинок «Як цуценя знайшло друзів» (додаток 1), піктограми до сюжетних картинок, логопедичні картки «Свійські тварини» (додаток 1), «Дитинча свійських тварин» (додаток), таблиця з деформованими словами, іграшка-цуценя, м'яч.

Роздавальне: зошити, різнокольорові ручки, папір, олівці, картки з реченнями з пропущеними голосними першого ряду.

Хід заняття

Організаційний момент.

1. *Привітання. Записати число в зошит.*

2. *Відгадайте загадку:*

- Собою не птиця,
- Співати не співає,
- А хто до хазяїна йде,
- Знати дає (*Собака*).

3. *Назвіть інших свійських тварин, яких ви знаєте (відповідь дітей).*

Вивісити логопедичну картку «Свійські тварини».

Як ви вважаєте, чому ці тварини називаються не дикими, а свійськими? (*відповіді дітей*).

Сьогодні на занятті ми будемо говорити про свійських тварин.

Основна частина.

1. Дібрати до дієслів іменники. (*Проводиться як гра з м'ячем. Діти встають у коло*).

Хто мукає?... гавкає?... нявчить?... мекає?... рохкає?... бекає?... ірже?...

2. Відтворити слова. Записати в зошити, поділивши на склади.

Вивісити логопедичну картку «Дитинча свійських тварин», таблицю зі словами: ШЕКОНЯ, ЛЯТЕ, ПОСЯРО, ЗЕКОНЯ, ЦЕНЯЦУ.

3. Прослухати текст оповідання «Як цуценя знайшло друзів».

– Про яку свійську тварину говорять, що вона друг людини? (*відповіді дітей*). – Сьогодні я хочу розповісти вам про подію, яка трапилась із малим цуценям.

Настала пізня осінь. З дерев облетіло листя. Маленьке цуценя гуляло на дворі. Пішов холодний осінній дощ. Промокле цуценя гостро відчувало свою самотність. Дівчатка поспішали додому, як раптом побачили бідолашне цуценя. Вони вирішили забрати цуценя до себе. Дома дівчаток нагодувала цуценя. Воно зігрілося, лягло на килимок та й заснуло. Дівчатка сіли на диван і дивились, як цуценя солодко спить. Цуценя було таким кумедним. Дівчатка вирішили назвати його Дружком.

Словникова робота: самотнє, бідолашне, кумедне.

4. *Вправа-гра «Плутанина».* На дошці вивішуються в різнобій сюжетні малюнки прослуханого оповідання. Дітям дається завдання відновити послідовність розташування сюжетних картинок, згідно з оповіданням.

5. *Прослухати речення до оповідання, виправити помилки:*

Настала пізня весна. ... З листя облетіли дерева. ...

Цуценя зігрілось під дощем. ... Хлопчики побачили цуценя. ...

Цуценя вирішило забрати дівчат додому. ... Дома цуценя нагодувало дівчат...

Килимок ліг на цуценя й заснув. ... Цуценя сиділо на дивані та дивилось на дівчат. ... Цуценя назвало дівчат друзьком. ...

Руханка. Показую іграшку-цуценя. Діти встають в коло, передаючи один одному іграшку, виконують завдання гри.

Лексична гра «Добери дію» (усі разом названу дію показують пантомімою).

Цуценя що робить? (Відповіді дітей: гавкає, кусається, бігає, скавчить, спить, гризе та ін.)

Лексична гра «Добери ознаку».

Цуценя яке? (Відповіді дітей: пухнасте, лагідне, маленьке, веселе, товсте...).

Показати руками собаку (*розвиток дрібної моторики рук*).

6. Робота на індивідуальних картках.

Які голосні першого ряду ви знаєте? (*відповіді дітей*).

Завдання: уставити голосні першого ряду (*червоною ручкою*) у реченнях.

– М_л_ньк_ ц_ц_ня г_лял_ во дв_р_.

– Д_вч_тк_ п_б_ч_л_ м_кр_г_ ц_ц_ня.

– Д_вч_тк_ в_р_ш_л_ з_бр_т_ц_ц_ня д_д_м_.

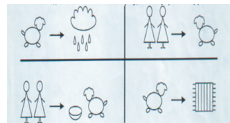
– Д_м_ д_вч_тк_ н_г_д_в_л_ ц_ц_ня.

– Ц_ц_ня з_сн_л_ на к_л_мк_.

– Ц_ц_ня н_зв_л_ Др_жк_м.

Прочитати речення зі вставленими голосними.

7. Роздивитись піктограми. Визначити, до яких сюжетних картинок вони відносяться. Самостійно намалювати піктограму, відповідну прочитаному кожним учнем реченню.



8. Повторне прослухання тексту «Як цуценя знайшло друзів».

9. Переказ оповідання дитьми.

Підсумок. Перевірка карток, малюнків.

– Як ви вчиняєте, коли бачите самотнє цуценя чи кошеня на вулиці?

– Як не можна вчиняти з тваринами?

Додаток 1



Заняття 2.

Тема. Переказ оповідання «Допомога птахам узимку»

Мета: учити послідовно переказувати текст з опорою на сюжетні малюнки.

Управляти в умінні добирати прикметники та дієслова до іменника.

Розвивати звуко-буквенний аналіз та синтез.

Розвивати грамаітичні структури мовлення шляхом зміни речень.

Збагачувати словник за темою «Зимівні та перелітні птахи».

Розвивати довільну увагу, словесно-логічну пам'ять, логічне мислення.

Стимулювати мозкову та мовленнєву діяльність шляхом виконання вправ руками.

Виховувати любов та турботливе ставлення до живої природи.

Обладнання:

Демонстративне: серія сюжетних картинок «Як допомогти птахам взимку?» (додаток 2), піктограми до сюжетних картинок, логопедична картка «Птахи» (додаток 2), іграшка-птах, таблиця з деформованими словами, акровірш.

Роздавальний матеріал: слова для складання речень, папір, олівці, різнокольорові ручки, зошити.

Хід заняття

Організаційний момент.

1. *Привітання.* Записати число в зошит.

2. *Прочитати акровірш:*

Сьогодні бачила я пташку.

Очі жовті, як ліхтар.

Вона вночі мисливець добрий.

А хто її уже впізнав? (відповіді дітей)

– Так, це сова. А хто така сова? (Сова – це птах).

– Так, це птах. (Показати іграшку-птаха). Сьогодні на занятті ми будемо говорити про птахів. (Вивісити логопедичну картку «Птахи»).

Основна частина.

1. *Назвати слова-ознаки «Які птахи?».* Учні встають у коло, передають один одному іграшку-птаха та називають прикметники. (Маленькі, пухнасті, шпритні, кумедні, барвисті).

2. *Назвати слова-дії «Що птахи роблять?»* (Літають, стрибають, співають, клюють (зерна), чистять (пір'я), ловлять (комахи), висиджують (пташенят), прилітають (на годівницю)).

– Який звук ви чуєте в кінці кожного названого слова-дії? (ТЬ).

– Як це пом'якшення ми позначаємо на письмі? (Ь)

3. *Відгадати загадки.* Відгадки записати на дошці та в зошитах. Відгадки записати у два стовпчики: Перший стовпчик – слова з ь, другий стовпчик – без ь. У словах виділяти голосні першого ряду червоним кольором, ь – зеленим кольором. Приголосний, пом'якшення якого означає ь, підкреслити двома рисками.

- Вірно людям я служу і дерева стережу,
- Дзьоб міцний і гострий маю, шкідників ним добуваю. (*Дятел*)
- Мов знак питання ожив, повільно озером поплив,
- Умить піднявся – летить у небі ширококрилий білий. (*Лебідь*)
- Швидко скрізь цей птах літає, безліч мушок поїдає,
- За вікном гніздо буде. Тільки в нас він не зимує. (*Ластівка*)

4. *Відновити деформовані слова.* Записати в попередні стовпчики.

лекале сицяни бегоцьро

5. *Прослухати текст оповідання* «Допомога птахам узимку».

Словникова робота: *годівниця, змайструвати, турботливо.*

«Настала холодна Зима. Одного разу Олена та Василь гуляли в парку. Раптом діти побачили на снігу горобчика. Птах дуже змерз і майже не ворушився. Дівчинка підняла горобчика й поклала його в рукавичку. Діти швиденько понесли його додому. Дома горобчик зігрівся та став клювати насіння, яке йому турботливо насипали Олена та Василь. Коли пройшли сильні морози, діти вирішили відпустити горобчика на волю. Василь змайстрував годівницю й повісив її на дерево в парку. Діти віднесли горобчика до годівниці та там його залишили. Потім вони щодня приходили в парк, щоб насипати корм для свого горобчика та інших птахів. Діти добре розуміли, що птахам узимку потрібна їхня допомога».

6. *Вправа-гра «Плутанина».* Відновити послідовність розташування сюжетних картинок, згідно з оповіданням.

7. *Прослухати речення, виправити помилки.*

«Літом Олена та Василь гуляли в парку... Птах побачив дітей на снігу... Горобчик узяв дівчинку в долоні... Горобчик забрав дітей додому... Насіння зігрілось і клювало горобчика... Василь зробив птахів для годівниці... Діти повісили дерева в парку на годівницю... Горобчик відпустив Олену та Василя на волю... Птах приносив корм і годував дітей...»

Руханка: логопед називає птахів, а діти виконують рухи руками (птахи машуть крилами), якщо чують назву перелітного птаха; присідають, якщо чують назву зимівного птаха.

Кінезіологічні вправи для рук: «*Кілочко*», «*Лезгинка*».

8. *Скласти речення.* (Індивідуальна робота в зошитах).

З поданих слів скласти речення, прочитати, назвати, до якої сюжетної картинки відноситься. Речення записати в зошит, виділяючи голосні першого ряду червоним, *b* – зеленим. Приголосні, пом'якшення яких позначає *b*, підкреслити двома рисочками.

Горобчика, діти, побачили.

Насінням, нагодували, горобчика.

Руками, горобчика, дівчинка, узяла.

Змайстрував, Василь, годівницю.

На, повісили, годівницю, дерево.

Додому, понесли, горобчика.

9. Роздивитись піктограми. Самостійно визначити, до яких сюжетних картинок вони відносяться. Намалювати піктограму, відповідну реченню, записаному в зошиті.

10. Повторне прослухання тексту «Допомога птахам узимку».

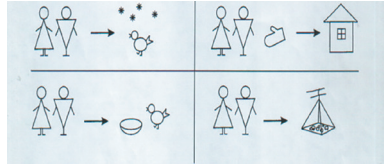
11. Самостійний переказ тексту дітьми.

Підсумок. Перевірка зошитів.

Відповіді на запитання:

- Як ви допомагаєте птахам перезимувати?
- Яку користь приносять птахи?

Вивчити скоромовку: «Як багато птахів, не буде гусені».



Додаток 2



Заняття 3

Корекція оптико-кінематичної дисграфії

Тема. Диференціація букв «и – ш».

Мета. Закріпити знання дітей про букви, що містять однакові елементи.

Закріпити знання дітей про букви «И – Ш».

Учити диференціювати ці букви та звуки ізольовано, у складах і словах.

Учити співвідносити букву, звук та символ для його позначення.

Розвивати в дітей логічне мислення, навички звуко-буквеного аналізу та синтезу, зорове сприймання й гнозис.

Виховувати увагу, спостережливість, бажання добре вчитись.

Обладнання:

Демонстраційне: печатні букви-образи «И» та «Ш»; ребуси; Таблиці: «Чарівна гумка», «Розшифруй слова», «Плутанина», слово «ШТАХЕТИНКА».

Роздавальне: зошити, різнокольорові ручки, картки «Букви заховались» (установити букви й прочитати слова), палочки, мотузки.

Хід заняття

Організаційний момент.

Розвиток зорового гнозису.

Роздивіться елемент і відгатайте букви:

- Починається з елемента *l*.
- У першій букві таких елементів два, вона позначає голосний звук..? (*відповідь дітей*).
- У другій букві таких елементів три, вона позначає глухий приголосний звук..? (*відповідь дітей*).
- *Повідомити тему заняття:* «Сьогодні ми будимо говорити про букви «И» та «Ш» і вчитись правильно їх писати».

Основна частина.

1. Конструювання букв заняття:

- Скласти з паличок друковані букви «И», «Ш»;
 - Викласти з мотузок рукописні букви «и», «ш».
2. Співвідношення букви зі звуком та символом.
- Запишіть букви по елементах, назвіть їхню кількість.
 - Логопед записує на дошці символи для позначення букв заняття: червону 2 для букви «И» та зелену 3 для букви «Ш».

3. *Розвиток фонематичного слуху.* Записати під диктовку склади, виділяючи букви «И» червоною ручкою, «Ш» – зеленою ручкою.

Ли, шу, ша, ти, ни, ки, шо, аш, уш, ши.

4. *Вправа «Чарівна гумка» (демонстративна таблиця).*

Одного разу до букв завітала чарівна гумка й витерла частини букв «И» та «Ш». Подивіться, що вийшло. Прочитати склади опираючись на кількість рисочок у цих буквах. Запишіть ці склади в зошити.

M// ///A T// ///У O/// P// Г// ///A///

5. *Розвиток зорового сприймання.* (Самостійна робота на картках).

Букви «И» та «Ш» заховались проміж інших букв. Обведіть червоною ручкою всі букви «И», зеленою ручкою – усі букви «Ш».

м ш п р и з ц п и ш й

и ж х ш щ т и м ш і е

н т ю ц и ш я щ и у й

6. *Диференціація букв «И – Ш» у словах.* Розшифрувати слова й пояснити їхнє значення. (Демонстративна таблиця «Розшифруй слова»).

С2ТО Т2ГР МА32НА 32ЛО 32РТ2 3ТАН2

М2ЗА ЗАЛА3 32НА ЗАХ2 32П32НА 3ПАЛЕР2

7. *Розвиток логічного мислення.* Робота з ребусами.

Розгадати ребус, використовуючи прийменник ПІД_О_..шВА (підошва).

Розгадати ребуси, використавши прийменник В:



(видра)



(вирій)

Виділити букви, накладені одна на одну. Скласти з них слова. Прочитати й записати ці слова.



(шакал)



(шапка)

Руханка:

Вправа-гра: «Регулювальник». (Логопед промовляє слова, діти руховим показом рук визначають місце заданого звука в слові: початок, середина, кінець слова).

- Місце звука [и] в словах: диво, раки, рибки, соми, диван, нитки, читати, столи, мир, сади, листок;

- Місце звука [ш] у словах: шість, каша, душ, миша, лоша, шкарпетки, шоколад, кашкет, наш, дошка, шипшина, суміш.

- Вправа-гра «Покажи правильно». (Логопед говорить, які рухи треба зробити, а діти самостійно їх виконують. Мета рухів вправляти дітей в орієнтовці в просторі).

8. *Розвиток звуко-буквеного аналізу та синтезу.* Назвати букви в слові й скласти якомога більше нових слів з поданих букв. Слова записати, виділивши букви *и, ш*. (Демонстративна таблиця).

ШТАХЕТИНКА

(наприклад: шахи, шах, тиша, нитка, кит, танк, шинка, тин...).

9. *Самостійна робота на картках.* Прочитати слова на картках і вставити букви заняття в слова.

Л..па, ок, ..убка, кі..ка, інд..к, пр..бор, кот..к, л..стопад, ліп..т..

10. Вправа «Плутанина».

Букви *И* та *Ш* склали для вас загадкові слова. Виправте помилки. Прочитайте слова, які виходять, поясніть їхні значення.

(Демонстративна таблиця «Плутанина»).

Плишта, віник, вішалка, колишка, каитан, жишафа, икола.

Підсумок.

Назвати слова, у яких є:

- буква заняття, яка складається з двох елементів;
- буква заняття, яка складається з трьох елементів.

Запишіть по одному слову в зошиті.

Перевірка зошитів.

2.6. Корекційна робота з дітьми з порушенням аутичного спектра (учитель-дефектолог середньої загальноосвітньої школи I-III ступенів №11 м. Северодонецька Дубейко-Поберохіна Л.)

Заняття №1. Поєднання предметів

Навчальна мета: поєднання предметів з однаковими функціями.

Завдання: сортувати предмети за їхнім призначенням.

Матеріал: 2 або 3 коробки середньої величини, 2 або 3 групи предметів однакового призначення (наприклад, група 1: ложка, виделка, тарілка; група 2: шкарпетка, сорочка, штани).

Беремо з кожної групи по одному предмету й кладемо в особливу коробку; треба прослідкувати, щоб дитина це бачила. Доросла людина називає кожен предмет, коли кладе його в коробку, і коротко описує його призначення. Потім дитині дають решту предметів один за одним, щоб вона опускала їх у відповідну коробку. Підніміть, наприклад, шкарпетку й скажіть: «Дивися, шкарпетка – вдягнути!» – і покладіть її в коробку. Потім підніміть ложку й скажіть: «Дивися, ложка – їсти!» – і покладіть її в іншу коробку. Потім покажіть тарілку та скажіть: «Дивись, тарілка – поклади її в коробку!». Якщо дитина намагається покласти тарілку не в ту коробку, то затримайте її руку зі словами «Тарілка – щоб їсти!» – і підведіть руку до потрібної коробки. Якщо дитина без допомоги знаходить потрібну коробку, то підтвердіть це словами: «Правильно, тарілка – щоб їсти!» – і похваліть її. Поступово збільшують кількість предметів. Якщо дитина краще розуміє завдання, то додають третю групу предметів.

Заняття №2. Гра в «статуї»

Навчальна мета: імітація різних положень тіла.

Матеріал: фотографії (картинки) людей, що перебувають у різних позах.

Дитині показують фотографію людини, на якій вона зображена в простій позі. Дорослий сам приймає цю позу й допомагає їй зробити те саме. Якщо це можливо, то інша людина допомагає дитині привести руки й ноги у відповідну позицію, а вона в цей час дивиться на дорослого як на модель. Заняття починаються з простих вправ, виконуючи які дитина не зможе втратити рівновагу. Коли дитина краще опанує своє тіло, їй можна показувати важчі вправи.

Заняття № 3. Швидко одягання (рекомендовано для батьків)

Навчальна мета: самостійно й швидко одягнутися.

Завдання: зупинити вранці будильник і самостійно одягнутися за певний час.

Матеріал: будильник.

Перш ніж дитина ляже спати, потрібно приготувати з нею одяг, який вона повинна одягнути вранці. Покладіть одяг на місце, де дитина може його легко знайти. Покажіть їй будильник і поясніть, що тепер у неї свій будильник, як у мами й тата. Покажіть, як потрібно натискати кнопку дзвінка. Хай кілька разів дитина потренується. Наступного ранку допоможіть їй встати із дзвінком будильника й зупинити його, перш ніж перейти до одягання. Якщо Ви впевнені, що дитина знає, як зупинити будильник, ознайомте її з великою стрілкою. Скажіть їй, що вона отримає великий сюрприз, якщо встигне одягнутися до того, як стрілка досягне позначеного місця на циферблаті. Помітьте це місце на циферблаті, щоб вона добре бачила, коли вийде час. Будьте готові допомогти їй. Поступово дитина розуміє, що текст має значення, яке можна «розшифрувати», і що це значення залишається одним і тим самим, дізнається про різні предмети тощо. Спочатку дитину цікавлять книжки з картинками; вона починає показувати на відповідні ілюстрації та слухати читання коротких текстів, що їх супроводжують. Зрозумівши значення картинок, вона розуміє, що й текст має значення, його можна прочитати та зрозуміти [12, с. 88].

Заняття 4. Вивчення емоцій

Навчальна мета: імітація різних емоцій.

Матеріал: фотографії (картинки) людей, що зображують різні емоції.

Дитині показують фотографію людини, на якій та зображена з певною емоцією. Дорослий сам відображає цю емоцію й допомагає їй зробити те ж саме. Дитині пропонуються по черзі картки із зображенням емоцій. На прикладі емоції «сердитий». Дитині вказують на картинку, яка передає значення «сердитий» для демонстрування. Якщо дитина не вкаже на слово, фізично керуйте її руку, кажучи: «Це – сердитий». Так виконуємо вправу з різними емоціями, учимо їх показувати та розпізнавати:

1. Заняття з картками. Для занять знадобляться картки, для початку не більше 5. На них можуть бути зображені предмети або люди, що виконують певні дії. Ці картки можна використовувати й для пояснення порядку дій. Наприклад, підготовка до сну розбивається на кілька дій, і на кожную дію заготовлюється картка. Тільки чітка назва дій і нічого більше. Такі картки мають бути на всі дії: «гуляти», «їсти», «читати», «малювати».

2. Оскільки дітям з аутизмом важко розрізнити за мімікою емоції інших людей, не кажучи вже про власні, потрібно підбирати для перегляду мультфільми з героями, у яких зрозуміла міміка.

3. Діти з аутизмом зазвичай бояться води. Необхідно пропонувати їм ігри з водою, але починати заняття треба поступово, наприклад, з мокрого піску, насипаного у відро. Поступово, пісок повинен ставати все більш мокрим.

4. Дуже важливо розвивати тактильне сприйняття. Для цього можна взяти невелику коробку, заповнити її будь-якою крупною або піском і всередину

заховати камінчики або великі гудзики, для початку 2-3, не більше. Дитина має їх знайти й дістати, поступово кількість камінчиків можна збільшувати до 10–15.

5. Вправа на розвиток координації: необхідно взяти 2 чашки, наповнити одну з них водою й попросити дитину переливати воду з однієї чашки в іншу.

6. Ліплення – одна з найважливіших корекційних методик: одночасно буде розвиватись і моторика, і сенсорна чутливість. Для ліплення можна використовувати масу для моделювання або звичайний пластилін.

7. Нанизування бісеру або намистин. Почати краще з великих кіл, вирізаних з картону, у міру розвитку навички можна переходити до більш дрібних деталей, аж до намистинок.

8. Пазли. Можна купити готові пазли, з дуже великими частинами, а можна зробити їх, намалювавши велику картинку й розрізавши її на кілька частин, для початку на 3–4, із часом кількість частин пазла необхідно збільшувати.

Заняття 5. «Візьми, поклади, кинь»

Навчальна мета: учити слухати й розуміти мовну інструкцію.

Матеріал: кеглі, корзина або коробка.

Хід гри: психолог ставить на стіл кеглі, пропонує дітям узяти їх і кинути в коробку, яка знаходиться у двох метрах від нього. Якщо діти успішно впорались із завданням, то можна організувати змагання «Хто швидше». Заняття можна ускладнити. Дітям пропонується кинути кеглі в коробку з урахуванням кольору.

Заняття 6. «Збери фігурки»

Навчальна мета: учити співвідносити форми та величини предметів.

Матеріал: дошки Сегена.

Хід гри: невелика група дітей розташована за столом. Кожній дитині за командою пропонується зібрати й розібрати дошки.

Можливі ускладнення ігор (диференціювання більш складних форм, величини предметів та ін.).

Заняття 7. «Спіймай іграшку»

Мета: навчати дитину розрізняти форми.

Матеріали: круглі літаючі тарілки, кулі, пластмасові куби та бруски.

Хід гри: психолог або помічник психолога встає на стілець, тримає предмет за мотузку й пропонує дитині спіймати предмет або покачати його. У процесі виконання дитиною завдання психолог називає форму предмета. Після цього дитині пропонують вибрати названу психологом фігуру й залишити її.

Методичні вимоги до занять:

- будь-які завдання мають пропонуватись дитині з аутизмом з опорою на наочність;
- пояснення мають бути простими, повторюваними по кілька разів, з однією й тією самою послідовністю, одними й тими самими виразами;
- мовні інструкції мають надаватись голосом різної гучності, зі зверненням особливої уваги на тональність;

- не рекомендується говорити з дитиною гучним голосом. У процесі спілкування з дитиною доцільно переходити на шепіт;
- заняття необхідно проводити в один і той самий час та в одному й тому самому місці;
- після виконання завдання психолог повинен обов'язково звернути увагу дитини на його успіхи. Навіть мінімальна активність дитини з аутизмом вимагає обов'язкового заохочення.

Вправи для загального розвитку дитини з аутизмом:

1. Наслідувати ходу тварин.
2. Наслідувати різні положення тіла.
3. Послідовно наслідувати декілька простих дій.
4. Імітувати силу звуку й зміни темпу.

Розвиток великої моторики

Мета: сприяти усвідомленню власного тіла й ставлення до оточення; розвивати довільний контроль та регуляції за власними рухами й поведінням загалом.

1. Кинути м'яч через спину.
2. Кинути м'яч так, щоб він високо підстрибнув.
3. Слонова хода.
4. Біг з картоплиною.
5. Балансування на балці.
6. Біг зі складними перешкодами.
7. Ударити биткою по предмету, підвішеному на рівні плечей.
8. Тягти важкий предмет.
9. Перетягування каната.
10. Гра в «Класики».

Розвиток дрібної моторики

Мета: цілеспрямовано оперувати предметами.

1. Загвинтити гайку на болт.
2. Вирізати серветку.
3. Розвісити білизну на мотузці.
4. Закріпити кнопки на корковій дошці.

Розвиток координації рук та очей

Мета: готувати дитину до навчання письма та набуття робочих навичок

1. Відрізати відзначені смужки паперу.
2. Вирізати прості малюнки без допомоги.
3. Нагвинтити 3 гайки на болти однакового розміру.
4. Нагвинтити 3 гайки різного розміру на відповідні болти.
5. Шнурівка
6. Обводити за пунктирною лінією великі букви.
7. З'єднати крапки в кола й чотирикутники.

8. З'єднати крапки в діагональні лінії й хрести.
9. Намалювати прості геометричні фігури (за допомогою шаблона й без нього).
10. Домалювати прості геометричні фігури до предметів.
11. Домалювати відсутні деталі.
12. Розташувати на корковій дошці 12 кнопок за зразком.
13. Провести лінію по лабіринті.
14. Малювати просту фігуру людини без допомоги.
15. Малювати предмети однакової категорії.

Розвиток пізнавальної сфери

Мета: розвиток когнітивних функцій.

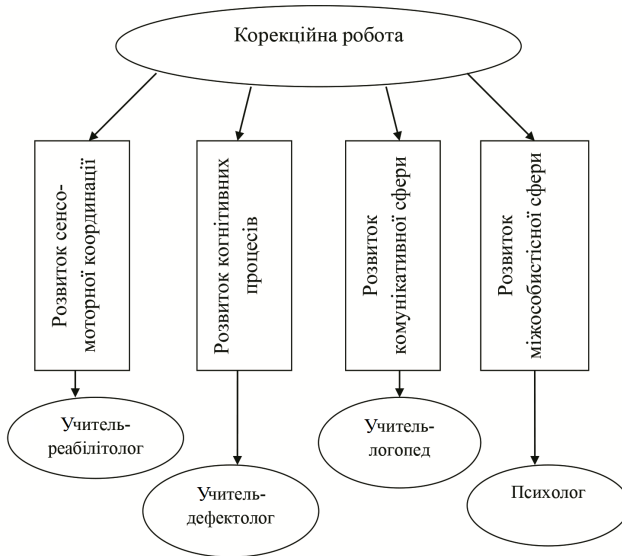
1. Знайти предмет, відмінний від інших.
2. Усвідомити плин доби.
3. Скласти фігуру людини.
4. Сортувати продукти харчування за їхніми властивостям.
5. Упорядкувати картинки.
6. Реагувати на питання.
7. Орієнтація на аркуші паперу.

Комплекс спеціальних ігор та вправ, спрямованих на поліпшення сенсорної інтеграції дітей з аутизмом:

- Обертання по колу.
- Розгойдування на гойдалках, у гамаку, на балансирувальній колоді.
- Перекочування зі спини на живіт.
- Загортання в килим, ковдру, важкі тканини, рулон паперу.
- Пролізання в обмежений простір, подолання перешкод.
- Штовхання важких предметів, ігри з важким м'ячем.
- Розтягування еластичних стрічок.
- Балансування на гімнастичних м'ячах, балансирувальних дошках.
- Катання на животі на роликівій дошці.
- Лазіння по тренажерних стінках.
- Перетягування каната.
- Стрибки на матраці, батуті, у мішку, через скакалку.
- Стрибки на паличці-косячці в ритмі музики.
- Імітація рухів тварин.
- Рухи під музику, спів пісень з рухами.
- Наслідкування поз і черговості рухів.
- Футбол паперовим пакетом.
- Кидки в ціль паперових сніжків.
- Ігри з мильними бульбашками.
- Дидактичні ігри на матеріалі твердих і м'яких вкладок, мозаїк, матришок, лабіринтів.

Напрямами роботи команди спеціалістів під час психолого-педагогічної корекції з дітьми з аутизмом окреслені в схемі 2.1.

**Напрями роботи команди спеціалістів
під час психолого-педагогічної корекції аутичних проявів у дітей**



2.7. 3 досвіду роботи з дітьми з аутизмом

*асистента вчителя-реабілітолога КУ «Центр соціальної реабілітації
дітей з інвалідністю Рубіжанської міської ради» Блоцької І.*

*Мені треба сказати так багато!
 Хто думає, що золото - у мовчанні?
 Каменем загороджена дорога
 Словам із серця - чи не сумно?
 Це «золото» – таке гнітюче.
 Воно скелею лягло мені на груди.
 У минулому житті я вміла розмовляти.
 Як свободу словам мені повернути?*

Цей вірш написала Соня Шаталова, коли їй було 8 років. У ранньому дитинстві лікарі діагностували в дівчинки важку форму аутизму, вона не могла спілкуватись із людьми, не вміла зв'язно говорити, вела себе відсторонено, могла здійснювати тільки монотонно-одноманітні рухи, але в 7 років Соня взяла ручку й почала писати. Писала вона, на загальний подив, грамотно. Раптом виявилось, що за такою завісою в Соні глибокий внутрішній світ

і внутрішня мова! Також виявилось, що в неї фотографічна пам'ять. Але найдивовижніше – це світорозуміння маленької дівчинки. Фрази про світ Соні здатні змінювати наше розуміння навколишньої дійсності й змінювати уявлення про нас самих [15, с. 173].

Діти з особливими освітніми потребами. Це діти, які потребують створення спеціальних умов навчання й виховання. Сьогодні наявна тенденція збільшення кількості таких дітей. Їхнє дитинство часто обмежене вузькими соціальними рамками, ізольоване від глобального світу, насичене стресами, психологічним дискомфортом від свідомості того, що вони не такі, як усі. Звісно, вони потребують повноцінної психолого-педагогічної допомоги. І для того щоб її своєчасно отримати, необхідний комплекс заходів, спрямованих на створення умов для повноцінного функціонування особистості. У зв'язку із цим зростає роль реабілітаційних центрів, головними завданнями яких є соціальна адаптація дітей, їхня реабілітація в усіх напрямках, забезпечення комфортного середовища, а також інтеграція дітей з інвалідністю в соціумі й виховання в суспільстві адекватного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами [19, с. 98].

Наш «Центр соціальної реабілітації дітей з інвалідністю» відвідують такі категорії дітей з особливими освітніми потребами: діти з порушенням слуху, зору, мови, опорно-рухового апарату, зокрема із ДЦП, діти з порушенням інтелекту, із затримкою психічного розвитку, порушенням поведінки й спілкування, з аутизмом, із синдромом Дауна, а також діти групи ризику. Вік дітей – від народження до 18 років.

У «Центрі» можна отримати послуги з педагогічної діагностики, педагогічної та логопедичної корекції, лікувального масажу, лікувальної фізкультури, формування основних соціальних навичок, соціально-побутової праці, консультування.

Роботу з дітьми проводять такі фахівці: практичний психолог, учитель-дефектолог, учитель-реабілітолог, асистент учителя-реабілітолога, учитель-логопед, музичний керівник, вихователь, лікар-педіатр, медична сестра, масажист, медична сестра з лікувальної фізкультури.

Працюючи асистентом вчителя-реабілітолога, проводжу індивідуальні (з кожним вихованцем окремо відповідно до його психофізичних можливостей, характеру й ступеня порушень, віку, рівня розвитку) і групові заняття за такими напрямками:

- ознайомлення з навколишнім світом і розвиток мовлення;
- декоративно-прикладна та образотворча діяльність (ліплення, аплікація, малювання, конструювання);
- сенсорний розвиток;
- цікава математика;
- художня література;
- соціально-побутова реабілітація.

У своїй діяльності керуємось такими принципами і правилами:

1. Індивідуальний підхід з урахуванням специфіки психіки й здоров'я кожної дитини.

2. Постійна мотивація до навчання.

3. Використання різноманітних засобів для запобігання стомлюваності: чергування розумової та практичної діяльності, піднесення матеріалу невеликими дозами, використання цікавого й барвистого дидактичного матеріалу та засобів наочності, фізкультхвилинки.

4. Використання методів, які активізують пізнавальну діяльність, розвивають мову і формують необхідні навчальні навички.

5. Прояв педагогічного такту.

6. Заохочення дитини за найменші успіхи, розвиток в неї віри у власні сили та можливості для закріплення цілеспрямованості.

Вирішуємо такі завдання:

- ознайомлення дітей з явищами, фактами й подіями, що відбуваються в суспільстві, природі, побуті, а також розвиток навичок пояснювати та оцінювати їх;

- прищеплення навичок та вмінь, необхідних для подальшого життя в суспільстві;

- допомога дітям у подоланні комплексу неповноцінності та навчання їх життя серед однолітків.

Для успішного вирішення вищевикладених завдань у корекційній роботі з дітьми використовуємо такі методи:

- словесні (розповідь, бесіда, пояснення);

- наочні (засоби предметної наочності – реальні предмети або їхні копії; засоби образної наочності – ілюстрації, фільми; умовно символічні засоби – символи, схеми);

- практичні (вправи, продуктивна діяльність, дослідно-експериментальна діяльність) [19, с. 114].

Наочні методи пасідають особливе місце в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами: найбільш доступні й важливі, особливо на початкових етапах. З огляду на такі особливості дітей, як уповільнений темп сприйняття, порушення його точності, звуження обсягу сприйняття, намагаємось використовувати доступний, досить великий за розміром ілюстративний матеріал, виконаний у реалістичному стилі. Практичні методи також широко використовуємо. Поряд з наочними методами вони мають особливе значення для дітей із сенсорними порушеннями. Що стосується словесних методів, намагаємось, щоб розповідь була лаконічною, емоційною й виразною. У бесіді дуже важливо чітко сформулювати питання, щоб вони були зрозумілі дитині.

Словесні методи поєднуємо із застосуванням наочних і практичних, оскільки діти з особливими освітніми потребами зазнають труднощів у сприйнятті й переробці вербальної інформації, а також у більшості з них страждає мовленнєвий розвиток. Наприклад, у розділ «Ознайомлення з навколишнім світом і природою» на занятті «Осіні явища в природі» включаємо в структуру заняття слухання п'єси П. Чайковського «Осіньна пісня»

(«Жовтень») з фортепіанного циклу «Пори року», показуємо відеоряд «Природа восени» й читаємо вірші про осінь:

Барвіста осінь

*Осіnnий дощик дрібно плаче,
І листячко жовтогаряче
З дерев поволі опадає,
Лиш клен рудий горить-палає.
Дарує нам барвіста осінь
Буяння фарб і неба просинь:
Ранкові прохолодні роси,
Верби старої жовті коси,
Багрянець лісу світанковий,
Пташиний щебет загадковий
І павутиння візерунки –
Це щедрі осені дарунки.*

Корольова Т.

Листопад

*Осінь, осінь, листопад,
Жовте листя стелить сад,
За моря в краї далекі
Відлетіли вже лелеки.
Хмари небо затягли,
Вітер віє з-за гори,
Ходить осінь листопадом,
Жовте листя стелить садом.*

Житкевич А.

З великим інтересом діти слухають, підспівують пісеньки, супроводжуючи їх рухами за показом дорослого, тому в структуру заняття можна включити пісеньку «Капосний дощик», музика Радзівіл О., слова Перелісної А.:

*Пожовтіло листячко на кленочку,
Почорніли айстрочки у садочку.*

Приспів:

*Такий дощик капосний – сам гуляє,
А дітей на вулицю не пускає.
Заховалось сонечко – не видати,
Сипле вітер дощиком кругом хати.*

Приспів:

*Такий дощик капосний – сам гуляє,
А дітей на вулицю не пускає.
Стукотить і грюкає у віконце:
«А що? Вам не весело тут без сонця?»*

Приспів:

*Такий дощик капосний – сам гуляє,
А дітей на вулицю не пускає.
Такий дощик капосний – сам гуляє,
А дітей на вулицю не пускає.*

Коли дитина вперше приходиться на заняття, дуже важливо вміти встановити з нею контакт за допомогою міміки, погляду, посмішки, жесту, ласкавої виразної мови, а головне – з позитивним емоційним настроєм. Також на першому занятті намагаємось виявити інтереси, нахили, здібності, можливості дитини до різних видів діяльності та створити сприятливе предметно-розвивальне середовище для соціального розвитку й умови для розвитку позитивного ставлення дитини до себе, інших людей, навколишнього світу. Дитина з особливими освітніми потребами потребує особливого підходу. Існують різні технології соціальної роботи, але, мабуть, одна з найбільш дієвих – це музикотерапія, метод, який використовує музику в якості засобу корекції емоційних відхилень, страхів, рухових, мовних і психічних розладів, відхилень у поведінці, при комунікативних труднощах, реабілітації [24, с. 213].

Сутність музикотерапії полягає в здатності викликати в «особливої» дитини позитивні емоції, які надають лікувальну дію на психосоматичні та психоемоційні процеси, мобілізує резервні сили дитини, обумовлює її творчість у всіх галузях мистецтва і в житті загалом. Музика може розслабляти й активізувати; може сколихнути дитячу фантазію та подарувати незвичайні образи. Невичерпні можливості музики впливати на внутрішній світ дитини особливо виділяють методiku музикотерапії з ряду інших терапевтичних методик. Сприйняття музики не вимагає попередньої підготовки й доступне дітям в будь-якому віці. Для надання заспокійливого впливу на дітей використовуємо твори Й. Баха, В. Моцарта, Л. Бетховена, П. Чайковського. Така музика особливо допомагає в роботі з дітьми з аутизмом. Проводити заняття з ними непросто: ці діти занурені у власний світ переживань, відгороджені від зовнішнього світу [22, с. 36].

Нещодавно мама привела на заняття хлопчика з РАС. Дитина поводитися відсторонено, не йшла на контакт. Хлопчик пручався спробі наблизитись до нього, сердився й тікав з приміщення. Коли зазвучала музика, дитина раптом змінилась: підійшла до музичного центру, звідки лунали чарівні звуки, почала жестикулювати, а на її обличчі з'явилася жива виразна міміка. Склалось таке враження, що хлопчик спілкується з музикою. Очевидно, музика дійсно є певним каналом, який недоступний для нашої свідомості й проникає в психіку людини набагато краще, ніж слово. Сподіваюсь, що саме музика стане тим самим містком, який підведе до розуміння світосприйняття таких дітей. Різний терапевтичний ефект також мають музичні інструменти:

- фортепіано – знімає збудливість, заспокоює нервову систему;
- скрипка, флейта – розслаблюють;
- кларнет – покращує кровообіг, нормалізує функцію серцево-судинної системи;
- ударні інструменти (барабани, литаври й т. ін.) – бадьорять, надають сил [35, с. 177].

Для розслаблення, зняття емоційної та фізичної напруги використовуємо мелодійну класичну й сучасну релаксувальну музику, наповнену звуками природи (спів птахів, шелест листя, голоси дельфінів, дзюрчання струмочка).

Діти на підсвідомому рівні заспокоюються, розслабляються. Звуки природи часто використовуємо як фон у таких розділах заняття, як ознайомлення з навколишнім світом, декоративно-прикладна та образотворча діяльність. Медики встановили, що приємні емоції, викликані музикою, підвищують тонуус кори головного мозку, поліпшують обмін речовин, стимулюють дихання, кровообіг. Позитивне емоційне збудження при звучанні приємних мелодій підсилює увагу, тонізує центральну нервову систему. А якщо до музики підключається ще й спів – це подвійно підсилює ефективність корекційної роботи. Спів сприяє розвитку в дітей дихання, голосу, чіткої вимови звуків, складових поєднань; у процесі виконання дитячих пісеньок виробляється правильний складовий і логічний наголоси, ритмічність мови й навіть удосконалюється зв'язне мовлення [24, с. 198].

На заняттях застосовуємо елементи методики для дітей з порушенням мовлення різної природи логопеда-практика Т. Новікової-Іванцової. Роботу за цією методикою провадимо через тілесні відчуття, зорове й мовнослухове сприйняття за допомогою спеціальної ритмізованої музики, яка представлена у форматі п'яти певних мелодій, послідовно підібраних за етапами засвоєння складової структури слів. Голосні, склади, слова, пісні, велика кількість наочних елементів, таких як символи й картинки – усе це включає в себе дієва методика Т. Новікової-Іванцової. Наприклад, на занятті «*В гостях у ляльки Маши*» проводимо дидактичну гру «*Укладаємо ляльку спати*», читаємо потішку «Баю-бай» і пропонуємо дитині заспівати для ляльки колискову пісню на голосний звук «а» (мелодія № 1 – узята за основу мелодія пісні «Пиріжки», муз. Філіпенка А., сл. Кукловської Н.) [6, с. 34].

Учені помітили, що, вступаючи в резонансний контакт з тканинами організму, звук спільно з диханням покращує їхню роботу, підсилює захисні реакції та позитивно впливає на деякі ділянки тіла й головного мозку. Наприклад:

А – благотворно впливає на весь організм;

Є – впливає на щитовидну залозу;

І – впливає на мозок, очі, ніс, вуха;

О – впливає на серце, легені;

Х – допомагає очищенню організму;

У – впливає на органи, розташовані в ділянці живота;

Я – робить благотворний вплив на роботу всього організму;

ХА – допомагає підвищити настрій;

М – впливає на роботу всього організму.

При поєднанні дихання й звуку відбувається вплив на психіку людини, і, отже, за його допомогою можна проводити певну корекцію поведінки [32, с. 27]. Саме тому для дітей з артикуляційними розладами, порушень мовного дихання, фонетичної сторони мови, інтелектуальної діяльності, емоційно-вольовими порушеннями в структуру занять включаємо вправи дихальної та звукової гімнастики. У процесі їх виконання стежимо за тим, щоб дитина не напружувала плечі, ший, не надувала щоки; щоб видих був легким, без напруги й зайвих зусиль, а звук був рівним протягом усього видиху. Наприклад,

в розділі «Ознайомлення з навколишнім світом» на занятті «*Весняна галявина*» використовуємо вправу «*Роза і кульбаба*». Дитина стоїть прямо. Глибокий вдих носом – «нюхає троянду», видих – максимально випускаючи повітря, «дме на кульбабу» [27, с. 114].

На занятті «*Подорож на поїзді*» можна виконати вправу «*Паровозик*». Дитина йде, роблячи швидкі попеременні рухи руками й примовляючи: «Чух-чух-чух». Потім зупиняється й каже: «Ту-ту-у-у».

Вправу «*Настільний годинник*», яка сприяє розслабленню м'язів шийного відділу й поліпшенню мозкового кровообігу, включаємо до розділу «Цікава математика» під час ознайомлення дітей з пристроєм годинника. Початкове положення – стоячи. Уявімо, що ми перетворились на маленькі настільні годинники. Згадаймо, як кокає годинник. Робимо глибокий вдих, вимовляємо «тік» і схилиємо тулуб уліво. Зі словом «так» повертаємося у вихідну позицію й робимо глибокий видих. Аналогічно робимо нахил управо. Після цього зі словами «тік» і «так» виконуємо нахили голови.

*Стоїть собі годинник
На столику у нас,
Години та хвилини
Відстукує весь час.
Його блискучі стрілки
Не спиняться ніяк,
І завжди чути тільки:
Тік-так,
Тік-так,
Тік-так.*

У структуру заняття «*Мої улюблені іграшки*» можна включити вправу «*Вперті ослики*», яка зміцнює голосові зв'язки, м'язи м'якого піднебіння. Початкове положення – стоячи. Уявімо, що ми перетворилися в маленьких осликів, які весело біжать по доріжці, високо піднімаючи ноги. Але раптом ослики зупиняються, вони не хочуть йти далі і кричать на тривалому видиху: «І-а, і-а ...».

*Ослик бігав по доріжці,
У нього втомились ніжки.
Ослик попросив вівса,
Закричав: «І-а, і-а!»*

У роботі з дітьми з ДЦП, використовую методику Є. Рогачової і М. Лаврової, які для тренування недостатньо повного видиху рекомендують виконувати вправи з надування кульок, надувних іграшок, вимовляючи на видиху звуки [а], [о], [у], [ж], звукосполучень [ах], [ух], а також слів, які сприяють подовженню видиху. Можна запропонувати дитині пограти на сопілці або подути в свисток [37, с. 109].

На корекційних заняттях з дітьми з аутизмом вважаю за доцільне проведення ігрового самомасажу, який, активізуючи певні зони в головному мозку, дозволяє поліпшувати його активність і прискорює психологічний розвиток.

Наприклад, на занятті «Сонечко і хмарка в гостях у дітей» проводимо ігровий самомасаж «Доць»:

*Доць! Доць! Треба нам
Розходиться по домівках.
(«Бігають» пальчиками по обличчю).
Грім! Грім! Як з гармат!
Свято нині в жабенят.
(Барабаняють пальчиками по лобі, щоках).
Град! Град! Сипле град!
(Плескають у долоні)
Всі під дахами сидять.
(Зображують руками «дах» над головою).*

У структуру заняття «Подорож на поїзді» включаємо ігровий самомасаж «Паровоз» (виконується сидячи):

*Чух – чух, пихчу, пихчу, бурчу.
Стояти на місці не хочу.
(Поплескування долонями по колінах).
Чух – чух, пихчу, пихчу, бурчу.
Стояти на місці не хочу.
(Поплескування кулачками по колінах).
Колесами стукаю, стукаю,
Колесами стукаю, стукаю.
(Постукування пальцями по колінах).
Сідай швидше, покатаю!
Чу, чу, чу!
(Погладжування колін долонями).*

А на занятті з ознайомлення з будовою людського тіла можна використовувати самомасаж «Ви цю ручку розітріть» (методика раннього музичного розвитку К. і С. Железнових):

- 1) Ви цю ручку розітріть, розітріть, розітріть,
Ви цю ручку розітріть, щоб виросла швидше вона.
(Розтираємо праву ручку).*
- 2) Іншу ручку розітріть, розітріть, розітріть,
Іншу ручку розітріть, щоб виросла швидше вона.
(Розтираємо ліву ручку).*
- 3) І ніжку теж ви розітріть, розітріть, розітріть,
І ніжку теж ви розітріть, щоб виросла швидше вона.
(Розтираємо праву ніжку).*
- 4) Іншу ніжку розітріть, розітріть, розітріть,
Іншу ніжку розітріть, щоб виросла швидше вона.
(Розтираємо ліву ніжку).*
- 5) Тепер животик розітріть, розітріть, розітріть,
Тепер животик розітріть, нехай він швидше росте.
(Круговими рухами розтираємо животик).*

6) *І спинку теж ви розітріть, розітріть, розітріть,
І спинку теж ви розітріть, щоб виросла швидше вона.
(Розтираємо спинку).*

7) *І вушка теж ви розітріть, розітріть, розітріть,
І вушка теж ви розітріть, щоб вирости швидше вони.
(Розтираємо вушка).*

8) *І шийку теж ви розітріть, розітріть, розітріть,
І шийку теж ви розітріть, щоб виросла швидше вона.
(Розтираємо шю).*

У своїй практиці також використовуємо логоритмічні ігри та вправи. Дослідження таких учених, як І. Павлов, О. Леонтьєв, О. Лурія, підтвердили взаємозв'язок загальної та мовної моторики. Науковці довели, що чим вище рухова активність дитини, тим краще розвивається його мовлення [27, с. 48].

В основі логоритміки лежить принцип поєднання руху, музики й мови, що підвищує ефективність усієї корекційної роботи як у дітей з мовними проблемами, так і в дітей з ДЦП, ЗПР, СДУГ, різними розладами, що супроводжуються порушенням розвитку. Мовний матеріал попередньо не розучуємо, усі вправи та ігри проводяться за наслідуванням [6, с. 33].

На занятті з культурно-гігієнічних навичок з малюками використовуємо пісеньку «*Ось так*». Виконуємо наслідувальні рухи відповідно до тексту пісні. Спонукаємо дітей підспівувати – «ось так!».

*Наші ручки відмиваємо
Ось так, ось так!
Наші ручки піднімаємо
Ось так, ось так!
Наші ручки опускаємо
Ось так, ось так!
Їх за спинку прибираємо
Ось так, ось так!*

Пісеньку «*Бичок*» (С. та К. Железнови) включаємо в структуру заняття «*Домашні тварини*». Спочатку розглядаємо разом з дитиною іграшкового бичка. Потім співаємо пісеньку, спонукаючи малюка повторювати рухи згідно з текстом:

*Іде до нас бичок
(Гойдаємось з боку в бік)
Руденький бочок.
(Погладжуємо свій бік)
Ніжками крокує,
(Тупаємо ніжками)
Головою киває,
(Киваємо головою)
Нудно одному,
Мукає він: «Му!»
(Приставляємо вказівні пальці до чола (ріжки), мукаємо).*

У межах заняття про домашніх тварин у розділі «*Конструювання будиночка для собачки*» проводимо вправу «*Тук-ток*» (методика С. та К. Железнових):

*Тук, ток, туки-ток,
Б'є кулак, як молоток.*

(Стукає один кулачок).

*Тук, ток, туки-ток,
Б'є кулак, як молоток.*

(Стукає другий кулачок).

*Тук, тук, тук-туки,
Застукали дві руки.*

*Тук, тук, тук-туки,
Застукали дві руки.*

(Стукають обидва кулачки).

*Тук, тук, туки-ток,
Застукав мій каблучок.*

(Тупотить одна ніжка).

*Тук, тук, туки-ток,
Застукав мій каблучок.*

(Тупотить друга ніжка).

*Тук, тук, тук-туки,
Застукали каблучки.*

*Тук, тук, тук-туки,
Застукали каблучки.*

(Тупотять обидві ніжки по черзі).

*Тук, тук, тук-туки,
Дві ноги й дві руки,*

*Тук, тук, тук-туки
Дві ноги й дві руки.*

(Одночасно працюють дві руки й дві ноги).

Пальчикова гімнастика також є важливою в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Рухи пальців і кистей рук мають особливе розвивальне значення, бо впливають на розвиток мовної та всієї вищої нервової діяльності дитини. Пальчикові ігри та вправи розвивають мову дитини, рухові якості, підвищують координаційні здібності пальців рук (підготовка до малювання, письма), з'єднують пальцеву пластику з виразним мелодійним і мовним інтонуванням, формують образно-асоціативне мислення [19, с. 32].

Не всі діти можуть самостійно виконувати вправи в силу своїх можливостей. Таким дітям допомагаємо або надає допомогу дорослий, який їх супроводжує: виконує рухи вправ та ігор ручками й пальчиками дитини. Наприклад, на занятті «*Зима сніжна прийшла*» після бесіди з дитиною про зиму й читання вірша Г. Бойко «*Морозець*» можна виконати вправу «*Зима*»:

Раз, два, три, чотири, п'ять (загинаємо пальчики по одному),

Ми у двір пішли гулять.

*Бабу снігову зліпили (імітуємо ліплення грудок),
Пташок крихтами годували («кришимо хліб» усіма пальчиками).
З зірки потім ми каталися (ведемо долонькою правої руки по долоні лівої),
А іще в снігу валялися (кладемо долоні на стіл однією, та іншою стороною).
Усі в снігу додому прийшли («обтрушуємо долонями сніг»),
З'їли суп і спати лягли (робимо рухи уявною ложкою, кладемо руки
під щоку).*

Вправу «У лісі» виконуємо з малюками на занятті «Весна в лісі». Спочатку розповідаємо дітям, як зустрічають весну тварини в лісі, а потім пропонуємо зробити прогулянку в ліс:

*Раз, два, три, чотири, п'ять –
Вийшли в ліс ми погулять.*

(Своїм вказівним пальцем перераховуємо пальці на руці дитини, злегка натискаючи на подушечки).

*Їхав лісом їжачок,
Віз голчастий піджачок.*

(Своїм пальцем робимо кругові погладжування долоні).

Раз, два, три, чотири, п'ять.

Вийшов вовчик погулять.

*Ведмедик виліз із барлога –
Вовк тікає в ліс від нього.*

Раз, два, три, чотири, п'ять.

Вийшла білка погулять.

Білка весело стрибає,

Шишки на сосні зриває.

(Рахуємо пальчики дитини, при цьому погладжуючи їх).

Після зробленої вправи міняємо ручку малюка й повторюємо віршик з рухами знову. У засвоєнні програмового матеріалу на корекційних заняттях дітям допомагають навчальні та розвивальні пісеньки. Для звичайного функціонування центральної нервової системи необхідна безперервна взаємодія правої й лівої півкуль головного мозку. Використання пісень дозволяє зрівняти роботу двох півкуль, стимулює дозрівання центрів пізнавальної сфери (мислення, пам'яті, мовлення, уваги), сприяє легкому засвоєнню знань, поліпшенню фізичного й психічного здоров'я дітей. Якщо пісня передбачає виконання рухів, то сприйняття й запам'ятовування навчального матеріалу проходить за участі зорового, слухового й рухового аналізаторів. Саме тому на заняттях використовуємо корекційно-оздоровчу розвивальну технологію «Пісне Знайка» [19, с. 276].

Пісня «Диво-алфавіт» (музика І. Білика, вірші Н. Сабадах) допомагає дітям краще запам'ятати букви українського алфавіту, а пісня «В математиці-родині» (музика І. Білика, вірші Л. Бегун) ознайомлює із цифрами.

Диво-алфавіт

Український алфавіт нам дарує дивосвіт.

А, Б, В, Г, Д, Е – він запрошує тебе.

Приспів (двічі):

Щоб пізнати дивосвіт, ми вивчаєм алфавіт.

Мріють звірі лісові про букварики нові.

Є, Ж, З, И, І, Ї – прочитай букварик свій.

Приспів (двічі).

На лужку біля ріки походжають гусаки.

К, Л, М, Н, О, П, Р – вчить цих літер їх бобер.

Приспів (двічі).

Грають в колі малюки в «Кота й мишку» залюбки.

С, Т, У, Ф, Х, Ц, Ч – мишка від кота втече.

Приспів (двічі).

Дружать літери усі: і великі, і малі.

Ш, Щ, ь, Ю, Я – алфавіт – одна сім'я.

Приспів (двічі).

У математиці-родині

В математиці-родині цифри весело живуть,

Знають в будь-якій країні, їх усюди впізнають.

Одиничка – наче тичка, двійка схожа на гуся.

Трійка – ніби рукавичка, тільки зв'язана не вся.

А четвірка – ніби з цирку перевернутий стілець,

П'ять промінчиків у зірки, олімпійських п'ять кілець.

Математику-науку дуже любить дівора:

Проганяє лінь і тугу кожна цифра в ній жива.

Шість скрутилась, наче кішка, сімка схожа на гачок.

Вісім – склали дві покришки, дев'ять – нитка і клубок.

Ну, а нуль – це ніби бублик, тільки був – і вже нема.

Він пузатий, дуже круглий, сам собі він голова.

Працюючи з дітьми РАС, широко застосовуємо ігровий метод навчання, оскільки гра – найбільш доступний для дітей вид діяльності, це спосіб переробки вражень, знань, отриманих з навколишнього світу. Звичайне заняття перетворюється на казку, подорож, екскурсію. У гості до дитини приходять персонажі знайомих мультфільмів, казок, книг, звертаються до неї за допомогою у вирішенні певних завдань, що створює позитивну пізнавальну мотивацію, яка підтримується протягом усього заняття. В ігровій формі дитина краще засвоює певні знання, уміння й навички, тому що, захоплюючись задумом гри, вона не помічає прихованого навчального завдання. Одночасно збагачується естетично, емоційно [22, с. 19].

Ефективній технології – казкотерапії на корекційних заняттях також надаємо важливого значення. Казка спонукає дитину співпереживати персонажам, у результаті чого з'являються нові уявлення про людей, предмети та явища навколишнього світу, новий емоційний досвід. За допомогою гри в казковому контексті можна допомогти дитині адаптуватися в соціумі.

У процесі занурення в казку ми «проживаємо» з дітьми багато ситуацій, з аналогами яких вони можуть зіткнутися в дорослому житті, які значно розширяють їхнє світосприйняття й способи взаємодії з навколишнім світом та іншими людьми. Використовуємо знайомі й улюблені дітьми казки: «*Курочка Ряба*», «*Колобок*», «*Теремок*», «*Маша й ведмідь*», «*Троє поросят*», «*Гуси-лебеді*», «*Вовк і семеро козенят*» та ін. [20, с. 115].

На заняттях, що включають елементи казкотерапії, розширюється кругозір дитини, розвивається мовлення, удосконалюється її виразність, збагачується активний словник, розвивається мислення й уява, формується екологічна культура. Віра в можливості дитини, любов до неї, незалежно від її проблем, сприяють формуванню позитивного ставлення до самої себе й інших людей, забезпечують почуття впевненості в собі, довіри до оточення. І нехай ці діти не такі, як усі, вони живуть поруч із нами, вони дарують радість близьким, людям, що оточують, і розуміють, що потрібні суспільству [1, с. 22].

Не проходите, очі опустивши!
Не робіть ви вигляд, що немає нас!
Ми так само зустрічаємо світанок,
Мрії вогник в нас не згас.
Світ нам хочеться пізнати, як і вам,
Вчитися, сміятися, любити.
Ми всі існуємо під небом цим,
Нам теж належить ЖИТИ!

Є. Іскорнева

2.8. Використання інноваційних методів у корекційній роботі з дітьми, які мають порушення мовлення, в умовах комунального закладу «Рубіжанський навчально-реабілітаційний центр «Кришталік» *(учитель-дефектолог Манусян О.)*

У контексті освітньої діяльності навчально-реабілітаційного центру «Кришталік» з корекції мовлення та пізнавальної діяльності в дітей з порушеннями зору молодшого шкільного віку пріоритетним є застосування здоров'язбережувальних технологій, які включають в себе не тільки комплекс заходів щодо збереження та зміцнення здоров'я дітей з особливими освітніми потребами, а й дають можливість бути впевненості, поліпшити результати корекції мовлення.

Одна з таких методик, яка використовується на заняттях з навчання грамоти та корекції мовлення, – «Алфавіт рухів тіла», розроблений С. Веневцевим. Вона складається з 33-х рухових поз, що образно представляють букви алфавіту. Діти на слух або візуально сприймають назву букви й, використовуючи м'язове почуття та м'язовий рух, зображують ту чи іншу букву. І, навпаки, аналізуючи ту чи іншу позу, називають букву, що зображена. У цьому

випадку з'єднуються абстрактне уявлення букви з м'язовими відчуттями, завдяки чому зміцнюються умовні зв'язки в корі головного мозку й згодом легко відтворюються [5, с. 52].

Новою та цікавою технологією для розвитку дрібної моторики пальців є біоенергопластика. *Біоенергопластика* – це з'єднання рухів артикуляційного апарату з рухами кисті руки. Такі спільні рухи руки й артикуляційного апарату, якщо вони пластичні, розкуті та вільні, допомагають активізувати природний розподіл біоенергії в організмі. Це надає надзвичайно благотворного впливу на активізацію інтелектуальної діяльності дітей, розвивають координацію рухів і дрібну моторику. Ще один аргумент на користь *біоенергопластики* – позитивні структурні зміни в організмі, у результаті чого поліпшуються увага, пам'ять і мовлення [19, с. 28].

Під час роботи над розвитком дрібної моторики пальців рук застосовуємо *масаж* – активний метод механічного впливу, що допомагає нормалізувати м'язовий тонус і тим самим підготувати м'язи до виконання складних рухів, необхідних при артикуляції звуків (пальчикові вправи; масаж долонних поверхонь кам'яними, металевими або скляними різнобарвними кульками; прищіпковий масаж; масаж горіхами, каштанами, масаж шестигранными олівцями; масаж чотками; масаж трав'яними мішечками; масаж приладами су-джок-терапії), що своєю чергою матиме сприятливий вплив. Також з метою корекції моторних функцій можливе застосовування *тілесно орієнтованої техніки* – кріотерапії – використання ігор з льодом, при якій дозований вплив холоду на нервові закінчення пальців є благодійним [12, с. 44].

Для розвитку зорово-тактильної координації застосовуємо тренажер пальцевих прописів, який являє собою аркуш ватману з намальованими на ньому яскравими лініями, візерунками, які з одного боку фіксуються на жорсткій поверхні, з іншого прикриваються тонкою прозорою плівкою. Вправи виконуються тільки в положенні тілесно-моторної свободи, що досягається в режимі тілесної вертикалі [11, с. 43].

Ураховуючи, що навантаження на очі під час освітнього процесу збільшується, а дітям з порушенням зору рекомендовано охоронний режим, з метою боротьби із зоровою перевтомою, запобігання погіршенню стану зорової функції, профілактики та корекції порушень зору працюємо за методикою В. Базарного, яка має назву «Навчання в режимі сенсорної свободи і психомоторного розкріпачення». Її метою є виховання здорових, духовно й фізично розвинених дітей. Ця мета досягається за допомогою реалізації таких завдань.

Для розминок і вправ на м'язово-тілесну й зорову координацію, а також на розвиток уваги та швидкості реакції використовуємо спеціальні офтальмотренажери, а також спеціальні геометричні зорові траєкторії, розташовані над дошкою: очі дітей відпочивають, пробігаючи кілька разів по різноколірних лініях. Стрілками на схемі вказано, у якому напрямку треба переміщати погляд під час виконання вправи. Для спрощення сприйняття кожна зорова траєкторія має свій колір. Важливе зауваження: вправи з тренажером

Базарного виконуються тільки стоячи. Ефект зняття зорової напруги при заняттях на описаному зоровому тренажері пояснюється тим, що хаотична напружена високочастотна моторика очей переходить у заспокійливий режим при плавному переміщенні погляду вздовж зорових траєкторій [5, с. 32].

«Обхід» поглядом фігур на тренажері можна виконувати у двох режимах:

- 1) тільки очима при нерухомій голові та тулубі;
- 2) за допомогою рухів голови й тулуба в потрібному напрямку, коли очі нерухомо зафіксовані в очницях.

Рекомендується робити до 10–12 рухів по кожній траєкторії. Частота таких очних тренінгів залежить від інтенсивності зорової роботи та психоемоційного стану людини. Наприклад, у разі необхідності тривалий час концентрувати погляд у близькій точці (малювання, читання та ін.). При відчутті високого психічного напруження рекомендуємо виконувати вправи кожні 15–20 хвилин. Використання таких тренажерів розвиває швидкість орієнтації в просторі, реакції. Крім роботи з тренажерами, обов'язковою в нашому закладі є гімнастика для очей. Фахівці з охорони зору розроили комплекси вправ, які є обов'язковими на кожному уроці, проводяться вони у певний час, згідно з рекомендаціями офтальмолога щодо допустимого навантаження на орган зору відповідно до захворювання. Гімнастику для очей, поряд з гімнастикою для рук, добре використовувати на заняттях з дітьми в якості фізкультхвилинки. Обсяг рухової активності доповнюємо проведенням диференційованих фізкультхвилин, рухливих ігор, хвилинкою настрою; вправами психологічної саморегуляції – релаксації; вправами для профілактики плоскостопості; дихальної гімнастики [23, с. 60].

Особливість корекційних, логопедичних занять за методикою Базарного складається в режимі руху наочного матеріалу, у режимі постійного пошуку. Картки із завданнями або відповідями на завдання з волі вчителя можуть виявитись у будь-якому куточку класу: на стіні, на шафі, на вікні, за вмикачем, тому діти не тільки не прикуті до парт, а й знаходяться в постійному русі, пошуку, а пошук – це фундаментальний початок, найважливіший принцип творчої діяльності [23, с. 65].

Навчаючись за цією системою, дитина знаходиться в постійному режимі сенсорної свободи, кілька разів за урок змінює позу, рухається в усіх напрямках, виконує вправи на тренування очей – усе це активізує розумову діяльність. Крім того, методика «Навчання в режимі сенсорної свободи і психомоторного розкріпачення», що відноситься до здоров'язбежувальних технологій, позитивно впливає й на розвиток психічних процесів молодшого школяра, сприяє кращій адаптації до навчання в основній школі [23, с. 67].

У зв'язку зі специфікою мовних порушень і станом емоційно-вольової сфери дітей з порушенням зорової функції особливу увагу в роботі приділяємо психокорекційним технологіям. Прекрасним стимулом для дітей і засобом створення мовних ситуацій є *пальчиковий театр*. Найсприятливіше, комфортне навчання дітей – це навчання в грі. Гра заспокоює, лікує, а в деяких випадках стимулює мовлення дітей. Треба бачити захоплені очі учнів,

коли вони надягають на пальчик фігурку тварини й починають грати свою роль, розмовляти! Абсолютно всі діти із задоволенням беруть участь у навчальній грі, навіть боязкі. Вони будують діалоги, складають маленькі розповіді, підбирають слова-дії, слова-ознаки й т. ін. І навіть наймовчазніший і найсором'язливіший учень виходить до дошки та розповідає свою історію про тварину, роль якої він грає [13, с. 20].

Уповільнений розвиток процесу запам'ятовування в сліпих і слабозорих дослідники пояснюють нестачею наочно-дієвого досвіду, тобто саме глибокі порушення зору негативно позначаються на розвитку наочно-дієвого мислення дитини з порушенням зору. Для молодшого шкільного віку характерна низька пізнавальна активність. Недоліки в розвитку мислення позначаються на темпах формування наочно-образного мислення. Вузькість поглядів, їхня фрагментарність і схематизм ускладнюють процес оперування вторинними образами в процесі мислення [13, с. 23].

З метою корекції пам'яті, уваги, уяви, наочно-образного мислення, які в дітей з порушеннями зору мають свою специфіку, у процесі роботи над подоланням мовних порушень – формування правильної звуковимови та навичок фонематичного аналізу – звертаємось до мнемотехніки. *Мнемотехніка* (у перекладі з грецької) – мистецтво запам'ятовування, технологія розвитку пам'яті. Це система методів і прийомів, що забезпечує успішне та ефективне запам'ятовування інформації й збільшує обсяг пам'яті шляхом утворення додаткових асоціацій (рисунк 1).

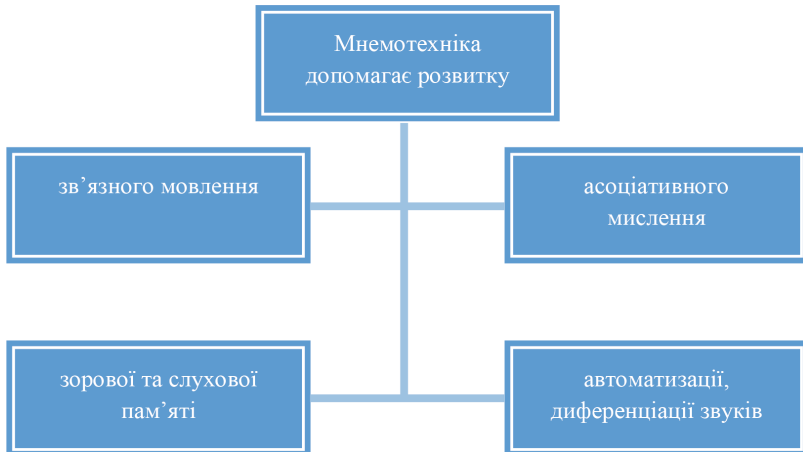


Рисунок 1. Вплив методу мнемотехніки на загальний розвиток дитини

Важливість *мнемосхем* полягає в такому: на кожне слово або маленьке словосполучення придумується картинка (зображення) і весь текст

замальовується схематично. Будь-яку розповідь, казку, прислів'я, вірш можна «записати», використовуючи картинки або символні знаки. Дивлячись на ці схеми, дитина з легкістю відтворює отриману інформацію. Схеми слугують своєрідним візуальним планом, що допомагає дитині відтворити почуте. Такі прийоми особливо важливі для дітей з порушенням зорової функції, адже розумові завдання у них вирішуються з переважною роллю зовнішніх засобів, наочний матеріал засвоюється краще вербального. Словесно-логічне мислення дітей з порушенням зорової функції меншою мірою залежить від патологічного чинника, бо протікає з опорою на поняття з різним ступенем узагальненості, багато з яких не мають образного змісту, а тільки вербальний аналог, у результаті знижується розуміння й рівень пізнавальних інтересів [28, с. 73].

Використання мнемотаблиць на заняттях з розвитку зв'язного мовлення дозволяє дітям ефективніше сприймати й переробляти зорову інформацію, перекодувати, зберігати та відтворювати її відповідно до поставлених навчальних завдань. Особливість методики – застосування не зображення предметів, а символів для опосередкованого запам'ятовування. Це значно полегшує дітям пошук і запам'ятовування слів [5, с. 76].

Емоційно забарвлені логопедичні та корекційні заняття з використанням мнемотехніки, яскраві та влучні наочності дозволяють дітям з порушенням зору міцно запам'ятати певну інформацію, допомагають з інтересом оволодівати складним навчальним матеріалом. Безперечно, вони формують в учнів позитивне ставлення до навчання й сприяють підвищенню ефективності роботи. Діти з великим задоволенням учать вірші, надовго запам'ятовуючи їхній зміст. Навіть малоактивні та діти з невисоким рівнем уваги зосереджено запам'ятовують малюнки та образи, що позначають потрібне слово. Ураховуючи недоліки в розвитку пізнавальної діяльності дітей з порушеннями зору, неповноти та фрагментарного характеру образів сприйняття, що позначається на процесах перемикання уваги, впливає на обсяг і стійкість, протягом останніх трьох років упроваджуємо метод мозочкової стимуляції.

Мозочкова стимуляція – це система фізичних вправ, спрямованих на розвиток функцій мозочка й базальних гангліїв – структур мозку, які беруть активну участь у формуванні координації рухів, розвитку мовлення й загальної здатності до навчання.

Мозочок займає всього 10 % усього мозку, але 50 % усіх нейронів знаходиться саме там. Довгий час уважалось, що основною функцією мозочка є контроль координації руху, м'язового тонуусу й утримання рівноваги. Багато дослідників вважають, що мозочок – це ключ до навчання буквально всього: він відповідає за інтелектуальний, мовний та емоційний розвиток. Мозочок служить основою для сенсомоторного розвитку, від якого залежить успішність оволодіння мовою, читанням, лічбою, і бере участь у процесах формування та автоматизації інших навичок (зокрема навчальних). Справа в тому, що мозочок пов'язаний з усіма структурами нервової системи й бере участь у всіх когнітивних і соціальних процесах, відповідає за регуляцію емоцій

та уваги, він пов'язаний з вестибулярними системами мозку, які підтримують рівновагу й координацію рухів [13, с. 48].

Півкулі мозочка беруть активну участь у формуванні рухових навичок і розвитку розумових здібностей. У мозку наявний зворотний зв'язок від мозочка до лобових часток, який допомагає інтегрувати сенсорне сприйняття й рух, а це своєю чергою дозволяє інтегрувати емоційні відповіді, мовну здатність, здатність планувати свої дії. Якщо навички не формуються, то кожного разу, коли мозок дитини сприймає певну інформацію, він розцінює її як нову й витрачає багато енергії на побудову моделі реагування та її здійснення. Мозочок своєю чергою дозволяє використовувати раніше освоєні, готові моделі реагування. Так, при дисфункціях мозочка, ми можемо спостерігати труднощі дрібної та великої моторики (не стрибає/стрибає погано, не ловить/кидає м'яч, не може утримати ручку/олівець і т. ін.), складності освоєння мови, письма й читання [19, с. 28].

Варіації мозочкової стимуляції, що застосовуються під час логопедичних занять у нашому закладі, базуються на:

1. Елементах програми Learning Breakthrough («прорив у навчанні») – розробник програми американський невролог Френк Більгау, який присвятив понад 40 років вивченню проблеми шкільної неуспішності дітей і способів стимулювати розвиток мозкових структур учнів звичайних шкіл. З 1960 року NASA підтримувала дослідження впливу вестибулярної системи на зорове сприйняття, читання, ефективність навчання й загальну успішність.

Результати дослідження показали, що залученість дитини до виконання завдань, які активізують різні сенсорні системи, змушує її мозок утворювати нові мережі нейронних зв'язків для виконання завдання успішно.

2. Комплексі вправ з нейрокорекційної програми (за А. Лурія), яка спирається на сучасні уявлення про закономірності розвитку та ієрархічну будову мозкової організації психічних функцій, учені Л. Цветкової про нейропсихологічної реабілітації; принципи «замішувального онтогенезу» [11, с. 45].

Метод мозочкової стимуляції побудований так, що в процесі виконання вправ мозок постійно має інтегрувати рухові, сенсорні, зорові, слухові, тактильні функції, а також функції моторного планування й підтримання балансу. Як результат, кількість нейронних зв'язків значно збільшується, а передача інформації з однієї ділянки мозку в іншу поліпшується та прискорюється, що дозволяє в підсумку успішніше справлятися із завданнями інтелектуального плану [9, с. 67].

Упровадження *методів мозочкової стимуляції* в освітній процес дітей з особливими освітніми потребами основане на роботі за двома блоками (рисунком 2).

Працюючи з дітьми з порушеннями зору на корекційних заняттях мозочкову стимуляцію застосовуємо з метою вдосконалення:

- сприйняття усного та писемного мовлення;
- навичок механічного читання;

- математичних навичок, здібностей;
- усіх видів пам'яті;
- навичок володіння тілом;
- орієнтації в просторі;
- процесу міжпівкульної взаємодії;
- послідовності й плавності рухів;



- темпу та плавності мови.

Рисунок 2. Метод мозочкової стимуляції за двома блоками

Прийоми мозочкової стимуляції доцільно застосовувати при:

1. синдромі дефіциту уваги;
2. порушеннях усного та писемного мовлення;
3. дислексії, труднощах освоєння навичок читання;
4. диспраксії й проблемах координації рухів;
5. дисграфії та дискалькулії (труднощі з письмом і математикою);
6. проблемах обробки сенсорної інформації.

Відчуття – це спосіб нашої нервової системи отримувати інформацію про те, що відбувається з нашим тілом і довкіллям. Сприймання сигналів із зовнішнього світу та внутрішнього середовища організму формується на основі спільної діяльності ряду сенсорних систем: зорової, слухової, тактильної, пропріоцептивної, вестибулярної, смакової та нюхової. Багатоканальний характер поведінки дозволяє людині використовувати кілька органів чуття одночасно: відчуття різних модальностей у результаті складної аналітично-синтегичної діяльності мозку об'єднуються в цілісний образ предмета явища, ситуації та інтерпретуються відповідно до попереднього сенсорного досвіду. Наприклад, заи умови нормального розвитку дитина

здатна побачити який-небудь предмет, одночасно із цим обстежити його на дотик, слухати назву й розуміти, про що йде мова. Сенсорний розвиток є частиною загального розвитку дитини, основою формування її вмій і навичок. По суті, це розвиток сприйняття дитиною й формування знань про форму та колір предметів, їхні величини, запах і смак, положення в просторі. Отже, вплив інформації, що одночасно надходить за кількома чуттєвими каналами, та об'єднання цієї інформації в єдине ціле називається сенсорною інтеграцією [9, с. 55].

Розроблена А. Джин Айрес теорія сенсорної інтеграції, заснована на системному підході до функціонування мозку, допомагає зрозуміти зв'язок процесів обробки сенсорної інформації з поведінкою та навчанням дитини, побачити, що шкільна неуспішність, поведінкові труднощі й багато іншого – у більшості випадків не результат поганого виховання або лінії дитини, а реальні проблеми, які потребують пильної уваги та планомірних занять. Для дітей з особливими потребами, зокрема для дітей з порушенням зору, усе відбувається набагато важче. Щоб учитись і розвиватися, усім їм більшою чи меншою мірою потрібна додаткова стимуляція, допомога, підтримка, а також організація простору [21, с. 112].

Метод сенсорної інтеграції дітей з порушеннями зору базується на стимуляції роботи органів чуття в умовах координації різних сенсорних систем. Він реалізується у двох глобальних напрямках.

1. Створення спеціальних умов у середовищі, що полегшують усвідомлення навколишніх об'єктів та продуктивну взаємодію з ними, адаптація середовища з урахуванням потреб дитини з порушеннями зору.

2. Розвиток способів полісенсорного сприйняття має на меті, по-перше, удосконалення окремих перцептивних здібностей зорових (якщо це доцільно), слухових, тактильних та ін., по-друге, навчання комплексного використання цих умінь, синтезу інформації, що надходить від різних органів чуття. Особлива увага приділяється формуванню взаємозв'язку в сенсорному сприйнятті, синтезу сенсорних систем [21, с. 116].

Дотикове сприйняття в дітей з порушенням зору виконує компенсаторну функцію, проте відстає в розвитку порівняно з однолітками, зір яких розвивається в нормі й має потребу в систематичному корекційному впливі. У процесі дотикового сприйняття діти виявляються здатними виділяти лише окремі властивості предметів, не з'єднуючи їх у єдиний образ, що призводить до уповільнення процесу формування предметної дотикової перцепції. З метою формування вмій взаємодіяти з навколишнім світом, сприяння формуванню мовних навичок, творчої активності, а також розвитку дрібної моторики рук дітей з ООП ми визнали за доцільне використання на корекційних заняттях методу крупотерапії [9, с. 67].

На перших етапах роботи пропонуємо дітям сортувати крупу, угадувати із заплющеними очима, катати між великим і вказівним пальцем, придавлювати по черзі всіма пальцями обох рук до столу, намагаючись при цьому робити обертальні рухи. Крім доставленого емоційного задоволення, ця робота

розвиває в дітей координацію рухів, уважність і винахідливість, сприяє збагаченню словникового запасу, удосконаленню уявлень про форми й розміри предметів. Діти можуть фантазувати та вигадувати. Застосування крупотерапії під час логопедичних занять у дітей з порушеннями зору дозволяє вирішити відразу кілька корекційно-розвивальних завдань:

- Розвинути тактильно-кінестетичну чутливість і дрібну моторику. Зняти м'язову напруженість.
 - Допомогти дитині відчувати себе захищеною в комфортному для неї середовищі.
 - Стабілізувати емоційний стан, поглинаючи негативну енергію.
 - Розвивати творчі дії.
 - Удосконалювати зорово-просторове орієнтування й мовленнєві можливості.
 - Збагатити лексичний запас.
 - Освоїти навички звукового аналізу та синтезу.
 - Розвивати фонематичний слух і сприйняття.
 - Розвивати зв'язне мовлення й лексико-граматичні уявлення.
 - Допомогти у вивченні букв, освоєнні навичок читання й письма [13, с. 62].

Використання ігор та ігрових вправ з різною крупою в індивідуальній логопедичній роботі з дітьми з порушенням зору, що мають системне недорозвинення мовлення, дуже ефективно, адже звичайна крупа приховує в собі величезну кількість можливостей з розвитку дрібної моторики. Ефективне застосування таких прийомів цього методу, як малювання на підносі й «сухий басейн», пластикові баночки та пляшечки, коробочки, палички. Також для організації занять з використанням цієї методики необхідний вихідний матеріал: зернобобові (кольорова та біла квасоля, горох), олійні (насіння соняшнику), насіння овочів та фруктів (гарбуз, кавун, диня, абрикос, виноград, кукурудза), крупа (манна, гречана), рис. Прийом малювання на підносі використовується для пальчикового малювання. Для цього треба висипати крупу (манку) на піднос рівним шаром. Спочатку малює педагог, щоб зацікавити дитину й розповісти правила роботи з крупою. Наприклад, провести пальчиком по крупі, вийде яскрава контрастна лінія. При малюванні на підносі з манною крупою можна використовувати тонкі палички або малювати пальцями. Малювати можна все, що завгодно: хаотичні лінії, будиночки, паркани, кола, хмари, спіралі, фігури. Можна вивчати форму, літери, цифри [13, с. 31].

Не менш ефективний прийом використання круп – «сухий басейн»: занурюючись якомога глибше в наповнювач (пісок, гречана, манна крупа) руки дитини масажуються, пальці стають більш чутливими, а їхні рухи – координованими. Цей прийом сприяє:

- нормалізації м'язового тону;
- стимуляції тактильних відчуттів;
- збільшенню обсягу й амплітуди рухів пальців рук;

- формуванню довільних, координованих рухів пальців рук.

Для дітей робота з крупами – це перш за все гра, яка приносить величезне задоволення, а також терапевтично діє на весь організм загалом. Рухи рук дитини в «сухому басейні» знімають судоми, гальмують фіксацію на своїй вимові, бо дитина в цей момент захоплена дією та грою, а крупа має релаксаційний ефект. Для виправлення звуковимови дитини спочатку вчимо поєднувати рухи язика та пальців в «сухому басейні» при розучуванні й відпрацюванні спеціальних артикуляційних вправ, автоматизації ізольованих звуків, промовляння складів і слів. Якщо звуковимова дитини не страждає, треба спонукати її розповідати знайомі вірші, потішки, поєднуючи їх з ритмічними рухами кистей рук. Бувають випадки, коли на перших етапах роботи в «сухому басейні» потрібно брати руки дитини у свої та діяти спільно. Навички поступово вдосконалюються, діти починають активніше використовувати пальці рук, тому при роботі з крупою застосовуємо такі вправи:

- масаж долонь за допомогою горошини (катати горошину між долонями внутрішньої та зовнішньої сторони; придавлювати горошину до столу й обертати її кожним пальчиком);
- розкладання насінинок у різні баночки, мисочки;
- викладання геометричних або рослинних орнаментів по опорних точках;
- проходження лабіринтів, прокладаючи маршрут крупами;
- «висаджувати город» згідно з інструкцією вчителя;
- викладання цифр, букв [13, с. 33].

Щоб вправи проходили веселіше і яскравіше, проводимо їх в ігровій формі. Для дітей з ООП обговорювання віршів разом з рухами має низку переваг: мова дітей узгоджується з рухами, стає більш гучною, чіткою та емоційною, а наявність рими в мовному матеріалі позитивно впливає на слухове сприйняття. Під час ігор з крупою, навчальний матеріал стає більш доступним. Узагальнення, класифікація предметів дається легше, психологічні процеси протікають більш спокійно, підвищується рівень вербальної пам'яті, уваги, сприйняття. Спільне виконання завдань сприяють розвитку комунікативної функції, виховує в дітей шанобливе ставлення один до одного та вміння працювати спільно [13, с. 34].

Сучасні діти з легкістю освоюють комп'ютер, збирають найскладніші пазли, проте не можуть описати запах дощу, весни, та що вже там, навіть якщо запитати про те, яке яблуко, більшість назве лише колір, форму. А такі слова, як «пряний», «ароматний», «захопливий», «свіжий», «деревний» просто зникають з лексики дітей і сучасних підлітків. Багато педагогів недооцінюють роль сенсорного виховання, приділяючи більше уваги навчанню читання, логічних ігор, але це в корені неправильно й часто призводить до затримок мовленнєвого розвитку. У процесі включення всіх органів чуття у сприйняття можуть розкриватись індивідуальні здібності дитини, в основі яких – підвищена чутливість окремих органів (зокрема нюху, дотику та ін.). Освоєння додаткових перцептивних дій зі сприйняття предметів (нюхати, пробувати на смак, лизати й т. ін.)

і знайомство з новими властивостями збагачують уявлення дитини про навколишній світ, наповнюють його новими емоційними переживаннями [13, с. 40].

Ураховуючи значущість сенсорного розвитку й досвіду для дітей з порушенням зору для наших наймолодших учнів, визнаємо за доцільне використання в корекційно-розвивальному процесі MAP (motive, adaptive, play) методу М. Линської, основа якого полягає в:

- опорі на базові види сприйняття: тактильне, на нюх, на смак, пропріорецепцію й відчуттів від вестибулярної стимуляції;
- системному формуванні всієї мовної системи в комплексі з розвитком навичок самообслуговування, соціальної поведінки та ін.;
- розвитку мовлення в його комунікативному аспекті, що дозволяє найбільш ефективно актуалізувати отримані навички.

Реалізація методу проходить через використання на кожному корекційному занятті 7 видів чутливості, однак основний акцент робиться на розвиток базових видів чутливості:

- вестибулярної та пропріорецептивної;
- тактильної;
- на нюх і на смак [19, с. 17].

Для успішної реалізації MAP (motive, adaptive, play) методу необхідно створити базу для забезпечення сенсорної дієти. Під «сенсорною дієтою» прийнято розуміти змістовний план занять, вправ і т. ін. для насичення дитини сенсорними стимулами за всіма модальностями, спираючись при цьому на розуміння ієрархії сенсорної інтеграції в процесі розвитку дитини. Інтеграція сенсорних відчуттів здійснюється на рівні нейрофізіологічного процесу центральної нервової системи. При цьому інтеграція означає об'єднання двох або декількох функцій, або процес об'єднання, який упорядковує та організовує різноманітні враження, створює передумови для успішного пристосування до навколишнього середовища. Як вітчизняні, так і західні фахівці виділяють два основних типи дітей: недостатньо активні, яких потрібно постійно підбадьорювати, торсати, стимулювати до діяльності, у більшості з них трапляються різного роду сенсорні захисні бар'єри; і надмірно активні, які перебувають у постійному пошуку нових відчуттів з одночасною нездатністю їх якісно обробляти. При цьому в різний час дня залежно від стану здоров'я та інших чинників ці два стани в дітей можуть перетинатись [19, с. 24].

Дотримання сенсорної дієти дозволяє дітям з порушенням зору:

- навчитися модулювати відчуття, що надходять із зовнішнього світу, а отже, оптимізувати відповідні реакції організму дитини на відчуття, що надійшли;
- поліпшити показники уваги й пізнавальної активності дитини з ООП;
- обмежити сенсорний пошук і зменшити кількість аутоstimуляцій (пропонуємо йому альтернативний спосіб заспокоєння й саморегуляції);
- розвивати адаптивні здібності нервової системи;
- скоротити силу та частоту істерик у дитини [19, с. 20].

Одним з основних постулатів пропонованого методу є активне підключення нюху в кожне заняття. З 1,5 і до 8 років функції розвитку та спілкування

дитини контролює здебільшого лімбічна система, так само відомо, що в стовбурі головного мозку знаходяться центри нюху й смаку, які мають «великі асоціативні здібності» та стимулюють емоції. Отже, можна простежити фізіологічну залежність нюху й мотивації до мови, мовної активності [19, с. 21].

Автор методики стверджує, що взаємодія з ароматами дозволяє:

- опосередковано впливати на мотивацію до діяльності й мови, що опосередковано виступає нейроанатомічними та функціональними зв'язками зон нюху й мотивації;
- нормалізувати емоційний тонус;
- створювати потужні додаткові асоціативні зв'язки, що відіграють важливу під час навчання будь-якій новій навичці;
- якісно збагачувати словник іменників і прикметників.

Одним з видів роботи з утілення цього методу є незвичайне малювання:

- спеціями, розведеними у воді або йогурті;
- квітами й citrusовими, забрудненими у фарбі;
- паличками кориці на скрабах для тіла;
- пензликами, зробленими з пучків ароматних трав.

Активно застосовуємо в роботі ароматне лото. Ароматизовані флакони, баночки зі спеціями за запахом підбирати до запропонованих малюнків або натуральних предметів. Узагалі роботі з натуральними об'єктами в освітньо-корекційному процесі дітей з порушенням зору приділяється велика увага [11, с. 67].

Використовуємо ароматні сенсорні коробки: з лавандою, кавою, анісом і перцем, порізаними шкірками citrusових, пелюстками квітів. Пропонуємо прикрасити квітами або спеціями кольорове, ароматизоване тісто. Сортувати палички кориці, зірки анісу, мускатний горіх та ін. За допомогою пінцетів і щипців. Угадувати запахи предметів звичайного світу: гумового м'яча, металевої ложки, дерев'яного кубика та ін. З метою активізації нюхової та смакової функції на заняттях пропонуємо дітям із зав'язаними очима за запахом визначити какао, м'яту, ковбасу, крем для взуття, квіти й т. д. Більш складний варіант: визначити за запахом, що йде від рук, який предмет тримали в руках; за картинками із зображенням різних предметів і явищ (акварельні фарби, ялинова гілка, сильний дощ, диня, кава, огірок, мило, шампунь, гілочка суніці, квітуха конвалія та ін.). Згадати, як вони пахнуть, і пояснити словами. Із зав'язаними очима кінчиком язика дитина пробує солоний огірок, солодку цукерку, кислий лимон, гірку цибулину. Позначає словом свої смакові відчуття; із зав'язаними очима встановлює різний смак сортів хліба (житній, білий, здоба), фруктів (яблуко й груша), ковбаси (варена та копчена), горіхів (арахіс, фундук, кедрові, волоські), варення (малинове, вишневе й ін.), цукерок (льодяник, шоколад тощо), риби (смажена, солена), молочних продуктів (сметана, кефір). Вправи цього блоку доступні під час індивідуальних занять в умовах ідальні [13, с. 22].

Сенсорний майданчик представляє собою штучно створене середовище, у якому дитина з порушеннями зору перебуває в безпечному, комфортно для неї оточенні, взаємодіє з різноманітними штучними та природними стимулами, самостійно або при ненав'язливому супроводі корекційного педагога, досліджує середовище. В умовах роботи на сенсорному майданчику використовується масовий потік інформації на кожну сенсорну систему. Одночасна стимуляція декількох сенсорних систем не тільки підвищує активність сприйняття, але і до забезпечення сенсорної інтеграції. Стимулювання цих «інформаційних входів» організму особливо корисно для дитини з особливими освітніми потребами [13, с. 33].

Відповідно до того, що фізичне та розумове виховання безпосередньо залежить від рівня сенсорного розвитку дитини, унікальне sensory-середовище впливає на всі сприймальні системи організму, створюючи при цьому сприятливий терапевтичний ефект. Принцип дії нашого майданчика для дітей зі зниженим зором заснований на тому, що різні види поверхні впливають на біологічно активні точки, що знаходяться на стопі, адже функціонування людського організму безпосередньо пов'язане зі здоров'ям ніг. Так стимуляція точок, розташованих на стопі, дозволяє поліпшити кровообіг, підвищити тонус судин, забезпечити внутрішні органи потрібними речовинами, поліпшити функціонування периферичної та центральної нервових систем, знімає напругу, допомагає впоратися зі стресом. Перебираючи босими ногами або в чешках по камінцях, жорстких, м'яких або ж гладких поверхнях, діти мають можливість випробувати різноманітність тактильних відчуттів [23, с. 98].

Під час проходження сенсорної доріжки в дітей з порушенням зорової системи також відбувається усвідомлення простору та свого тіла в просторі, розвиток координації рухів опорно-рухового апарату, контроль балансу й зміцнення вестибулярної функції як ключового складника при орієнтуванні в просторі, що своєю чергою сприяє зниженню травматизму при пересуванні. Ураховуючи, що кінестезичні відчуття (м'язово-суглобові, відображають швидкість і точність переміщення тіла в просторі, просторові ознаки) при вродженій чи набутій сліпоті недорозвинені, а чутливість кінестезичного аналізатора не досягає норми, сенсорний майданчик використовуємо для заповнення дефіциту рухової активності, розвитку моторики, тактильних відчуттів, поліпшення координації руху й рівноваги, для формування вмій і навичок вільно орієнтуватися та самостійно пересуватися в будь-якій обстановці, для навчання дітей вправно користуватися тростиною й іншими технічними засобами орієнтування, адже успішність інтеграції людини з порушенням зору багато в чому залежить від її здатності самостійно орієнтуватися на вулиці, у побуті, уміння пізнавати навколишню дійсність [13, с. 33].

Для будь-якої людини важливий факт необхідності формування знань, навичок і психологічної готовності вийти за межі референтної групи й розширити контакти з людьми та суспільством, долаючи страх перед новими людьми, незнайомим простором. Для дитини з порушенням зору цей факт стає сенсом життя – адаптації до суспільства й навколишнього простору.

Завдання педагога за допомогою сенсорного майданчика навчити дитину в ігровій формі відрізати різні поверхні на дотик, вільно орієнтуватись у природному середовищі, обходитись без допомоги людини, яка бачить, та подолати страх перед простором [13, с. 27].

Під час організації корекційного процесу дітей з ООП сприятливий вплив має застосування елементів програми Floortime, яка є в основі терапевтичної моделі DIR (Developmental – розвивальна, Individual differences – урахує індивідуальні особливості, Relationship-based – заснована на побудові відносин), розрахована на дітей молодшого та шкільного віку, що мають різні труднощі в розвитку разом з розладами аутистичного спектра, а також їхніх сімей. Програма включає роботу над усіма функціональними рівнями розвитку, які виділяються в моделі DIR. Вона враховує індивідуальні особливості дитини в обробці інформації та спрямована на створення такого освітнього середовища, у якому дитина буде просуватись у своєму розвитку, відштовхуючись від тих навичок і вмінь, якими вона вже володіє. Крім програми Floortime, терапевтична модель DIR включає також роботу з фахівцем з розвитку мовлення, ерготерапевтами, фізичним терапевтом, різні освітні програми, програми консультування й підтримки батьків, інтенсивні програми для занять удома й у школі [22, с. 26].

У своїй роботі з дітьми використовуємо елементи технології Floortime, як компонента моделі DIR, на якому, як правило, базуються домашні заняття з дитиною, а також деякі з шкільних занять. Floortime (букв. – час, проведений на підлозі) – це коли ми разом з дитиною сидимо або лежимо на підлозі й проводимо заняття, перебуваючи саме на підлозі. З одного боку, Floortime – це специфічна техніка, коли дорослий (педагог, мама, тато, бабуся, дідусь, няня) проводить по 20 хвилин на підлозі з дитиною кілька разів на день. З іншого боку, це й особлива філософія двосторонньої комунікації, яка має пронизувати всі види занять з дитиною (заняття з розвитку мовлення, рухова корекція, заняття з корекційним педагогом і т. ін.). Програма Floortime включає дві полярності, два принципи одного розвивального процесу, про які необхідно завжди пам'ятати. Перший принцип – це принцип слідування за дитиною. Другий полягає в тому, щоб входячи у світ дитини й поділяючи її світ, залучати в спільний з дорослим простір, піднімати дитину на наступний рівень розвитку, наділяючи новими знаннями й розвиваючи кожен з її функціональних рівнів [22, с. 28].

Найвідоміший принцип Floortime можна сформулювати так: наголоджуючи взаємодію з дитиною, необхідно слідувати її інтересам, заохочувати й розвивати їх. Протягом усієї історії педагогіки, яка за мету ставить навчання дитини, ми часто стикаємося з тим, що намагаємось навчати дитину того, чого вона навчатися не хоче. Ми звикли вважати дитину істотою, що керується інстинктами й примітивними задоволеннями, індивідом, який ніколи не стане соціальним, якщо слідувати тільки його бажанням. Водночас ці бажання можуть досить повно проінформувати нас про емоційний світ дитини, дати нам знати, що приносить їй радість, задоволення. Так ми повинні побудувати свою

роботу на основі спостережень за дітьми та за їхніми діями. Власне, на цьому етапі й відбувається слідування за дитиною, для того щоб увійти в її світ, розділити її світ і потім спробувати розширити межі світу дитини за допомогою вибудовування взаємин. Саме на цьому мають базуватись будь-які взаємодії між дитиною й дорослим: чи то педагогом, чи то батьками. Ці здібності є базою емоційного, соціального, мовного та інтелектуального розвитку дитини. Коли ми говоримо про функціональні здібності, маємо на увазі необхідний базис для побудови взаємин, набуття навичок спілкування, мислення [22, с. 34].

Ми намагаємось залучити дитину до спільного просору для того, щоб навчити звертати увагу й фокусувати її, будувати взаємини, ставити цілі та виступати з ініціативою, перебувати в діалозі з людьми, які її оточують, за допомогою жестів і в кінцевому підсумку за допомогою слів. Ми хочемо навчити дитину знаходити рішення, передбачати наслідки, постійно взаємодіяти з її оточенням і людьми в цьому оточенні. Ми хочемо навчити її творчого підходу. Ми прагнемо навчити дитину з ООП мислити критично, оцінювати власні почуття й думки [22, с. 34].

Хотілося б зазначити, що кінцевою метою створення спільного з дитиною простору – навчити дитину співпереживання, творчого підходу, навчити бути логічною й людиною, яка вміє думати. Чи не кожна дитина здатна досягти вищого ступеня критичного мислення, але більшість дітей усе ж таки здатні підніматись угору по сходах розвитку. Власне, у цьому й полягає друга частина рівності – розвиток функціональних рівнів дитини, її соціальних, емоційних, інтелектуальних, мовних, академічних здібностей.

Другий принцип програми Floortime базується на розвитку шести основних і трьох додаткових функціональних здібностей, які необхідно вдосконалювати. Це:

- здатність звертати увагу,
- будувати взаємини,
- будувати цілеспрямовану комунікацію,
- взаємодіяти для вирішення життєвих ситуацій,
- використовувати ідеї логічно,
- застосовувати ідеї творчо.

Для цих шести основних і трьох додаткових здібностей, що відносять-ся до критичного мислення, ми розробили набір стратегій, вихідним етапом яких є слідування за дитиною, що переходить у побудову спільного простору з метою навчання [22, с. 35].

Водночас нашою метою є не тільки слідування за дитиною, а й створення умов, за яких дитина зможе розвивати свої функціональні можливості. У цьому полягає діалектика підходу Floortime – розділити з дитиною її інтереси, налаштуватися на її «хвилю», але робити це з метою залучення його в спільний з педагогом світ, у якому вона зможе розвивати та вдосконалювати свої здібності. Floortime – це не просто слідування за дитиною й входження в її простір, це залучення дитини з ООП до спільної педагогічної діяльності, пробудження в дитини бажання будувати взаємини з людьми, які її оточують,

її прагнення до спільної діяльності, до навчання за допомогою оточення. Будуючи корекційну роботу, завжди варто пам'ятати про ці два принципи програми Floortime, намагаючись розширити можливості дитини на кожному з рівнів її розвитку, переходячи на наступний вищий рівень. Важливо пам'ятати: для того щоб діяти відповідно до принципів Floortime (слідування за дитиною, при цьому залучення її в наш спільний світ з метою розвитку навичок і умінь), необхідно абсолютно чітко розуміти індивідуальні особливості обробки інформації. Якщо дитина, наприклад, характеризується низьким рівнем активності, нам буде потрібно чимало енергії, щоб створити спільний з нею простір. Якщо дитина гіперчутлива до звуків і дотиків, наш вплив на дитину має бути максимально м'яким та обережним [22, с. 37].

Багато дітей з порушенням зору можуть мати добру зорову пам'ять, але з огляду на індивідуальні особливості розвитку зорової функції за деталями вони не вбачають цілісної картинки простору й не можуть знайти виходу із ситуації за допомогою візуальних стимулів. Якщо шговорити образно, такі діти *«за деревами не бачать лісу»*. Багато дітей з порушенням зору мають труднощі в плануванні своїх рухів і виконанні послідовних дій. Ми починаємо з доступного для дитини рівня, поступово підвищуючи рівень взаємодії, при цьому враховуємо індивідуальні особливості обробки інформації [28, с. 48].

Програма Floortime враховує як власні інтереси дитини, те, від чого вона отримує задоволення, так і ті труднощі, з якими дитина стикається. Дитина ніколи не робить нічого безцільно, а ми ніколи не робимо з нею нічого безцільно. Взаємодіючи, дорослий урахує індивідуальні особливості дитини, а також власні особливості [22, с. 32].

Floortime – це не тільки набір технік, що використовуються кілька разів на день по 20 хвилин або довше вдома з мамою, татом або іншим дорослим, що допомагає з дитиною. Це свого роду філософія спілкування, яка має бути в основі всіх взаємодій з дитиною в будь-якому середовищі: у школі, у машині, у магазині. Незалежно від того, у якому контексті відбувається ваше спілкування з дитиною, необхідно, щоб кожен з вас прагнув до спілкування з іншим [22, с. 38].

Будь-яка педагогічна інновація вимагає постійного контролю, інакше вона може перетворитись на експеримент над дітьми. Ми розробили програму контролю за станом і розвитком дітей, у яку включена діяльність усіх служб школи. Медичний працівник центру та вчитель фізичної культури здійснюють контроль за фізичним самопочуттям і фізичним розвитком кожної дитини. Учитель здійснює оцінку вкоріненості стрес-синдрому при письмі (м'язову напругу й низький нахил), самостійності, свободи думки, обсягу за-своєного матеріалу [4, с. 37].

Програма контролю за психічним розвитком і самопочуттям дитини в центрі здійснюється практичним психологом та включає:

- оцінку показників емоційного самопочуття й мотивації навчання.
- оцінку розвитку творчої уяви.
- оцінку розвитку пам'яті та уваги.

Отже, на сьогодні розроблені нові технології, які успішно застосовуються в системі корекційної роботи з дітьми з ООП. Ці інноваційні методи дозволяють досягти більш високих позитивних результатів у розвитку мовлення, пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери й у формуванні навчальних навичок загалом [3, с. 22].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баханов К. Шляхи інноваційного навчання // Історія в школах України. 1999. № 4. С. 19–25.
2. Блакитна Т. Технологія розвитку : Школа життєтворчості в дії // Завуч. 2000. № 3. С. 14.
3. Безлюдна Н. Про методику розвивального навчання // Початкова школа. 1998. № 9. С. 21–22.
4. Даниленко Л. Інноваційна освітня діяльність // Освіта. 1998. 12 серпня. Інноваційна педагогіка : до практики через теорію // Директор школи, ліцею, гімназії. 2001. № 1. С. 36–38.
5. Єрмаков В. П., Якунін Г. А. Розвиток, навчання і виховання дітей з порушеннями зору. Москва, 2010. 85 с.
6. Елсакова А. Н., Лисовская Н. Н., Соколова И. В. Использование инновационных технологий в работе учителя-логопеда // Педагогика : традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (Челябинск, июнь 2014 г.). Челябинск : Два комсомольца, 2014. С. 33–34. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5780/> (дата звернення: 05.05.2018).
7. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.10.2018).
8. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю, зі змінами № 2249-19 від 19.12.2017. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12> (дата звернення: 28.10.2018).
9. Крамаренко С. Тут на уроках немає нудьгуючих дітей / Дніпропетровська школа вільного розвитку : з досвіду роботи // Освіта України. 2001. № 6. С. 20–21.
10. Литвак А. Г. Тифлопсихология. Москва : Просвещение, 2005. 78 с.
11. Малинина Н. А. Методика школьного обучения как средство развития личности младшего школьника // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : сб. ст. по матер. XV междунар. науч.-практ. конф. Часть I. Новосибирск : СибАК, 2012. 90 с.
12. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Рівне, 2012. 100 с.
13. Навчання і виховання дітей з порушеннями зору в дошкільних закладах (методичне керівництво). Москва, 2008. 65 с.
14. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009–2012 роки» від 11.09.2009 р. № 855 [Електронний ресурс]. URL: <http://document.ua/pro-zatverdzhennja-planu-dii-shodo-zaprovadzhennjainklyuziv-doc1291.html>.ua/ legislation/Vishya _ osvita/301 38 (дата звернення: 15.05.2015).

15. Настольная книга педагога-дефектолога / Т. Б. Епифанцева и [др.] Изд. 3-е Ростов на Дону : Феникс, 2007. С. 160–243.

16. Проект «Разом» ГС «Освіторія» – підготовка студентів педагогічних вишів, учителів початкових класів, психологів, соціальних педагогів у сфері інклюзивної освіти. Київ. 2017р. URL: <https://osvitoria.media/news/gsosvitoriya-rozpochala-pidgotovku-spetsialistiv-z-inklyuziyi>. (дата звернення: 20.10.2018).

17. Радченко М. І. Особистісна саморегуляція дорослих у сім'ях з розумово відсталими дітьми-інвалідами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Київ, 2006. 18 с.

18. Роль лечебного плавания в реабилитации детей с детским церебральным параличом / И. П. Федорова. URL: <http://fishbaby.kz/mainframe.php?r=6> (дата звернення: 16.09.2018).

19. Ревуцька О. В. Інноваційні технології в навчанні осіб з особливими потребами // Управління в освіті : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції, 14–16 квітня 2011 року / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти [та інші]. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. 300 с.

20. Семенова К. А. Методические рекомендации по применению рабочей классификации детского церебрального паралича. Москва, 1973. 20 с.

21. Скворцов И. А. Ваш ребенок от рождения до школы. Москва : МЕД-пресс-информ, 2005. 272 с.

22. Скрипник Т. В. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навчально-наочний посібник. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 56 с. URL: <http://www.ussf.kiev.ua/images/news/2016.02.10/Tehnologii%20Autizma.pdf> (дата звернення: 28.09.2018).

23. Смолякова А. А. Гимнастика и массаж для детей. Москва : Мир книги, 2009. 157 с.

24. Современные технологии реабилитации в педиатрии. Т. 1. / Под ред. Е. Т. Лильина. Москва : «ОДИ international», 2000. 556 с.

25. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства. Москва : «Полиграф сервис», 2000. 250 с.

26. Софій Н. З. Міжнародні документи у сфері інклюзивної освіти. Методичні матеріали. Проект «Крок за кроком». Київ. 2015. 16 с.

27. Федорович Л. О. Формування правильної вимови молодшого шкільного віку. Кременчук : Християнська Зоря, 2007. 346 с.

28. Фильчикова Л. И. Влияние ранней сенсорной депривации на формирование механизмов зрительного восприятия // Проблемы младенчества : нейро-психо-педагогическая оценка развития и ранняя коррекция отклонений. Москва, 1999. 120 с.

29. Физиология развития ребенка: руководство по возрастной физиологии : учеб. пособ. / М. М. Безруких и др. ; под ред. М. М. Безруких, Д. А. Фарбер. Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2010. 766 с.

30. Финни Нэнси Р. Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие : книга для родителей; под ред. Е. В. Ключковой ; пер. с англ. Ю. В. Липес, А. В. Снеговской. 3-е изд. Москва : Теревинф, 2009. 333 с.

31. Фирсов З. П. Плавать раньше, чем ходить. Москва : Физкультура и спорт, 1986. 72 с.

32. Чайковський М. Є. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №13. 2017.

33. Шамарин Т. Г., Белова Г. И. Возможности восстановительного лечения детских церебральных параличей. Элиста : «Джангар», 1999. 168 с.

34. Шипицына Л. М., Мамайчук И. И. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031900 «Спец. Психология». Москва : ВЛАДОС, 2004. 367 с.

35. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Санкт-Петербург : Речь, 2005. 477 с.

36. Ямщукова Н. А. Лечебная физкультура и массаж при прогрессирующих мышечных атрофиях. Москва : Наука, 1979. 150 с.

37. Янушанец Н. Ю. Если ваш ребенок болен ДЦП. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 128 с.

Для нотаток

Навчально-методичний посібник

Інноваційні технології в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

Редактор *Л. П. Гобельовська*
Дизайн та верстка *Ю. Ф. Власова*
Дизайн обкладинки *А. І. Степаненко*
Літературний редактор, коректор *О. В. Савенкова*

Підписано до друку 29.11.2018 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Друк цифровий.
Гарнітура AdonisC. Ум. друк. арк. 6,39.
Наклад 100 прим. Зам. № МА00-000277

Видавець і виготовлювач:
ТОВ «Друкарня Мадрид»
61024, м. Харків, вул. Максиміліанівська, 11
Тел.: (057) 756-53-25
www.madrid.in.ua info@madrid.in.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
ДК № 4399 від 27.08.2012 року