

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

БОРЯК ОКСАНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 376.1-056.264:376.1-056.36:81.233-053.5:373.3(043.3)

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук



Київ – 2019

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор
ШЕРЕМЕТ Марія Купріянівна,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова,
декан факультету спеціальної та
інклюзивної освіти.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
МИРОНОВА Світлана Петрівна,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка,
завідувач кафедри корекційної педагогіки та
інклюзивної освіти;

доктор педагогічних наук, професор
ПАХОМОВА Наталія Георгіївна,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка,
завідувач кафедри спеціальної освіти і
соціальної роботи;

доктор педагогічних наук, професор
САВІНОВА Наталія Володимирівна,
Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського,
завідувач кафедри спеціальної освіти.

Захист відбудеться «15» травня 2019 р. о 12-00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.23 в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою: 01054, м. Київ, вул. Тургенєвська, 8/14.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розісланий «12» квітня 2019 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



С. В. Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Сучасна система освіти в Україні характеризується зміною освітньої парадигми, активним пошуком шляхів, створення нових напрямів, технологій, методик освітнього процесу. Ознакою сьогодення є трансформація, удосконалення існуючого змісту освіти на всіх її рівнях. У зв'язку зі змінами нормативно-законодавчої бази та гуманізації відносин в освітньому просторі виникає потреба в подальшому вдосконаленні процесу навчання, виховання й розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП), одне з провідних місць серед яких займають діти з інтелектуальними порушеннями – розумовою відсталістю різного ступеню тяжкості. Це обумовлено стійкою тенденцією поширення нових варіантів поєднання порушень на тлі або в сукупності з інтелектуальними порушеннями, значною поширеністю цих дітей у навчальних закладах як спеціальної, так і інклюзивної освіти (В. Бондар, І. Дмитрієва, С. Миронова, В. Синьов, М. Супрун, О. Хохліна, А. Шевцов, Д. Шульженко та ін.).

Мовленнєвий розвиток дітей з ООП залишається для вітчизняної логопедичної науки однією з найгостріших проблем (О. Гаврилов, Н. Голуб, Е. Данілавичюте, Л. Журавльова, О. Качуровська, Ю. Коломієць, С. Конопляста, Н. Лопатинська, І. Мартиненко, І. Марченко, Н. Пахомова, Н. Савінова, А. Савицький, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Н. Чередніченко, Т. Швалюк, М. Шеремет та ін.). На сучасному етапі реформування системи освіти процес діагностики, формування та/або корекції мовленнєвої діяльності, розвиток навичок мовленнєвого спілкування в дітей з ООП, адаптація їх до умов освітнього середовища набуває ще більшої гостроти та стає пріоритетним напрямом. Вирішення цієї проблеми пов'язано зі здійсненням індивідуального, диференційованого та поетапного корекційно-розвивального впливу; з удосконаленням методичних систем, які мають урахувати неоднорідність контингенту дітей з ООП, провідні тенденції оновлення змісту освіти, пов'язані зі створенням нового освітнього простору – інклюзивної освіти.

Специфіка порушень мовленнєвої діяльності (ПМД) у дітей з інтелектуальними порушеннями (ДІП) визначається, насамперед, особливостями вищої нервової діяльності та психічного розвитку, до яких належать: слабкість замикальної функції кори головного мозку, слабкість процесів внутрішнього гальмування, інертність нервових процесів, порушення взаємодії першої та другої сигнальних систем, зниження регулюючої функції мовлення, яка в нормі відіграє важливу роль у розвитку дитини. Названі особливості є основними чинниками недорозвитку мовлення цієї категорії дітей (Н. Баль, Л. Баряєва, В. Баудіш, Б. Брьозе, С. Геращенко, І. Дмитрієва, А. Єгорова, С. Ільїна, Г. Каше, Н. Кравець, Р. Лалаєва, В. Ліпакова, В. Лубовський, О. Лурія, О. Мамічева, М. Матвєєва, С. Миронова, І. Омелянович, М. Певзнер, В. Петрова, Г. Піонтківська, І. Позднякова, М. Савченко, В. Синьов, Є. Соботович, М. Стразулла, В. Тищенко, О. Хохліна, Д. Шульженко, А. Clarke, M. Levis, S. Rosenberg, G. Pruthi, T. Ernest Newland та ін.).

Порушення мовленнєвої діяльності ДІП мають системний характер. Їм притаманний недорозвиток мовлення як цілісної функціональної системи, наявні

порушення всіх його компонентів: фонетико-фонематичного, лексико-семантичного, логіко-граматичного, характерні порушення як імпресивного, так і експресивного, як усного, так і писемного мовлення. В обраній категорії дітей несформовані всі операції мовленнєвої діяльності: має місце слабкість мотивації, зниження потреби в мовленнєвому спілкуванні, грубо порушене програмування мовленнєвої діяльності, створення внутрішньої програми мовленнєвих дій, її реалізація та контроль за мовленням; порівняння отриманого результату з попереднім задумом, його відповідність мотиву й меті мовленнєвої діяльності (А. Аксьонова, Л. Баряєва, Л. Вавіна, В. Воронкова, С. Геращенко, М. Гнезділов, О. Граборов, І. Дмитрієва, Г. Дульнєв, І. Єременко, С. Конопляста, Н. Кравець, Р. Лалаєва, О. Мамічева, С. Миронова, М. Певзнер, В. Петрова, О. Проскурняк, В. Синьов, Є. Соботович, В. Тищенко, Т. Ульянова та ін.).

Дослідження щодо порушень мовленнєвої діяльності, напрямів корекційно-розвивальної роботи стосуються, переважно, ДПП дошкільного віку. Особливості порушень мовлення в старших за віком дітей і, відповідно, напрями, методи, прийоми і засоби його формування та/або корекції, сьогодні залишаються недостатньо вивченими. Зокрема це стосується дітей молодшого шкільного віку, оскільки в цьому віці саме ця категорія дітей має певний потенціал розвитку як пізнавальної, так і мовленнєвої діяльності.

В Україні, в системі спеціальної освіти ДПП відсутня загальноприйнята система формування та корекції мовленнєвої діяльності, яка будувалася б з урахуванням диференційованого впливу на всі її компоненти. До існуючих проблем додаються проблеми, пов'язані із запровадженням інклюзивної освіти, відповідно до вимог якої, діти з легким ступенем розумової відсталості інтегруються в загальноосвітній навчальний простір. Зазначені проблеми зумовлені великою кількістю чинників як професійно-педагогічного, так і програмно-методичного забезпечення.

Аналіз актуального стану спеціальної та інклюзивної освіти в Україні й передового практичного досвіду, опрацювання спеціальної науково-методичної літератури дозволяє виокремити такі актуальні питання з цієї проблеми:

- спостерігається стійка тенденція поширення нових варіантів поєднання порушень розвитку на тлі, або в сукупності з інтелектуальними порушеннями, що ускладнює здійснення корекційно-розвивальних впливів, вимагає модернізації існуючих, розробки нових психолого-педагогічних дій у процесі педагогічної взаємодії, загострює проблему вдосконалення навчально-корекційного процесу;

- інклюзивна освіта передбачає включення дітей із легким ступенем розумової відсталості в загальноосвітній навчальний простір, що вимагає створення відповідного освітнього середовища, його професійно-педагогічного, програмно-методичного забезпечення;

- нові вимоги до життєдіяльності сучасної дитини: поширення інформаційного простору, погіршення соціально-економічних умов життя на тлі підвищення вимог сучасного соціуму до дитини роблять ДПП більш вразливими, вимагають від них мобілізації та підвищення рівня мовленнєво-комунікативної діяльності, що безпосередньо впливає на становлення комунікативно

міжособистісних стосунків, які сприяють, а при недостатній їх сформованості – унеможливають інтеграцію такої дитини в соціум;

- порушення мовленнєвої діяльності різного ступеню тяжкості серед дітей як із легким, так і помірним ступенями розумової відсталості стають більш складними, неускладнені варіанти порушень як мовленнєвого, так і психічного дизонтогенезу зустрічаються все рідше;

- до сьогодні повною мірою не визначені рівні, критерії порушень мовлення в ДПП з урахуванням ступеню тяжкості;

- відсутня диференціація якісно різних варіантів порушень мовленнєвої діяльності в обраній категорії дітей;

- загально прийняті логопедичні класифікації не висвітлюють усього спектру симптоматики, механізмів порушень мовлення, зумовлених інтелектуальними порушеннями, тим самим гальмуючи логокорекційний процес, створюючи термінологічні розбіжності й невідповідності;

- невизначений повною мірою зміст корекційно-розвивальної роботи щодо диференціальної діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності в контексті впливів на всі її рівні та компоненти з урахуванням взаємозв'язків із розвитком мисленнєвої діяльності, тяжкістю проявів інтелектуальних порушень;

- низький рівень навчально-методичного забезпечення навчально-корекційного процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності дітей із легким і помірним ступенями розумової відсталості молодшого шкільного віку як у спеціальних закладах загальної середньої освіти, так і в закладах інклюзивної освіти вимагає його вдосконалення.

Вищезазначене вказує на актуальність обраної теми дослідження «Теорія і практика формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукової лабораторії корекційно-реабілітаційних технологій кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка «Методологія та управління корекційно-реабілітаційною діяльністю» (номер державної реєстрації – 0116U000895).

Тема дисертації затверджена вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол № 13 від 22 червня 2015 р.) й узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 29 вересня 2015 р.).

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні та емпіричному дослідженні теоретико-методичних засад, розробці й експериментальній перевірці комплексної диференційованої системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Провести комплексний системний теоретико-методологічний, історичний та емпіричний аналіз проблеми в психолого-педагогічному напрямі;

проаналізувати стан розробленості проблеми діагностики, формування й корекції мовленнєвої діяльності дітей із легким і помірним ступенями розумової відсталості в теорії та практиці спеціальної освіти.

2. Визначити та теоретично обґрунтувати стратегію й тактику, змістовну наповнюваність діагностико-диференційованої моделі вивчення актуального стану мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей; схарактеризувати показники порушень мовленнєвої діяльності.

3. Здійснити аналіз порушень мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості, визначити їх специфіку залежно від ступенів тяжкості в логопедичному та психолінгво-педагогічному напрямках.

4. Розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити багатопрофільну комплексну диференційовану систему формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів урахувавши вік, ступінь розумової відсталості, супутні порушення розвитку, терміни корекційно-розвивальної (логокорекційної) роботи.

5. Визначити та обґрунтувати організаційно-методичні та змістові рекомендації щодо міждисциплінарного супроводу молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах сучасного освітнього простору.

6. Визначити напрями підготовки та підвищення кваліфікації фахівців до роботи з формування та корекції мовленнєвої діяльності учнів із легким і помірним ступенями розумової відсталості.

Об'єкт дослідження – мовленнєва діяльність дітей із порушеннями інтелектуального розвитку.

Предмет дослідження – комплексна диференційована система діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності дітей із легким і помірним ступенями розумової відсталості молодшого шкільного віку.

Методи дослідження:

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

емпіричні: клінічний аналіз (ретроспективне вивчення історій хвороб та анамнестичних даних), психолого-педагогічний аналіз (опрацювання карток логопедичного та психолого-педагогічного обстеження, педагогічної документації, спостереження) з метою виявлення особливостей перебігу мовленнєвого розвитку молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості; бесіда, анкетування, опитування вчителів-логопедів, психологів, дефектологів із метою визначення стану особистісної та професійної готовності до роботи з формування та корекції мовленнєвої

діяльності обраної категорії дітей; учителів початкових класів з метою виявлення рівня готовності до здійснення міжпредметних зв'язків у навчально-корекційному процесі, рівня професійної компетентності; констатувальний та формувальний експерименти для визначення механізмів і структури мовленнєвого дизонтогенезу, специфіки розвитку структурних компонентів мовленнєвої діяльності в аспекті функціональної системи мови й мовлення; обґрунтування та визначення ступенів системного недорозвитку мовлення, зумовленого інтелектуальними порушеннями, та перевірки ефективності механізмів реалізації комплексної диференційованої системи формування й корекції мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей;

методи обробки даних: методи математичної статистики із застосуванням χ^2 – однорідності Пірсона та F-критерію Фішера з метою визначення коректності використання диференційовано-діагностичної методики, оцінки динаміки формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості, достовірності отриманих даних в експериментальних і контрольних групах на формувальному етапі дослідження й ефективності навчально-експериментальної системи.

Теоретико-методологічною основою дослідження є теорія розвитку людини та її вищих психічних функцій (Л. Виготський, О. М. Леонт'єв, О. Лурія та ін.); теорія функціональних систем (П. Анохін); положення про єдність психіки та діяльності (І. Бех, П. Гальперін, В. Давидов, Г. Костюк, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.); теорія мовленнєвої діяльності (В. Бельтюков, І. Горелов, М. Жинкін, О. Корнєв, О. Леонт'єв, Є. Соботович, Н. Швачкін та ін.); теорія про єдність законів психічного розвитку дитини з типовим та порушеним розвитком і специфічні закономірності порушеного розвитку (В. Бондар, Л. Виготський, Т. Власова, Р. Лалаєва, В. Лебединський, В. Лубовський, О. Лурія, Т. Сак, В. Синьов, Л. Фомічова, О. Хохліна, М. Шеремет, М. Ярмаченко); психолінгвістичний та системний підходи до аналізу мовленнєвого розвитку дитини в процесі онто- та дизонтогенезу (Т. Ахутіна, В. Бельтюков, С. Конопляста, О. Корнєв, Р. Левіна, В. Мартиненко, В. Орфінська, Н. Пахомова, Н. Савінова, Є. Соботович, В. Тарасун, С. Цейтлін, М. Шеремет та ін.); теорія функціональної системи мови та мовлення (О. Корнєв); типологія варіантів мовленнєвого розвитку (С. Конопляста); вчення про корекційну спрямованість навчання й виховання дітей із порушеннями психофізичного розвитку (Д. Азбукін, В. Баудіш, В. Бондар, Т. Власова, Л. Виготський, Т. Головіна, О. Граборов, І. Грошенков, І. Дмитрієва, Г. Дульнєв, І. Єременко, Х. Замський, Л. Занков, М. Іпполітова, Д. Ісаєв, А. Капустін, К. Лебединська, Р. Лалаєва, І. Левченко, В. Лубовський, О. Мастюкова, С. Миронова, М. Певзнер, В. Петрова, Б. Пінський, Є. Соботович, В. Синьов, Н. Стадненко, О. Стребелева, М. Супрун, В. Тарасун, Л. Фомічова, Г. Чиркіна, М. Шеремет та ін.).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше:*

- комплексно досліджено проблему порушень мовленнєвої діяльності, зумовлених розумовою відсталістю легкого та помірного ступенів тяжкості на

всіх її рівнях, за всіма показниками, що має суттєве значення для розв'язання фундаментальних педагогічних проблем як спеціальної, так і інклюзивної освіти;

- охарактеризовано зміст та критерії диференційованого оцінювання мовленнєвої діяльності при легкому та помірному ступенях розумової відсталості, виділено та схарактеризовано її складові компоненти як у логопедичному, так і психолінгво-педагогічному напрямах;

- розроблено, обґрунтовано та апробовано діагностико-диференційовану модель медико-лого-психолінгво-педагогічного вивчення актуального стану мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей;

- виявлено особливості функціональної системи мови й мовлення крізь призму інтелектуального компоненту мовленнєвої діяльності, здійснено диференціацію рівнів розвитку її підсистем з урахуванням ступенів розумової відсталості;

- охарактеризовано рівні розвитку мовлення при системному недорозвитку мовлення, зумовленого інтелектуальними порушеннями;

- визначено напрями підвищення кваліфікаційного рівня фахівців до роботи з діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями;

поглиблено та осучаснено:

- поняття «порушення мовлення, зумовлені інтелектуальними порушеннями», «системні порушення мовлення», «системний недорозвиток мовлення»;

- механізми та структуру мовленнєвих порушень при інтелектуальних порушеннях з урахуванням чинників впливу (віку, ступеня тяжкості, супутніх порушень розвитку, терміну корекційно-розвивальної роботи);

- діагностико-диференційований напрям психолінгво-педагогічного вивчення мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості;

- відомості про психомоторний і мовленнєвий розвиток обраної категорії дітей;

- варіанти мовленнєвого дизонтогенезу при різних ступенях розумової відсталості;

- конкретизовано та уточнено зміст корекційно-розвивального процесу;

- обґрунтовано теоретико-методологічні засади комплексної диференційованої системи формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості на основі системного, індивідуально-диференційованого, мотиваційно-когнітивного, корекційно-розвивального, комунікативно-діяльнісного підходів;

набуло подальшого розвитку:

- наукові відомості щодо особливостей діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності при порушеннях психофізичного розвитку;

- упорядкування діагностичного інструментарію дослідження компонентів мовно-мовленнєвої системи в обраної категорії дітей;

- змістове та організаційно-методичне забезпечення міждисциплінарного супроводу молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах сучасного освітнього простору.

Практичне значення одержаних результатів полягає в удосконаленні процесу диференційованої діагностики мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості; розробці й обґрунтуванні показників порушень мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей; розробці комплексної диференційованої системи формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості, що впроваджена в роботу спеціальних закладів загальної середньої освіти України у вигляді: педагогічної технології, алгоритму її впровадження, Програми з розвитку мовлення дітей із легким і помірним ступенями розумової відсталості, організаційно-методичних рекомендацій щодо міждисциплінарного супроводу молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах сучасного освітнього простору, призначених для вчителів-логопедів, дефектологів та інших фахівців, які проводять роботу з розвитку мовлення обраної категорії дітей, батьків; програмно-методичного забезпечення підготовки студентів до відповідної професійно-педагогічної діяльності (навчальної програми «Спеціальна методика розвитку мовлення», затвердженої на засіданні кафедри спеціальної та інклюзивної освіти СумДПУ імені А. С. Макаренка (протокол № 5 від 27 грудня 2018 р.).

Матеріали дослідження можуть використовуватись у системі вищої, спеціальної та інклюзивної освіти для створення й модернізації навчальних і методичних матеріалів з питань діагностики, формування й корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Одержані результати мають суттєве значення для забезпечення послідовності, наступності й перспективності між молодшим та середнім шкільним віком щодо мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Упровадження в практику результатів дослідження відбулося в навчально-виховний процес КЗ Спеціальний навчально-виховний комплекс I–II ступенів № 2 Харківської обласної ради (довідка № 98 від 27.05.2016 р.), Миколаївська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 7 Донецької обласної ради (довідка № 130 від 11.05.2018 р.), Херсонська спеціальна загальноосвітня школа № 1 (довідка № 01-25/57 від 14.05.2018 р.), КЗ Сумської обласної ради – Улянівська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат Білопільського району (довідка № 234 від 16.05.2018 р.), КУ Сумська спеціальна загальноосвітня школа I–II ступенів (довідка № 138 від 25.05.2018 р.), КЗ Львівської обласної ради «Навчально-реабілітаційний центр I–II ступенів» Святого Миколая (довідка № 98 від 22.05.2018 р.), Прилуцька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I–II ступенів (довідка № 128 від 24.05.2018 р.), КЗ Сумської обласної ради Глинська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат Роменського району (довідка № 159 від 04.06.2018 р.), Новопраська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат (довідка № 321 від 14.06.2018 р.), Одеська спеціальна школа № 75 I–II ступенів Одеської області

(довідка № 299 від 25.06.2018 р.), КЗ Одеська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 34 I–II ступенів (довідка № 156 від 26.06.2018 р.).

Особистий внесок здобувача полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні, розробці та впровадженні діагностико-диференційованої моделі медико-лого-психолінгво-педагогічного вивчення актуального стану мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості [2]; узагальненні відомостей про мозкову організацію мовленнєвої функціональної системи, її розладах при різноманітних ураженнях головного мозку, можливостях компенсації та шляхах корекції мовленнєвих порушень (розділ II) [3]; визначенні інноваційних форм організації навчання української мови в спеціальних закладах загальної середньої освіти [13].

Апробація результатів дослідження. Теоретичні та експериментальні положення доповідалися й були схвалені на міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях і семінарах:

- *міжнародні*: II Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми логопедії» (Київ, 2014); Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Наукова дискусія: питання педагогіки, психології та методики початкового навчання» (Суми, 2014); Міжнародна онлайн-конференція «Соціалізація осіб з особливими потребами» (Україна, Суми – Німеччина, Гумбольдт, 2014); Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітації «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку в національному та світовому вимірі» (Суми, 2015); IX Міжнародна науково-практична конференція «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільськ, 2015); II Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2015); Международная научно-практическая конференция «Проблемы инклюзивного образования» (Єреван, Армения, 2015); Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітації «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2015); International scientific and practical conference «Perspective trends in scientific research – 2015» (Bratislava, Словачка республіка, 2015); III Международная научно-практическая конференция: «Современная Наука: Проблемы, Прогнозы и Решения» (Тбілісі, Грузія, 2015); Proceedings of the II-nd International Scientific and Practical Conference «The goals of the WorldScience 2016 (Dubai, UAE, 2016)»; X Міжнародна науково-практична конференція «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2016); Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії» (Вінниця, 2016); II Міжнародна науково-практична онлайн-конференція «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2016); II Міжнародна науково-практична конференція «Професійна культура фахівця: сутність, реалії, перспективи» (Суми, 2016); International scientific and practical conference «Innovations and modern technology in the educational system: contribution of Poland and Ukraine»: Conference Proceedings

(Sandomierz, Poland, 2017); II Міжнародна науково-практична конференція «Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій» (Київ-Суми, 2017); International scientific conference «Modernization of educational system: world trends and national peculiarities» (Kaunas, Baltija, 2018); Conference Proceedings of the 7th International Scientific Conference Problems and Prospects of Territories' Socio-Economic Development (Opole, Poland, 2018); III Міжнародна науково-практична конференція «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2018); IV Міжнародна науково-практична конференція «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2018); IV Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології «Педагог в інклюзивному просторі: траєкторія фахової самоактуалізації» (Переслав-Хмельницький, 2018); Second International Conference of European Academy of Science on the topic (Bonn, Germany, 2018);

- *всеукраїнські*: III Всеукраїнська заочна науково-практична конференція «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації» (Суми, 2014); Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади» (Суми, 2015); I З'їзд корекційних педагогів України «Актуальні питання соціалізації дітей з особливими освітніми потребами» (Дніпро, 2016); Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Самореалізація пізнавально-творчого і професійного потенціалу особистості в інноваційній освіті» (Суми, 2016); Всеукраїнська заочна науково-практична конференція «Спеціальна освіта: стан та перспективи» (Харків, 2017); Всеукраїнська науково-практична конференція «Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти» (Полтава, 2018);

- *семінари*: Обласний науково-практичний семінар «Активізація життя молодих людей з інвалідністю» (Суми, 2014); регіональний науково-практичний семінар «Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, корекційний і медичний аспекти» (Полтава, 2016), регіональний науково-практичний семінар «Новітні технології спеціальної педагогіки: проблеми, перспективи та шляхи запровадження» (Суми, 2017); науково-практичний семінар зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітації «Психологічні аспекти корекційного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» (Суми, 2017); регіональний науково-методичний семінар «Готовність педагогічних працівників загальноосвітнього закладу до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії: питання теорії і практики» (Суми, 2018); II регіональний науково-методичний семінар «Новітні технології спеціальної педагогіки проблеми, перспективи та шляхи запровадження» (Суми, 2018); семінар керівників закладів дошкільної освіти «Роль керівника в організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами» (Суми, 2018).

Проміжні та остаточні результати дисертаційного дослідження доповідалися, обговорювалися та отримали схвалення на засіданнях кафедри

спеціальної та інклюзивної освіти, на звітних наукових конференціях викладачів Навчально-наукового інституту педагогіки і психології СумДПУ імені А. С. Макаренка (Суми, 2013–2018).

Матеріали дослідження апробувалися на курсах підвищення кваліфікації корекційних педагогів в інституті післядипломної педагогічної освіти (Суми); у лекційних та практичних курсах для студентів СумДПУ імені А. С. Макаренка; на науково-практичних семінарах для педагогічних працівників, представників ПМПК, інклюзивно-ресурсних центрів (Суми, Сумська обл.).

Кандидатська дисертація «Корекція просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичної ритміки» (спеціальність 13.00.03 – корекційна педагогіка) була захищена у 2012 році. Її матеріали в докторській дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні наукові положення й результати дослідження опубліковано в 50 працях (47 – одноосібних): 2 монографіях (1 колективна, 1 одноосібна); 1 навчальному посібнику; 32 статтях у наукових журналах і збірниках наукових праць (8 – у зарубіжних виданнях, 24 – у вітчизняних фахових виданнях), 15 – у матеріалах наукових конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків, списку використаних джерел (547 найменувань, із них 27 – іноземними мовами) і 9 додатків.

Загальний обсяг роботи становить 547 сторінок, із них основного тексту – 388 сторінок. Дисертація містить 34 таблиці та 45 рисунків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі висвітлено актуальність і стан розробленості проблеми, зв'язок дисертаційної роботи з науковими програмами, планами, темами, сформульовано мету, завдання, об'єкт, предмет дослідження, розкрито теоретико-методологічні основи, наукову новизну та практичне значення одержаних результатів, наведено відомості щодо їх апробації та впровадження.

У першому розділі «**Науково-теоретичні засади дослідження мовленнєвої діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями**» проаналізовано актуальні проблеми досліджень мовленнєвої діяльності при інтелектуальних порушеннях, визначено ретроспективу вивчення порушень мовленнєвої діяльності цих дітей, схарактеризовано причинну обумовленість і механізми порушень мовлення, визначено специфіку когнітивного компоненту мовленнєвої діяльності.

У дослідженнях А. Арендарук, Е. Данілавічюте, Л. Єфіменкової, С. Коноплястої, О. Корнева, Р. Лалаєвої, Р. Левіної, О. О. Леонтєєва, Т. Скрипник, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Щерби, М. Шеремет та ін. обґрунтовано психолінгвістичний та нейро-психолінгвістичний підхід до вивчення порушень мовлення. У результаті визначено напрями трактування й обґрунтування специфіки порушень мовлення в ДПП: необхідність здійснення аналізу характеру та глибини інтелектуального порушення; ґрунтового аналізу

розладів мовленнєвої діяльності, зумовлених інтелектуальними порушеннями; виявлення порушених механізмів, стану сформованості її складових.

Ґрунтуючись на дослідженнях В. Бондаря, В. Золотоверх, Л. Одинченко, В. Синьова, М. Супруна та ін. щодо історії розвитку теорії та практики освіти ДПП в Україні, було визначено етапи становлення вчення про порушення мовлення в ДПП різного ступеня тяжкості, теоретико-методологічних засад роботи з розвитку та виправлення порушень мовлення обраної категорії дітей.

На думку М. Гнезділова, І. Єременка, Л. Занкова, Д. Ісаєва, О. Лурія, Р. Лалаєвої, С. Миронова, М. Певзнер, В. Петрової, С. Рубінштейна, Н. Стадненко, В. Синьова, Г. Сухаревої, Т. Ульянової, М. Феофанова, О. Хохліної та ін. мовлення відіграє провідну роль у психічному розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями, їх мислення та психічної діяльності в цілому. Включення мовлення в пізнавальну діяльність перебудовує психічні процеси, мисленнєві операції, що розвиваються й удосконалюються по мірі його оволодінням.

У контексті проблеми психокорекційної педагогіки дослідники А. Аксьонова, Л. Баряєва, Л. Вавіна, В. Воронкова, С. Геращенко, М. Гнезділов, І. Дмитрієва, С. Ільїна, Н. Кравець, В. Ліпакова, Д. Орлова, В. Петрова, Г. Піонтківська, Г. Плешканівська, І. Позднякова, З. Смирнова, Н. Сорокіна, Н. Тарасенко, Т. Ульянова та ін. зазначають, що мовленнєвий розвиток учнів спеціальних закладів загальної середньої освіти (СЗЗСО) – шкіл, шкіл-інтернатів для ДПП передбачає всебічний розвиток мовлення: збагачення й активізацію словника (як активного, так і пасивного), удосконалення граматичної будови, розвиток морфологічної та синтаксичної складових і як результат – формування комунікативних умінь і навичок у різних формах зв'язного мовлення: як усного, так і писемного.

Пошук ефективних шляхів формування та корекції мовленнєвої діяльності ДПП обумовив необхідність подальшого поглибленого вивчення її особливостей, які виявляються в обмеженості словника, домінуванні одних частин мови над іншими; неточному вживанні слів, труднощах їх актуалізації та вербалізації (С. Геращенко, І. Дмитрієва, А. Єгорова, В. Ліпакова, Л. Руденко, О. Разуван, З. Смирнова, М. Соловійова, Н. Тарасенко, Д. Шульженко та ін.). Поширеними є труднощі засвоєння синтаксичних норм під час вживання словосполучень, оволодіння простими та складними реченнями (А. Аксьонова, Л. Вавіна, К. Омїрбекова, Г. Савельєва, О. Федченко, Т. Чебікіна та ін.). Одночасно спостерігаються своєрідні порушення змісту й мовного оформлення діалогічного та монологічного мовлення (К. Бектаєва, Л. Вавіна, В. Воробйова, О. Гордієнко, К. Казанцева, В. Ковальчук, С. Комарова, Ю. Круглова, Р. Лалаєва, Л. Логвінова, Р. Луцкіна, В. Петрова, І. Позднякова, М. Шишкова та ін.). Процес розвитку мовлення ДПП дошкільного та молодшого шкільного віку характеризується порушенням глибинного та поверхневого синтаксування (О. Гордієнко, О. Гопіченко, І. Дмитрієва, Г. Каше, І. Корнєв, Р. Лалаєва, М. Савченко, Є. Соботович, В. Тищенко та ін.).

У ході дослідження було окреслено коло медико-психолого-педагогічних проблем, які сьогодні ускладнюють освітній процес, соціалізацію ДПП, несприятливо впливають на рівень її самостійної життєдіяльності.

Встановлено, що сьогодні є необхідною умовою вивчення особливостей мовленнєвої діяльності ДПП урахування складного комплексу анатомо-фізіологічних, психолого-педагогічних і соціальних чинників зовнішнього та внутрішнього походження, які визначають якісну своєрідність процесу мовленнєвого розвитку, велику поширеність і стійкість порушень мовлення в ДПП.

Психологічні чинники, зумовлені порушеннями пізнавальної діяльності, які впливають на процес оволодіння та подальшого розвитку мовлення. Соціальні чинники, пов'язані з особливостями мовленнєвого середовища: обмеженості мовленнєвого спілкування як у межах дитячо-батьківських відносин (відповідно до структури порушення, неможливість самостійного оволодіння мовленням за наслідуванням, наявним мовленнєвим зразком), так і поширеністю інформаційно-комп'ютерних технологій, які гальмують процес оволодіння мовленням, а в ДПП молодшого шкільного віку (МШВ) замінюють «живе» спілкування на спілкування в соціальних мережах. Чинники педагогічного впливу: створенням нового освітнього простору – інклюзивної освіти, недостатній рівень забезпечення її впровадження; педагогічна освіченість батьків (традиції мовленнєвого спілкування в сім'ях, рівень родинного виховання, життєвий досвід, інформованість щодо особливостей розвитку та подальших можливостей ДПП тощо).

Складність проблеми обумовлена тим, що названі групи чинників мають ознаки як провідних, так і взаємообумовлюючих. Незаперечним є той факт, що специфіка порушень мовлення та причинна зумовленість їх виникнення в ДПП визначається особливостями вищої нервової діяльності та їх психічного розвитку.

У ході визначення та обґрунтування механізмів порушень мовлення у ДПП за основу було покладене визначення М. Жинкіна, що під механізмами мовленнєвої діяльності в психології та психолінгвістиці розуміються складні психологічні утворення, що постійно змінюються й у нормі постійно вдосконалюються, при цьому забезпечують засвоєння й використання мови.

Механізмами порушення мовлення, на думку О. Корнева – це характер відхилень у функціонуванні процесів і операцій, що обумовлює виникнення й розвиток порушень мовленнєвої діяльності; це складний функціональний процес, у результаті якого виникло та розвилось порушення мовленнєвої активності.

У ході проведеного аналізу спеціальної психолого-педагогічної літератури було узагальнено та виділено такі групи механізмів виникнення порушень мовленнєвої діяльності при інтелектуальних порушеннях: психологічні (органічне порушення загальнофункціональних механізмів мовлення: мислення, пам'яті, уваги, уяви, уявлення, сприймання тощо); нейропсихологічні, нейрофізіологічні (порушення загальної нейродинаміки (недостатність внутрішнього гальмування, нестійкість зв'язків та патологічна інертність психічних процесів); когнітивні (негативний вплив інтелектуальних порушень на своєрідність мовлення в різних аспектах: на організацію смислових операцій продукування мовленнєвих висловлювань, на рівень мовної семантики, на можливість засвоєння формально-мовних засобів;

недорозвиток аналітико-синтетичної діяльності відбивається на якості, точності й обсязі мовленнєвої інформації як на рівні сприймання, так і відтворення).

Було встановлено, що когнітивні й мовні структури в мовленнєвому процесі функціонують у щільній взаємодії і, на думку таких науковців, як Л. Виготський, С. Конопляста, О. Корнєв, Р. Лалаєва, В. Лубовський, О. Лурія, І. Мартиненко, Ж. Піаже, В. Синьов, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та ін., мають спільні операційні механізми, які складають підґрунтя як мовленнєвої, так і когнітивної діяльності. Відповідно когнітивний підхід є актуальним під час аналізу як типового, так і порушеного мовленнєвого розвитку.

З'ясовано, що на початкових етапах розвитку дитини має місце автономність мовленнєвого й інтелектуального розвитку. Далі одним із регуляторів темпу й послідовності мовленнєвого розвитку є формування пізнавальних процесів. Оволодіння закономірностями мови вимагає достатнього рівня сформованості процесів аналізу, синтезу, узагальнення, диференціації, що при інтелектуальних порушеннях набуває ознак порушеного, недостатнього рівня розвитку. Одночасно, наявність мовленнєвого порушення негативно впливає на розвиток інтелектуальної сфери в цілому. Отже, когнітивний підхід у ході дослідження й обґрунтуванні порушень мовлення в ДПП є пріоритетним, оскільки надає можливість паралельного виявлення проявів порушень, особливостей становлення операційних механізмів, покладених в основу як мовних, так і немовних компонентів мовленнєвої діяльності.

Ґрунтовний аналіз експериментальних досліджень мовленнєвої діяльності ДПП (Н. Демченко, Р. Лалаєва, Є. Соботович, В. Тищенко та ін.) на основі психолінгвістичного підходу засвідчив, що порушення інтелекту впливає на мовленнєвий розвиток дітей у різних аспектах: на організацію смислових операцій продукування мовленнєвих висловлювань, особливо зв'язних; на рівень мовної семантики: її вживання відповідає рівню інтелектуального розвитку дитини; на можливість засвоєння формально-мовних засобів; недорозвинення мисленнєвої діяльності відбивається на якості, правильності й обсязі обробки мовленнєвої інформації. Отже, когнітивний підхід під час досліджень порушень мовлення в ДПП є пріоритетним, оскільки дозволяє одночасно визначати можливості розвитку мовлення у зв'язку з когнітивними процесами.

Ураховуючи численні дослідження в галузі спеціальної освіти, можна стверджувати, що інтелектуальні порушення накладають специфічний відбиток на характер порушень мовлення, які доцільно визначати як «системний недорозвиток мовлення» (СНМ) різного ступеня тяжкості. Наявність інтелектуальних порушень формує системний характер, оскільки недорозвиненими стають усі операції пізнавальної та мовленнєвої діяльності.

У другому розділі «**Стратегія і тактика комплексного медико-логопсихолінгво-педагогічного вивчення мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями**» обґрунтовано структуру та організацію діагностичного етапу дослідження; представлено комплексну медико-логопсихолінгво-педагогічну модель вивчення актуального стану

мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості.

Мета констатувального етапу дослідження – дослідити, визначити й обґрунтувати структуру мовленнєвого дизонтогенезу при інтелектуальних порушеннях; визначити та обґрунтувати показники, рівні розвитку мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості.

Констатувальний етап дослідження ґрунтувався на результатах аналізу теоретичного вивчення особливостей проявів порушень мовлення при інтелектуальних порушеннях. Ураховуючи сучасний стан розвитку диференційованої діагностики, ми керувалися, насамперед, вченням І. Єременка та ін. про диференційоване навчання – врахування актуального рівня розвитку пізнавальної діяльності ДПП, особистісних характеристик, можливостей у навчанні.

Обґрунтовано доцільність проведення констатувального експерименту в три етапи, у двох стратегічних напрямках – логопедичному та психолінгвістичному.

Орієнтовно-підготовчий етап передбачав виявлення зумовленостей порушень мовленнєвої діяльності ДПП: рівня розвитку інтелекту, стану аналізаторних систем, стану ЦНС, рівня розвитку мовлення, емоційно-вольової сфери, ґрунтуючись на висновках фахівців медичного (невролога, психіатра, психоневролога), а також педагогічного (психолога, логопеда, дефектолога) профілів під час опрацювання відповідної документації.

Діагностично-диференційований етап був спрямований на виявлення особливостей проявів мовленнєвого дизонтогенезу на підставі результатів логопедичного та психолінгвістичного обстеження.

Алгоритм логопедичного та психолінгвістичного напрямів експериментального дослідження на цьому етапі передбачав оцінювання й аналіз актуального стану мовленнєвої діяльності.

Логопедичний напрям дослідження включав схему логопедичного обстеження: загальна моторика, координація рухів; будова органів артикуляції; стан м'язової мускулатури; звуковимова; фонематичний слух; навички звукового аналізу й синтезу; розуміння мовлення; активний словник; граматична будова мовлення; зв'язне мовлення; писемне мовлення.

Психолінгво-педагогічний напрям передбачав виявлення впливу «інтелектуального чинника» на механізм порушення мовлення при різних ступенях розумової відсталості.

З огляду на це в межах дослідження було використано комплекс завдань на виявлення рівня сформованості інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності (ІКМД), що надало можливість здійснити порівняльну характеристику рівня його сформованості з рівнем розвитку підсистем функціональної системи мови та мовлення (ФСММ); виявити особливості рівня сформованості ІКМД при різних ступенях розумової відсталості, що стало підґрунтям для визначення та обґрунтування стратегії процесу формування й корекції мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей.

Вивчення стану розвитку ФСММ, а саме трьох підсистем: 1) семіотичної (фонологічний, лексичний і граматичний рівні), 2) програмування та інтерпретації мовлення (сенсомоторне й когнітивне забезпечення), 3) регуляційної (координація, співставлення ресурсного забезпечення ФСММ).

На заключному етапі здійснювався всебічний аналіз усієї сукупності виявлених порушень, визначався варіант мовленнєвого дизонтогенезу.

Відповідно до стратегії дослідження, на цьому етапі було розроблено та обґрунтовано модель комплексного медико-лого-психолінгво-педагогічного вивчення актуального стану мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості (рис. 1).

Зміст кожного блоку складали питання, завдання, проби та вправи, результати виконання яких (цифрові показники якісних характеристик) оброблялися методом математичної статистики (математичної обробки експериментальних даних методом статистичної обробки χ^2 Пірсона), бальної системи обробки отриманих даних або методом якісного аналізу та узагальненням у відповідні рівні.

Аналіз одержаних результатів проводився відповідно до визначених (за шкалою балів) рівнів за кожним зазначеним у діагностичній методиці показником мовленнєвого розвитку та співставлення отриманих результатів у середині груп (при легкому та помірному ступенях) з урахуванням показників типового розвитку.

У ході ґрунтованого аналізу експериментальних результатів було з'ясовано, що СНМ являє собою складний комплекс дизонтогенетичних проявів. У більшості випадків він містить порушення як мовленнєвих, так і немовленнєвих функцій.

Відповідно було визначено й обґрунтовано ступені СНМ, зумовленого інтелектуальними порушеннями: тяжкий, середній, легкий і нерізко виражений; розроблена якісна характеристика цих ступенів за показниками розвитку мовленнєвої діяльності.

З метою уточнення обґрунтовано критерії диференційованої діагностики порушень мовленнєвої діяльності, зумовлених інтелектуальними порушеннями, та інших порушень мовлення: розмежування порушень мовлення при алаліях (моторних, сенсорних) та інтелектуальних порушеннях; розладах мовлення при СНМ, зумовленому інтелектуальними порушеннями, та нормальному інтелектуальному розвитку.

У третьому розділі **«Стан та особливості мовленнєвої діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку»** подано аналіз результатів дослідження мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості.

Експериментально-дослідною роботою було охоплено Київську, Дніпропетровську, Донецьку, Кіровоградську, Львівську, Одеську, Полтавську, Сумську, Тернопільську, Харківську, Херсонську, Чернігівську області. До окремих аспектів пошукової роботи було залучено 120 учителів-логопедів та дефектологів спеціальних закладів загальної середньої освіти (СЗЗСО) (шкіл,

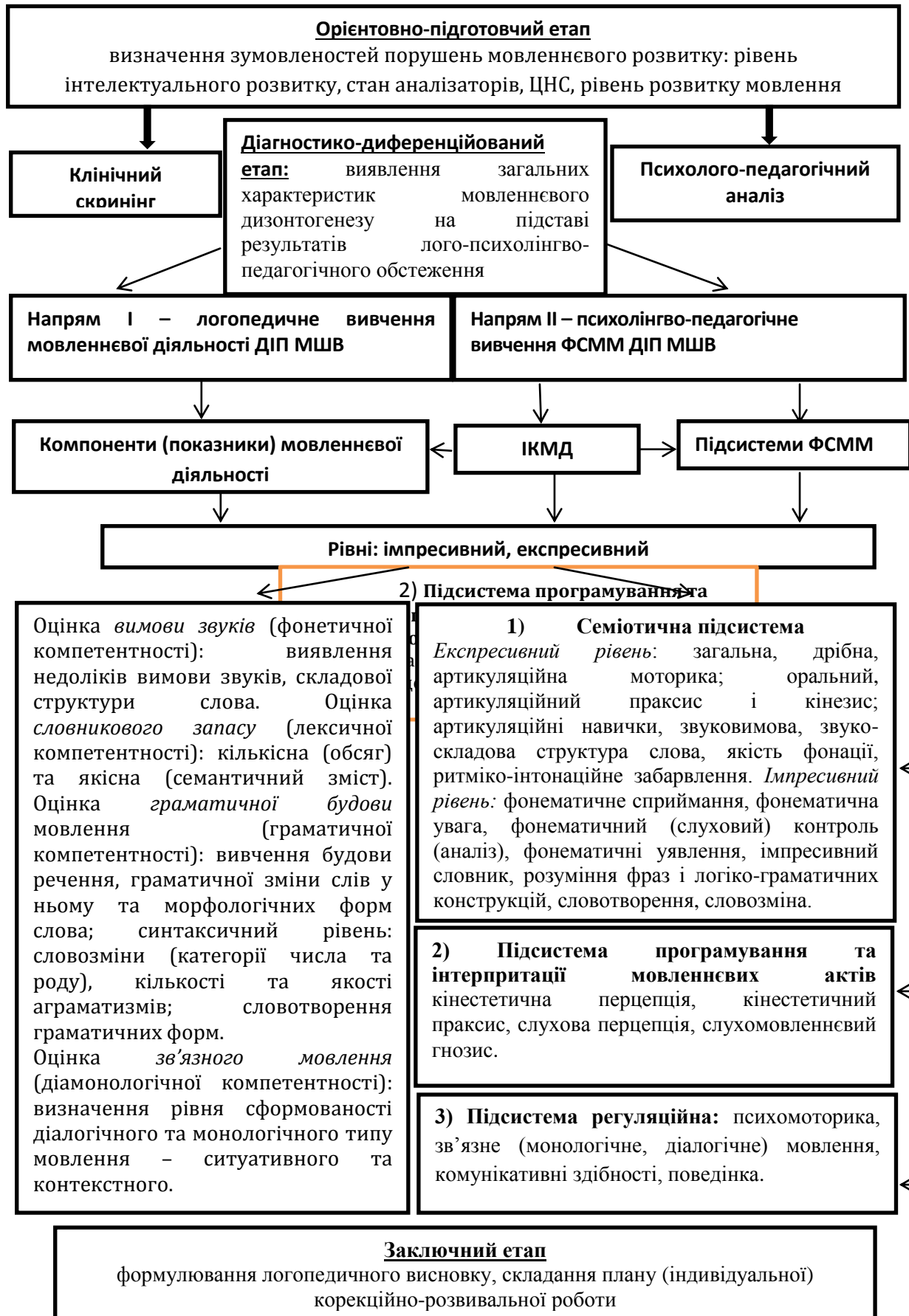


Рис. 1. Модель медико-лого-психолінгво-педагогічного вивчення актуального стану мовленнєвої діяльності ДІП МШВ

шкіл-інтернатів) для дітей із інтелектуальними порушеннями. Проаналізовано 778 карт логопедичного обстеження молодших школярів обраної категорії.

Було проведено експериментально-дослідну роботу, до якої залучилося 448 учнів підготовчих–четвертих класів: 156 дітей із легким та 292 – із помірним ступенями розумової відсталості. Комплектування експериментальних груп передбачало їх виокремлення за такими показниками: віком і ступенем розумової відсталості. У дослідженні репрезентовано оцінні критерії, які відповідали певному рівню розвитку мовленнєвої діяльності ДПП молодшого шкільного віку: достатній (від 3-х до 4-х балів), середній (від 2-х до 3-х балів), низький (від 1 до 2-х балів) та вкрай низький (початковий) (від 0 до 1 балу). Залежно від способу та результатів виконання завдань оцінювалися правильність і самостійність виконання.

На початку експериментально-дослідної роботи перевірялося, чи був розподіл ДПП за ступенем розумової відсталості однорідним. Для цього використовувався критерій однорідності χ^2 Пірсона. З нерівності $\chi^2_{сп} = 0,001 < \chi^2_{кр} = 9,49$, зроблено висновок про прийняття нульової гіпотези: на заданому рівні значущості розподіл учнів за ступенями розумової відсталості є однорідним.

Результати дослідження свідчать, що структура мовленнєвих розладів при інтелектуальних порушеннях ускладнюється моторною інертністю мимічної мускулатури обличчя, недостатністю м'язів артикуляційного апарату: артикуляційним рухам 51,2% дітей притаманна пасивність, неповний обсяг виконання, моторна напруженість, застрягання на одному русі, змазаність точності виконання рухів, короткочасність утримування певної пози, швидка втомлюваність м'язів тощо.

Вивчення артикуляційної моторики обраної категорії дітей виявило, що достатній рівень розвитку артикуляційних рухів був притаманний лише 9,4% дітей (42 з 448), середній – 32,8% ДПП МШВ. Усі інші мали низький і вкрай низький (початковий) рівні, що, у свою чергу, обумовлює поширеність порушень звуковимовної сторони мовлення.

У 79% ДПП МШВ виявлені специфічні розлади мовленнєвого дихання: недостатній об'єм як вдихуваного, так і видихуваного повітря, порушення його спрямування (або ротовий вдих, або носовий видих), поверхневність, неузгодженість фаз вдиху і видиху зі змістовною наповнюваністю мовленнєвого висловлювання.

Стійкість та поширеність порушень звуковимовної сторони мовлення: у 87,5% ДПП виявлені порушення звуковимови за типом поліморфної дислалії (з переважанням акустико-фонематичної форми).

За результатами логопедичного вивчення мовленнєвої діяльності ДПП МШВ виявлено 87,5% дітей із різними проявами порушень. Навіть при відсутності порушень звуковимовної сторони мовлення молодшим школярам з інтелектуальними порушеннями притаманні труднощі фонематичної уваги, фонематичного сприймання, фонематичної уяви, фонематичного контролю.

Результати виявлення особливостей розвитку фонематичних процесів свідчать, що дітям притаманні вторинні парціальні недоліки фонематичного сприймання, зумовлені несформованістю процесів фонематичного аналізу й синтезу, в основу яких покладені психічні процеси, відповідно рівень їх розвитку не відповідає типовим показникам.

У процесі вивчення лексико-граматичної сторони мовлення виявлено: серед учнів із легким ступенем розумової відсталості з достатнім рівнем розвитку словника (як активного так і пасивного) виявлено 14,1 %, в учнів із помірним ступенем розумової відсталості цього рівня виявлено не було. Зафіксовано домінування середнього рівня розвитку – 39,2 % (61 із 156) в учнів із легким, та вкрай низького (початкового) рівня розвитку – 37 % (108 із 292) в учнів із помірним ступенем розумової відсталості.

Вивчення граматичної будови мовлення засвідчило більш низькі показники: достатній рівень розвитку виявлений лише в 8,4 % учнів із легким ступенем розумової відсталості. Показники середнього та вкрай низького (початкового) рівнів – 24,1 % та 29,2 % відповідно. В учнів із помірним ступенем: середній рівень розвитку характерний 11,4 %, низький – 42,3 %, вкрай низький – 46,3 % учнів. Достатнього рівня розвитку в цієї категорії дітей виявлено не було.

Результати вивчення зв'язного мовлення: серед учнів із легким ступенем достатній рівень виявлений у 8,9 %, показники низького рівня дорівнювалися 49,1 %. В учнів із помірним ступенем домінуючим рівнем розвитку вкрай низький (початковий) рівень у – 69,7 % (204 із 292) дітей.

Під час виявлення порушень писемного мовлення в учнів других–четвертих класів СЗСО загальною кількістю 304 особи виявлено 76,3 % дітей с дисграфіями. Найбільш поширеними є змішані форми дислексій і дисграфій – 40,4 % учнів.

За клініко-педагогічною логопедичною класифікацією серед обраної категорії дітей поширені такі порушення мовлення: дизартрії різного ступеня тяжкості (переважно – стерті форми, псевдобульбарні) – 44,2 %, алалії (з переважанням моторної форми над сенсорною) – 21,4 %, ринолалії – 3,3 %; заїкання (як невротичної, так і неврозоподібної форм) різного ступеня тяжкості зафіксовано в 33,4 % дітей.

З'ясовано, що механізми виникнення порушень мовлення в ДПІ визначаються не тільки наявністю загального, дифузного недорозвитку мозку, що обумовлює системний недорозвиток мовлення, але й локальною патологією зон, які мають безпосереднє ставлення до мовлення, що ще більше ускладнює прояви порушень мовлення.

Відповідно до психолого-педагогічної класифікації визначено такі порушення мовлення в молодших школярів із легким ступенем розумової відсталості (загальна кількість – 156 учнів): ФНМ, ФФНМ – 14,5 %, СНМ нерізко виражений – 2,2 %, СНМ легкого ступеня – 37,2 %, СНМ середнього ступеня – 33,3 %, СНМ тяжкого ступеня – 12,8 %. У дітей із СНМ нерізко вираженого ступеня порівняно з дітьми з ФФНМ спостерігались окрім несформованості фонетико-фонематичної сторони мовлення стійкі розлади

порушень писемного мовлення, на тлі достатнього рівня розвитку інших показників мовленнєвої діяльності.

У молодших школярів із помірним ступенем розумової відсталості (загальна кількість – 292 учня) ФНМ, ФФНМ виявлено не було. СНМ нерізко виражений – 1 %, СНМ легкого ступеня 14,3 %, СНМ середнього ступеня – 46,4 %, СНМ тяжкого ступеня – 38,3 %.

Другим стратегічним напрямом діагностико-диференційованого етапу дослідження був психолінгво-педагогічний, відповідно до якого передбачалося вивчення рівня сформованості психічних процесів, зокрема інтелектуальних операцій, які є підґрунтям для розвитку мовлення дитини й забезпечують певний його рівень.

За результатами дослідження виявлено домінування середнього та низького рівнів розвитку ІКМД, підсистем ФСММ у молодших школярів із легким ступенем розумової відсталості та низького і вкрай низького (початкового) рівнів у молодших школярів із помірним ступенем.

Агреговані результати актуального стану розвитку підсистем ФСММ у молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості засвідчили її несформованість на всіх рівнях за всіма показниками. Більш високі показники мали учні з легким ступенем порівняно з аналогічними в учнів із помірним ступенем розумової відсталості.

Порівняльні результати дослідження інтелектуального компоненту мовленнєвої діяльності та підсистем ФСММ в обраній категорії дітей подано на діаграмах (рис. 2, 3).

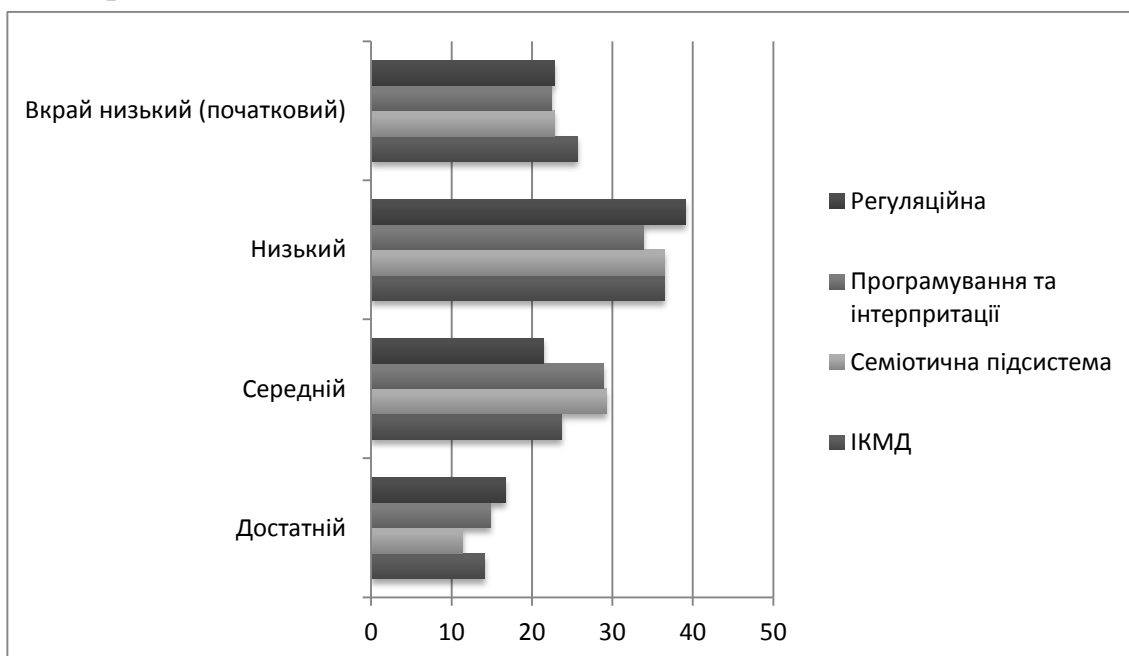


Рис. 2. Рівні розвитку ФСММ у молодших школярів із легким ступенем розумової відсталості

Порівняння результатів експериментально-дослідної роботи засвідчили динаміку рівнів розвитку показників мовленнєвої діяльності, підсистем ФСММ на різних вікових етапах: в підготовчих – четвертих класах, обумовлену

динамікою психічного розвитку, результатами корекційної спрямованості навчально-виховної роботи.

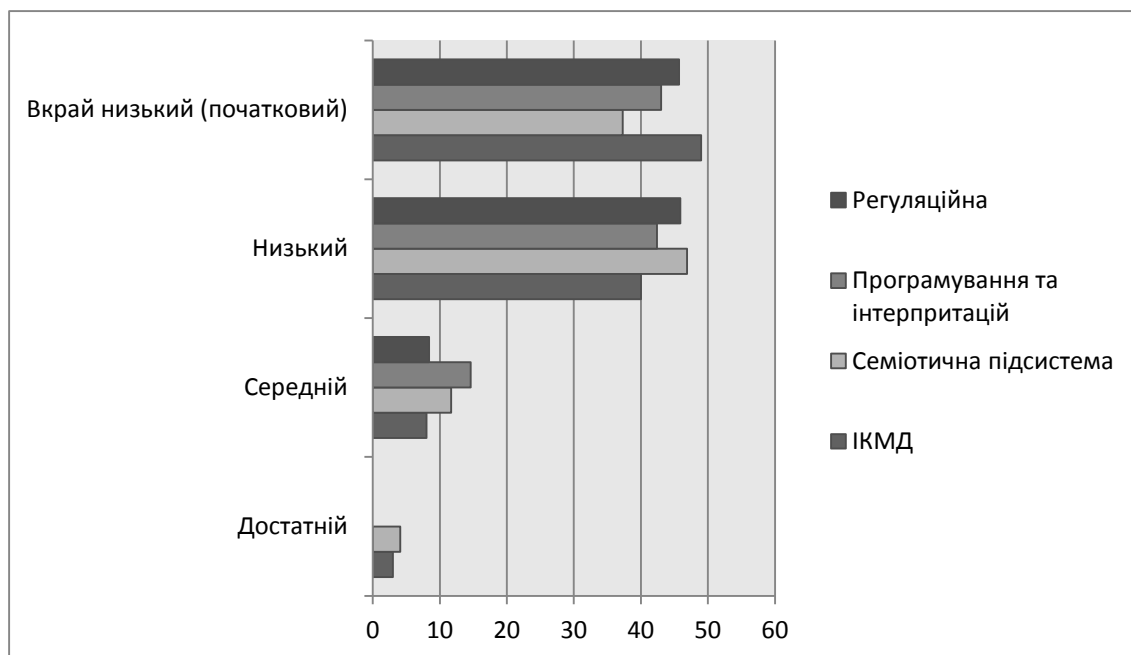


Рис. 3. Рівні розвитку ФСММ у молодших школярів із помірним ступенем розумової відсталості

Ґрунтуючись на психологічних, нейропсихологічних, логопсихологічних дослідженнях вітчизняної та зарубіжної логопедичної науки визначено такі варіанти мовленнєвого дизонтогенезу при розумовій відсталості легкого та помірного ступенів тяжкості: *умовно-типовий* – 14,1 % дітей, який відповідав достатньому рівню розвитку показників мовленнєвої діяльності та дизонтогенетичний: *ушкоджений* (середній і низький рівні) – 68,95 % дітей і *тотально-ушкоджений* (вкрай низький рівень) – 16,95 % учнів початкових класів.

Розв'язання проблеми підвищення рівня мовленнєвої діяльності ДПП МШВ вбачалося можливим за умови створення комплексної диференційованої системи, яка б урахувала оновлення змісту корекційно-розвивальної роботи, забезпечувала програмно-методичне наповнення, визначала механізми співпраці педагогів, батьків і самої дитини.

У четвертому розділі **«Комплексна диференційована система формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах сучасного освітнього простору»** представлено організаційно-педагогічні засади процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності ДПП МШВ, теоретико-методологічні основи навчально-експериментальної системи.

Комплексне вивчення стану й визначення особливостей і закономірностей мовленнєвого розвитку ДПП як у звичному логопедичному просторі, так і через призму підсистем ФСММ з урахуванням стану сформованості ІКМД, дозволило проаналізувати весь масив одержаних експериментальних даних і вибудувати стратегію й тактику навчально-

експериментальної роботи враховуючи віковий і дизонтогенетичний аспекти, що обумовило розробку, обґрунтування та впровадження комплексної диференційованої системи формування й корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Метою експериментальної системи є забезпечення умов диференційованої корекційно-розвивальної роботи, активізації когнітивного й особистісного потенціалу під час формування мовленнєвої діяльності, максимально можливої корекції порушень мовлення у молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості.

Комплексну диференційовану систему утворює взаємодія чітко визначених, взаємопов'язаних структурних компонентів, які об'єднуються однією освітньою метою.

У межах дослідження ми трактуємо процес формування, як цілеспрямований вплив на мовленнєву діяльність молодших школярів із інтелектуальними порушеннями з метою забезпечення розвитку мовленнєвих компетентностей (фонетичної, лексичної, граматичної та діалогової); використання диференційованих прийомів і способів (методів і засобів) впливу.

Функціонування запропонованої системи містило два модулі: концептуально-стратегічний і технологічний. Кожний модуль мав функціональні блоки. Концептуально-стратегічний модуль – концептуальний блок, технологічний модуль: діагностико-пропедевтичний (підготовчий), формувально-корекційний (основний), результативно-оцінювальний (узагальнюючий) блоки (рис. 4).

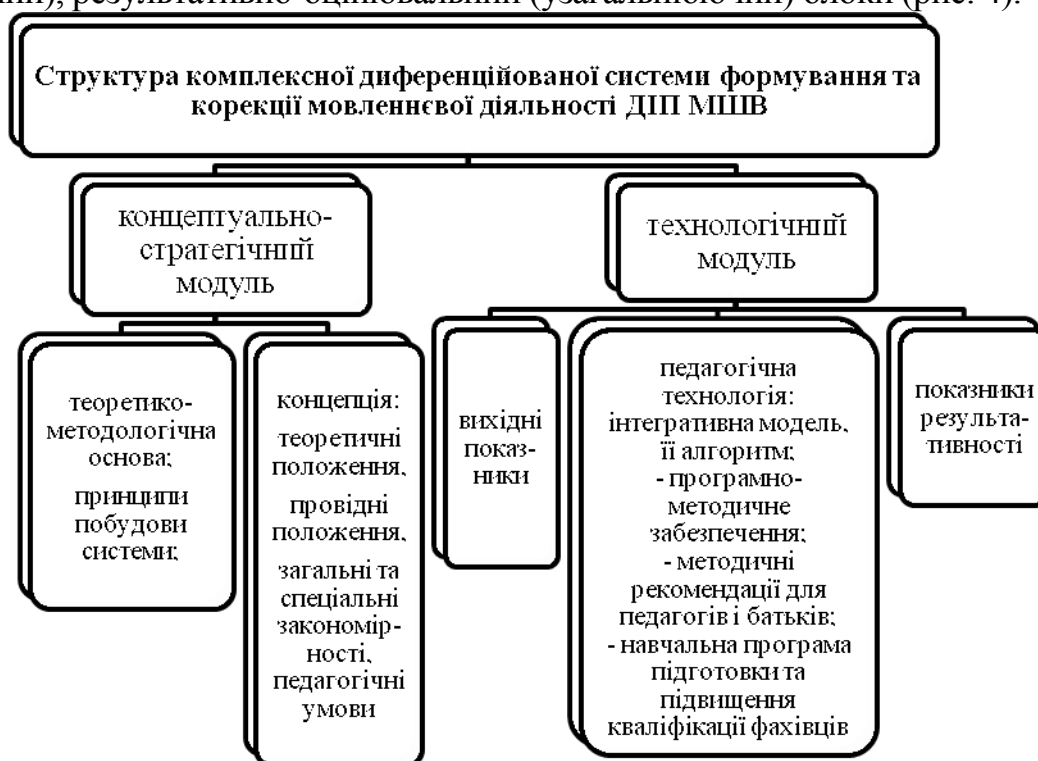


Рис. 4. Структура комплексної диференційованої системи формування та корекції мовленнєвої діяльності ДІП МШВ

Концептуально-стратегічний модуль системи включав:

- теоретико-методологічну основу, що відображає сутність корекційно-розвивальної роботи з ДПП;

- принципи побудови: теоретико-методологічні (об'єктивності, детермінізму, єдності свідомості й діяльності, розвитку, особистісного підходу, системності), спеціально-методичні (уваги до матерії мови, розуміння мовних значень, оцінки виразності мовлення, розвитку мовного чуття, випереджаючого розвитку усного мовлення перед писемним, прискорення темпів збагачення мовлення), частково методичні (комунікативної спрямованості навчання мові й мовленню; взаємозв'язку сенсорного, пізнавального та мовленнєвого розвитку; забезпечення активної мовленнєвої практики; організації спостережень над мовним матеріалом; комплексного підходу до розвитку всіх сторін мовлення; збагачення мотивації мовленнєвої діяльності; забезпечення впливу художньої літератури на мовленнєвий розвиток), принципи логопедичної корекції (урахування структури й механізмів порушень мовлення; системності; комплексності, поетапності й безперервності логопедичної корекції; каузальний принцип корекції; виділення провідних розладів у структурі порушення; принцип розвитку; онтогенетичний принцип; обхідного шляху);

- концепція: *теоретичні* (вихідні) *положення*: вчення про структуру мовних знань, механізми їх засвоєння на практичному рівні оволодіння мовленнєвою діяльністю, психолінгвістичний підхід до аналізу мовленнєвого розвитку дитини та його формування за умов нормального й порушеного онтогенезу, вчення про попередження й корекцію порушень мовленнєвого розвитку в дітей, про тісний взаємозв'язок ліній розвитку фонетичної, лексичної та граматичної сторін мовлення з одного боку, та когнітивних процесів – з іншого, про специфіку розладів мовленнєвої діяльності при інтелектуальних порушеннях; *провідні положення*: 1) якісна оцінка розвитку мовленнєвої діяльності ДПП МШВ повинна включати багатоаспектний аналіз результатів мисленнєво-мовленнєвої діяльності (імпресивного та експресивного, усного та писемного мовлення й особливостей розвитку пізнавальних процесів), 2) формування й корекція мовленнєвої діяльності ДПП МШВ повинна бути спрямована на формування й виправлення базових складових як експресивного, так і імпресивного мовлення, 3) мовленнєва діяльність у єднанні провідних ознак – відповідності, зв'язності та змістовності, розглядається як предмет вивчення й основний засіб навчання, 4) основне спрямування процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності виявляється в переході від вивчення мовної системи до безпосередньо мовленнєвого розвитку, 5) формування й корекція мовленнєвої діяльності повинна здійснюватися паралельно в процесі навчання іншим предметам шкільного курсу;

- закономірності: *загальні* – урахування фундаментальних положень мовленнєвої діяльності: структурний компонент (формування фонетичної, лексичної, граматичної компетентностей), функціональний компонент (розвиток діалогової компетентності та комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок), когнітивний компонент (формування здібності до елементарного усвідомлення явищ мови й мовлення); взаємозв'язок формування мовлення та моторики,

розвиток мовлення й пізнавальних процесів; урахування поетапності формування мовленнєвих навичок; особистісно-орієнтований підхід; урахування зони актуального та найближчого розвитку; системний підхід; комплексний логокорекційний вплив; психоемоційний вплив та *спеціальні*: формування й корекція мовленнєвої діяльності у зв'язку з оволодінням різними видами практичної діяльності: ігрової, образотворчої, конструювання, елементарної трудової; співвіднесення мовлення та змісту реальних практичних дій; урахування форм словесної регуляції на різних вікових етапах і періодах навчання; можливість формування мовленнєвих навичок засобами навчальної діяльності; професійна компетентність дорослих і мовленнєвий розвиток дітей, поетапність засвоєння й формування мовленнєвих знань, умінь і навичок; урахування інертності процесів під час формування й корекції;

- педагогічні умови процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності: науково-методичне забезпечення процесу, що сприяє становленню мовленнєвої компетентності педагогів у питаннях мовленнєвої підготовленості учнів, орієнтації батьків на мовленнєвий розвиток дитини у визначених напрямках; диференціація змісту, засобів, форм, методів і прийомів загальної мовленнєвої підготовки та мовленнєвої комунікації; моделювання мовленнєвого освітнього простору в системі мовленнєвої взаємодії (комунікації); взаємопов'язаність суб'єктних підсистем – зовнішньої (педагоги, батьки як носії мовленнєвого досвіду та знань) і внутрішньої (діти як суб'єкт процесу формування й корекції мовленнєвої діяльності); інтеграція цінностей культури та традицій художньо-мовленнєвої діяльності в навчально-виховному процесі тощо.

Дагностико-пропедевтичний, формувально-корекційний і результативно-оцінювальний блоки належали до технологічного модулю.

Дагностико-пропедевтичний блок включав вихідні показники: варіанти мовленнєвого розвитку, ступінь інтелектуального порушення, супутні порушення розвитку, вік дитини;

До формувально-корекційного блоку відносились:

- педагогічна технологія формування й корекції мовленнєвої діяльності (інтегративна модель, алгоритм її впровадження). Реалізація педагогічної технології здійснювалася з урахуванням розвитку різних сфер особистості: пізнавальної, сенсомоторної, емоційно-вольової, особистісної.

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

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

- програмно-методичне забезпечення на основі варіативно-модульного навчання – Програма з розвитку мовлення для підготовчих, 1–4 класів для дітей із інтелектуальними порушеннями (легким і помірним ступенями розумової відсталості);

- забезпечення корекційно-розвивального впливу на основі реалізації освітніх і корекційно-розвивальних програм: навчання грамоти (формування навичок читання й письма), читання, Я досліджую світ, соціально-побутове орієнтування, музичне мистецтво;

- методичні рекомендації для педагогів і батьків щодо підвищення ефективності процесу формування й корекції мовленнєвої діяльності в ДПІ МШВ, які ґрунтувалися на визначенні та обґрунтуванні напрямів здійснення комплексного підходу з боку вчителя-логопеда (дефектолога), вчителя початкових класів, вихователя, практичного психолога, музичного керівника, батьків, за потреби – лікарів, інструктора з ЛФК.

Було визначено й обґрунтовано міжпредметні зв'язки уроків розвитку мовлення та інших навчальних предметів, роботу з батьками, психолого-педагогічні умови здійснення процесу формування й корекції мовленнєвої діяльності ДПІ МШВ, серед яких було виділено:

зовнішні (або організаційно-дидактичні) умови: організаційні (створення мовленнєвого та спеціального корекційно-розвивального середовища, постановка мети й завдань корекційно-розвивального процесу); змістовні (створення спеціального педагогічного інструментарію: науково-програмно-методичного забезпечення, здійснення керування та контролю за процесом навчання); матеріально-технічні (залучення всіх засобів корекції: вербальних і невербальних, наочних, технічних; використання інноваційних методів навчання); особистісні: особистість учителя-логопеда (дефектолога) (високий рівень кваліфікаційної підготовки, здійснення міжпредметних зв'язків);

внутрішні умови: мотиваційні (створення позитивної мотивації та відповідного емоційного стану з метою усвідомлення кожною дитиною необхідності проведення спеціальної корекційно-розвивальної роботи, вироблення внутрішньої (прояви пізнавальної активності під час навчальної діяльності) та зовнішньої мотивації (усвідомлення потреби в мовленнєвій діяльності, прагнення до досягнення вищого рівня мовленнєвого розвитку); урахування індивідуальних особливостей розвитку (психологічних, пізнавальних, мовленнєвих); самостійна пізнавальна та мовленнєва активність учнів (згідно з діяльнісним підходом формування й корекція мовленнєвої діяльності відбувається тільки під час самостійної активності пізнавальної діяльності);

- навчальна програма підготовки й підвищення кваліфікації фахівців («Спеціальна методика розвитку мовлення»).

Модель комплексної диференційованої системи подано на рис. 5. Запропонована система являє собою цілеспрямовано організований освітній простір, який заповнює спеціально скорегована взаємодія фахівців логопедичного, дефектологічного та психологічного профілів, членів родини та самої дитини.

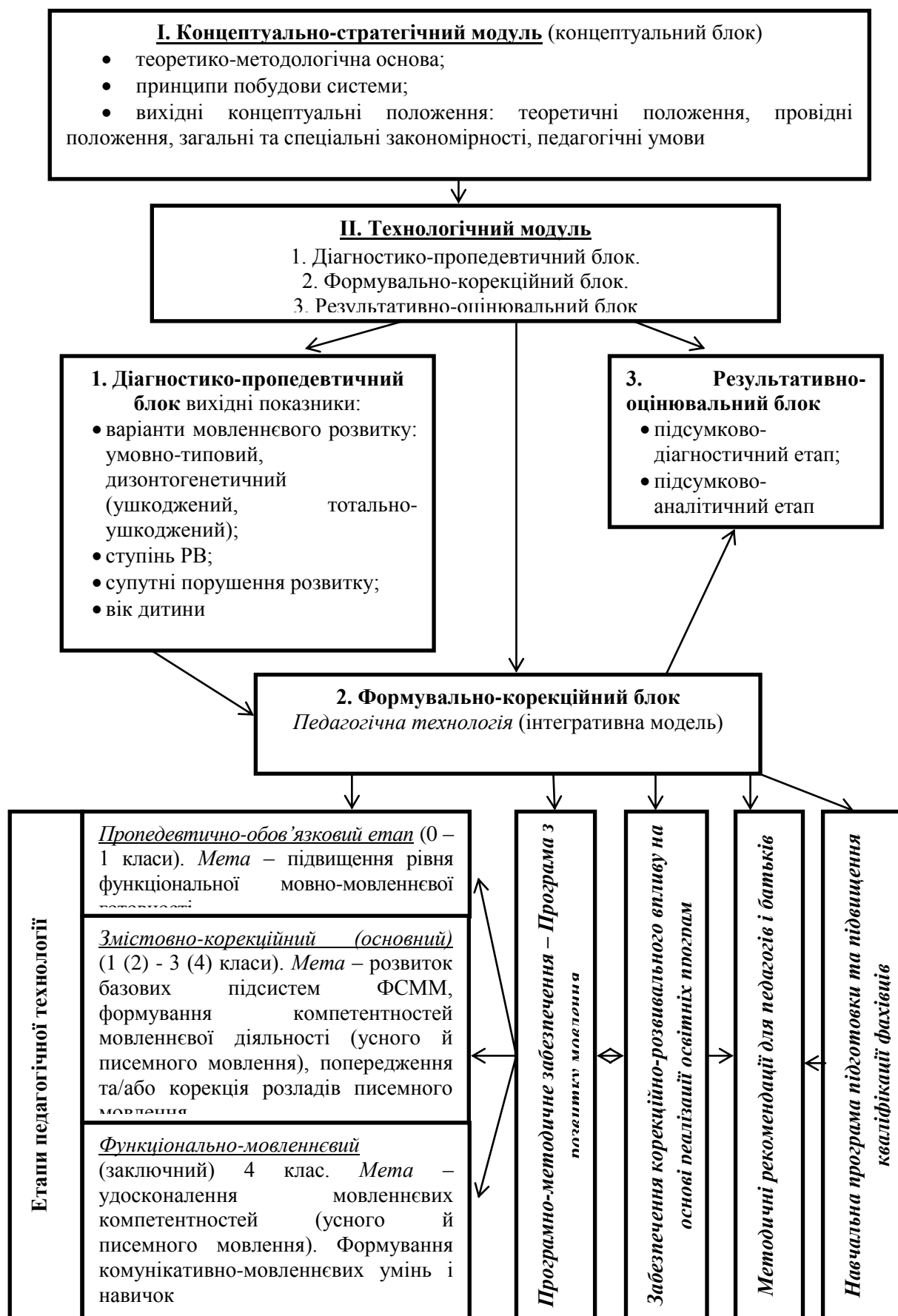


Рис. 5. Модель комплексної диференційованої системи формування та корекції мовленнєвої діяльності ДІП МШВ

Запропоновану систему забезпечують пріоритетні напрями: діагностичний, корекційно-розвивальний (логокорекційний), психолого-педагогічний.

Результативно-оцінювальний блок включав підсумково-діагностичний (дослідження рівнів сформованості показників мовленнєвої діяльності) і підсумково-аналітичний (системний аналіз агрегованих результатів корекційно-розвивальної роботи, прогнозування напрямів подальшої роботи щодо формування й корекції мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей) етапи.

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

У формувальному експерименті приймало участь 588 учнів із легким і помірним ступенями розумової відсталості підготовчих – четвертих класів СЗСО, яких було поділено на дві групи: до експериментальної групи (ЕГ) увійшло 368 дітей: 248 з легким і 120 – з помірним ступенями розумової відсталості; до контрольної групи (КГ) – 220: 114 і 106 відповідно.

Агреговані результати вивчення рівнів сформованості мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості подано в таблиці 1 (логопедичний напрям).

Таблиця 1

Агреговані результати вивчення рівнів сформованості мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості (у %)

Рівень виконання	Легкий ступінь			Помірний ступінь		
	КЕ n = 156	КГ n = 114	ЕГ n = 248	КЕ n = 292	КГ n = 106	ЕГ n = 120
<i>Фонетична компетентність (звуковимовна сторона мовлення)</i>						
Достатній	12,5	14,8	24,3	0	2,4	8,3
Середній	44,3	47,3	68,7	11,8	16,7	31,6
Низький	32,8	31,5	4,1	44,3	43,5	40
Початковий	10,4	6,4	2,9	43,9	37,4	20,1
<i>Фонематичний слух</i>						
Достатній	28,8	30,1	39,1	0	0	2,1
Середній	44,4	46,2	49,8	12,3	17,4	21,6
Низький	26,8	23,7	11,1	38,4	40,6	48,9
Початковий	0	0	0	49,3	42	27,4
<i>Звуковий аналіз і синтез</i>						
Достатній	14,1	16,8	24,3	0	1,9	4,3
Середній	22,6	24,3	30,1	14,3	22,6	21,4
Низький	42,4	41,3	34,5	48,4	43,5	53,8
Початковий	20,9	17,6	11,1	37,3	32	20,5

Продовження Таблиці 1

<i>Лексична компетентність</i>						
Достатній	14,1	16,8	34,1	0	0	12,4
Середній	23,7	25,7	33,3	28,7	15,1	33,8
Низький	39,2	39,1	32,6	34,3	45,3	36,7
Початковий	23	18,4	0	37	39,6	17,1
<i>Граматична компетентність</i>						
Достатній	8,4	11,4	17,6	0	0	6,8
Середній	24,1	27,4	29,1	11,4	8,7	17,9
Низький	38,3	38,2	41,7	42,3	50,9	42,2
Початковий	29,2	23	11,6	46,3	40,4	33,1
<i>Діалогова компетентність</i>						
Достатній	8,9	14,1	26,7	0	0	4,1
Середній	24,6	31,2	39,1	4,2	8,9	21,6
Низький	49,1	39,3	25,8	26,1	34,6	40
Початковий	17,4	15,4	8,4	69,7	56,5	34,3

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

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

Перевірка результативності сформованості ІКМД, підсистем ФСММ подано в таблиці 2.

Експериментальне впровадження комплексної диференційованої система формування та корекції мовленнєвої діяльності із застосуванням диференційованої корекційно-розвивальної роботи дозволило скорегувати показники ІКМД, що сприяло покращенню рівнів сформованості підсистем ФСММ, мовленнєвої діяльності в цілому.

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

Результати лого-психолінгво-педагогічного вивчення рівнів сформованості мовленнєвої діяльності ДПП МШВ за критерієм узгодженості χ^2 Пірсона

Показники лого-психолінгво-педагогічного вивчення	КЕ-ФЕ КГ <i>легкий ступінь</i>	КЕ-ФЕ ЕГ <i>легкий ступінь</i>	КЕ-ФЕ КГ <i>помірний ступінь</i>	КЕ-ФЕ ЕГ <i>помірний ступінь</i>
	$\chi^2 < 7,82$	$\chi^2 > 7,82$	$\chi^2 < 7,82$	$\chi^2 > 7,82$
Мовленнєва діяльність	2,68	29,4	4,68	65,1
ІКМД	1,86	33,28	6,09	60,86
Семіотична підсистема ФСММ	1,58	31,34	7,01	43,97
Підсистема програмування та інтерпретації мовленнєвих актів	1,27	20,86	0,46	32,50
Регуляційна підсистема підсистема ФСММ	2,38	30,48	1,89	20,72

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

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

Аналогічно констатувальному етапу дослідження після впровадження комплексної диференційованої системи формування й корекції мовленнєвої діяльності в молодших школярів із легким ступенем розумової відсталості ЕГ: ФНМ, ФФНМ – 21,7 %, СНМ нерізко виражений – 3,4 %, СНМ легкого ступеню – 55,8 %, СНМ середнього ступеню – 12 %, СНМ важкого ступеню – 7,1 %.

У молодших школярів ЕГ із помірним ступенем розумової відсталості: СНМ нерізко виражений – 13 %, СНМ легкого ступеню 31,4 %, СНМ середнього ступеню – 31 %, СНМ важкого ступеню – 24,6 %.

Порушення мовлення в КГ як серед учнів із легким, так і помірним ступенями розумової відсталості залишилися незмінними.

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

Експериментальне впровадження комплексної диференційованої системи формування й корекції мовленнєвої діяльності дозволило підвищити рівень її сформованості, що вплинуло на зміну показників варіантів мовленнєвого дизонтогенезу в обраній категорії дітей.

Агреговані результати впровадження експериментальної комплексної диференційованої системи формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями засвідчили збільшення показників сформованості мовленнєвої діяльності в середньому у 2 рази, що доводить її ефективність.

Аналіз актуального стану здійснення корекційно-розвивальної роботи фахівцями відповідного профілю щодо діагностики, формування й корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями засвідчив існування певного кола проблем.

За результатами опитування вчителів-логопедів, дефектологів, які працюють із ДІП МШВ, з'ясовано, що залишається гострою проблема трактування порушень мовлення в обраній категорії дітей у межах сучасної логопедичної психолого-педагогічної класифікації.

Виявлено, що під час формулювання логопедичних висновків щодо визначення порушень мовлення в ДІП МШВ 34,6 % учителів-логопедів вживають термін «системне порушення мовлення» (СПМ), при цьому тільки 43,9 % фахівців зазначали ступінь тяжкості проявів порушення; 28,9 % учителів-логопедів позначають порушення мовлення в ДІП МШВ як загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) різного рівня тяжкості (від I до III рівня розвитку мовлення); 23,3 % учителів-логопедів вживають визначення: Системне порушення мовлення. Загальний недорозвиток мовлення («СПМ. ЗНМ») (з уточненням рівня мовленнєвого розвитку при ЗНМ); 10,2 % фахівців визначають порушення мовлення в обраній категорії дітей як СНМ (тільки половина з них визначають ступінь тяжкості прояву порушення); 4,8 % учителів-логопедів вживають визначення за межами сучасної психолого-педагогічної класифікації порушень мовлення: *«рівень мовленнєвого розвитку відповідає рівню пізнавального розвитку дитини»* або *«розвиток мовлення на рівні інтелектуально-мнестичного недорозвитку»*.

Щодо програмно-методичного забезпечення корекційно-розвивальної роботи з'ясовано, що більшість фахівців у своїй роботі використовують адаптовані програми для дітей із ЗНМ (33,6 %), для дітей із ЗПР молодшого шкільного віку (24,6 %), авторські навчальні програми, затверджені методичними об'єднаннями та педагогічними радами закладів освіти (41,8 %).

У більшості випадків, навчально-методичними матеріалами є матеріали до зазначених вище програм, адаптовані вчителями-логопедами (дефектологами) для роботи з ДІП.

Це зумовило необхідність здійснення ще одного напрямку пошукової роботи – аналізу стану підготовки фахівців до роботи щодо діагностики, формування й корекції мовленнєвої діяльності ДІП МШВ.

У контексті проблеми підготовки вчителів-дефектологів ґрунтовно розроблено теоретичні аспекти професійної компетентності дефектолога, визначено систему, зміст та ефективні шляхи вдосконалення процесу навчання студентів за напрямом спеціальна освіта (І. Бех, В. Бондар, Ю. Бондаренко, І. Дмитрієва, І. Колесник, В. Липа, С. Миронова, Н. Пахомова, Л. Руденко,

В. Синьов, Є. Синьова, Є. Соботович, В. Тарасун, С. Федоренко, Л. Фомічова, М. Шеремет, А. Шевцов, Д. Шульженко, М. Ярмаченко та ін.).

Проведений аналіз навчальної документації (навчальних планів, робочих навчальних програм) у ВЗО щодо підготовки студентів спеціальності 016 Спеціальна освіта виявив відсутність відповідних навчальних дисциплін, зміст яких розкриває прикладні аспекти формування й корекції мовленнєвої діяльності ДП, які б сприяли опануванню студентами теоретико-практичними знаннями про специфіку здійснення корекційно-розвивальної (логокорекційної) роботи з обраною категорією дітей.

Сприяння розв'язанню цієї проблеми є необхідність введення в навчальні плани закладів вищої освіти, які готують фахівців за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, до циклу вибіркових дисциплін професійно-практичної підготовки майбутніх психокорекційних педагогів і логопедів відповідної дисципліни (наприклад – «Спеціальна методика розвитку мовлення»), чи включення окремих її модулів (розділів) до інших споріднених дисциплін.

Альтернативою є організація роботи студентської проблемної групи чи студентського наукового гуртка за цим напрямом. Підготовка студентів сприятиме не лише підвищенню професійного рівня майбутніх фахівців, а й впливатиме на результативність подальшої корекційно-розвивальної роботи з дітьми.

ВИСНОВКИ

На підставі отриманих під час дослідження результатів зроблено такі висновки:

1. Встановлено тенденцію до збільшення дітей з інтелектуальними порушеннями – розумовою відсталістю різного ступеню тяжкості. Виявлено, що сьогодні повною мірою не визначені рівні, критерії порушень мовлення в цих дітей, відсутня диференціація якісно різних варіантів їх проявів; встановлено недостатній рівень навчально-методичного забезпечення корекційно-розвивального процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності дітей із легким і помірним ступенями розумової відсталості молодшого шкільного віку.

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

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

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

Комплексне медико-лого-психолінгво-педагогічне вивчення включало: орієнтовно-підготовчий етап, який передбачав визначення зумовленостей порушень мовленнєвої діяльності ДП; діагностично-диференційований етап

спрямований на виявлення особливостей проявів мовленнєвого дизонтогенезу на підставі результатів логопедичного та психолінгвістичного обстеження. Заключний етап передбачав всебічний аналіз усієї сукупності виявлених порушень, визначення відповідного варіанту мовленнєвого дизонтогенезу.

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

4. Результати аналізу порушень мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості дали підстави стверджувати про наявність різного ступеня тяжкості їх проявів. Виявлено 87,5 % дітей із різними проявами порушень.

За клініко-педагогічною логопедичною класифікацією серед обраної категорії дітей є поширеними: дизартрії різного ступеня тяжкості (переважно – стерті форми, псевдобульбарні, алалії (з переважанням моторної форми над сенсорною), ринології, заїкання різного ступеня тяжкості.

З'ясовано, що механізми виникнення порушень мовлення в ДПІ визначаються не тільки наявністю загального, дифузного недорозвитку мозку, але й локальною патологією зон, які мають безпосереднє відношення до мовлення, що ще більше ускладнює прояви системного недорозвитку мовлення.

Виявлено домінування середнього та низького рівнів розвитку ІКМД, підсистем ФСММ у молодших школярів із легким ступенем розумової відсталості та низького і вкрай низького (початкового) рівнів у молодших школярів із помірним ступенем.

Визначено такі варіанти мовленнєвого дизонтогенезу при розумовій відсталості легкого та помірного ступенів: *умовно-типовий* – 14,1 % дітей, який відповідав достатньому рівню розвитку показників мовленнєвої діяльності та дизонтогенетичний: *ушкоджений* (середній і низький рівні) – 68,95 % дітей і *тотально-ушкоджений* (вкрай низький рівень) – 16,95 % учнів початкових класів.

5. Розроблено, обґрунтовано та експериментально перевірено комплексну диференційовану систему формування й корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів урахувавши вік, ступінь розумової відсталості, супутні порушення розвитку, терміни корекційно-розвивальної (логокорекційної) роботи.

Метою експериментальної комплексної диференційованої системи стало забезпечення умов корекційно-розвивальної роботи та максимально можливого виправлення порушень мовлення, активізації когнітивного й особистісного потенціалу під час формування й корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості.

Функціонування запропонованої системи передбачало два модулі: концептуально-стратегічний і технологічний. Кожний модуль мав функціональні блоки.

Концептуально-стратегічний модуль системи включав: теоретико-методологічну основу; принципи побудови; концепцію, її вихідні положення

(провідні положення, загальні та спеціальні закономірності, педагогічні умови процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності).

Дагностико-пропедевтичний, формувально-корекційний і результативно-оцінювальний блоки належали до технологічного модулю, що включав: вихідні показники; педагогічну технологію формування й корекції мовленнєвої діяльності (інтегративну модель, її алгоритм); програмно-методичне забезпечення на основі варіативно-модульного навчання; забезпечення корекційно-розвивального впливу на основі реалізації освітніх і корекційно-розвивальних програм; методичні рекомендації для педагогів і батьків щодо підвищення ефективності формування й корекції мовленнєвої діяльності в ДПП МШВ; навчальну програму підготовки й підвищення кваліфікації фахівців.

Запропоновану систему забезпечували пріоритетні напрями: діагностичний, корекційно-розвивальний (логокорекційний), психолого-педагогічний.

6. Розроблено змістові та організаційно-методичні рекомендації щодо міждисциплінарного супроводу молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах сучасного освітнього простору, які ґрунтувалися на визначенні напрямів здійснення комплексного підходу з боку вчителя-логопеда (дефектолога), вчителя початкових класів, вихователя, практичного психолога, музичного керівника, батьків, за потреби – лікарів, інструктора з ЛФК. Визначено та обґрунтовано міжпредметні зв'язки уроків розвитку мовлення та інших навчальних предметів, роботу з батьками.

Порівняльний аналіз результатів дослідження виявив динамічне зростання показників сформованості мовленнєвої діяльності на всіх її рівнях, за всіма складовими в учнів ЕГ порівняно з аналогічними КГ.

Зафіксовано збільшення достатнього рівня сформованості показників мовленнєвої діяльності в середньому на 10,6 %.

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

7. Визначені напрями підготовки та підвищення кваліфікації фахівців до роботи з діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності учнів із легким і помірним ступенями розумової відсталості молодшого шкільного віку: запропоновано введення в навчальні плани циклу вибіркового дисциплін професійно-практичної підготовки майбутніх психокорекційних педагогів і логопедів відповідної дисципліни – «Спеціальна методика розвитку мовлення», або включення окремих її модулів (розділів) до інших споріднених дисциплін.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми формування й корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Подальшими науковими пошуками можуть бути дослідження, що стосуються вивчення порушень мовлення школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості середнього та старшого шкільного віку.

Актуальною залишається проблема діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями з комплексними порушеннями розвитку: розладами аутистичного спектру, ДЦП тощо.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Одноосібна монографія

1. Боряк О. В. Діагностика, формування та корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку: теорія і практика: [монографія]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 508 с.

Колективна монографія

2. Боряк О. В. Методика логопедичного обстеження розумово відсталих дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Теоретичні та методичні аспекти корекційно-реабілітаційної діяльності*: монографія / за ред.: Т. М. Дегтяренко, Ю. А. Картавої. Суми: ВВП «Мрія», 2015. С. 133–152.

Навчальний посібник

3. Шеремет М. К., Боряк О. В., Неврологічні основи логопедії: навч. посіб. Суми: ФОП Цьома С. П., 2016. 252 с.

Статті у зарубіжних фахових виданнях

4. Боряк О. В. Обоснование методики исследования речевой деятельности умственно отсталых детей младшего школьного возраста. *Проблемы специального образования*. Ереван, 2016. № 4. С. 183–189.

5. Oksana Boriak (2015). Language and Speech Functional System under Development Pathologies (Mental Retardation). *International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies*. Volume 2 (1): 69–75, journal homepage: <http://www.ijpint.com>

6. Oksana Boryak (2015). Interpreted analysis of the speech activity research results in mentally retarded children. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. Volume 2, No. 4/2015. pp. 9–13.

7. Боряк О. В. Причинна обумовленість порушень мовленнєвого розвитку у розумово відсталих дітей. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 4 (76). С. 24–33.

8. Боряк О. (2016). Аналіз результатів логопедичного обстеження мовленнєвого розвитку розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *International Scientific and Practical Conference "WORLD SCIENCE"* (The goals of the WorldScience 2016 (February 27 – 28, 2016, Dubai, UAE)). № 2 (6), Vol. 5. P. 40–44.

9. Oksana Boryak (2016). Theoretical bases of speech activity of mentally. *European journal of Special Education Research*, Volume 1, issue 2, pp. 67–79.

10. Боряк О. В. (2018) До проблеми діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Scientific Journal Virtus*, Issue № 22, Part 1, March, 2018, pp. 79–85.

11. Боряк О. В. Формирования речевой деятельности младших школьников с интеллектуальными нарушениями. *Социализация личности на*

разных этапах возрастного развития: опыт, проблемы, перспективы. Гродно: ГрГУ, 2018. С. 17–22.

Статті у вітчизняних фахових виданнях

12. Боряк О. В. Характеристика структури мовленнєвого дефекту у дітей з вадами інтелектуального розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. № 24. С. 34–38.

13. Боряк О. В., Білоножко О. М. Інноваційні форми організації навчання української мови в старших класах спеціальної школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. № 23. С. 24–28.

14. Боряк О. В. Специфіка логопедичної корекції при вадах інтелектуального розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. № 26. С. 29–33.

15. Боряк О. В. До питання логопедичної роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. № 27. С. 31–37.

16. Боряк О. В. Характеристика мовленнєвого розвитку учнів молодших класів спеціальної школи (теоретичний аспект). *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).* Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2014. Вип. IV. С. 22–30.

17. Боряк О. В. Етапи становлення логопедичної допомоги дітям з розумовою відсталістю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. № 28. С. 27–31.

18. Боряк О. В. Специфіка формування семіотичної підсистеми мови при дизонтогенезі розвитку (розумовій відсталості). *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).* Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2015. Вип. V. В 2-х т., том I. С. 36–47.

19. Боряк О. В. Професійна підготовка вчителів-логопедів до роботи з розумово відсталими дітьми молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. № 4 (48). С. 9–18.

20. Боряк О. В. Психолінгвістичний підхід вивчення мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей. *Логопедія.* 2015. № 7. С. 22–27.

21. Боряк О. В. До проблеми системного недорозвинення мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. № 29. С. 21–27.

22. Боряк О. В. Розумово відсталі діти як медико-психолого-педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. № 6 (50). С. 74–85.

23. Боряк О. В. Структура дефекту при системному недорозвиненні мовлення обумовленого розумовою відсталістю. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 10. С. 25–32.

24. Боряк О. В. Характеристика когнітивного компоненту мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дітей. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2015. Том 1, № 2. С. 19–21. URL: <http://journals.urau.ua/apprfo>

25. Боряк О. В. Специфіка когнітивного компоненту мовленнєвої діяльності при розумовій відсталості. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2016. Т. 1. С. 38–49.

26. Боряк О. В. Інноваційні освітні технології в системі професійно-педагогічної підготовки студентів-дефектологів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. К.: Гнозис, 2016. Додаток 1 до Вип. 36, Том VII (67). С. 306–316.

27. Боряк О. В. Психолого-педагогічні умови формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки*. Херсонський державний університет: Видавничий дім «Гельветика», 2016. Випуск LXIX, Том 1. С. 121–127.

28. Боряк О. В. Прикладні аспекти формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ, 2017. № 1 (81). С. 74–87.

29. Боряк О. В. Теоретико-методологічна основа цілісної системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Тернопіль, 2018. № (1) 15. С. 68–73.

30. Боряк О. В. Система діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. № 11. С. 35–48.

31. Боряк О. В. Формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих молодших школярів: теорія і практика. *Педагогічний часопис Волині*. Луцьк: СНУ імені Лесі Українки, 2018. № 2 (9). С. 112–121.

32. Боряк О. В. Результати впровадження цілісної системи формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Випуск 7, Том 1. С. 130–134.

33. Боряк О. В. Розвиток мовлення молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. *Humanitarium. Pereiaslav-Khmelnytskyi*, 2018. Vol. 42, Iss. 2: Pedagogy. P. 25–35.

34. Боряк О. В. Концептуально-стратегічний модуль функціональної системи формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. К.: ТОВ «Наша друкарня», 2018. Вип. 14. С. 20–28.

35. Боряк О. В. Педагогічна технологія формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. № 36. С. 17–23.

Матеріали конференцій

36. Боряк О. В. Характеристика мовленнєвого розвитку учнів молодших класів спеціальної школи (теоретичний аспект). *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: мат-ли III Всеукр. заочної наук.-практ. конф. (4 квітня 2014 року, м. Суми). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. С. 71–76.

37. Боряк О. В. Професійна підготовка вчителів-логопедів до роботи з розумово відсталими дітьми молодшого шкільного віку. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний вимір змін*: мат-ли II Міжн. наук.-практ. конф. (26–27 березня 2015 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. Том 2. С. 303–306.

38. Боряк О. В. До проблеми порушень мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Перспективні напрями наукових досліджень – 2015*: мат-ли міжн. наук.-практ. конференції. К.: Вид-во «Центр навчальної літератури», 2015. Том 2. С. 15–17.

39. Боряк О. В. Проблематика порушень мовленнєвого розвитку розумово відсталих дітей. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі*: мат-ли Міжн конгресу зі спец. педагогіки, психології та реабілітації (15–16 жовтня 2015 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. Ч. I. С. 37–38.

40. Боряк О. В. Технології психологічної роботи з сім'єю яка виховує дитину з вадами психофізичного розвитку. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади*: мат-ли Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (11–12 листопада 2015 року, м. Суми). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 9–12.

41. Боряк О. В. Альтернативна комунікація як засіб розвитку мовлення у розумово відсталих дітей початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: мат-ли III Міжн. наук.-практ. конф (06–07 квітня 2016 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. Том 2. С. 248–251.

42. Боряк О. В. Підготовка майбутніх фахівців до роботи з формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі*: мат-ли II Міжн. онлайн-конф. (25 листопада 2016 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. Т. 1. С. 9–11.

43. Боряк О. В. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців-дефектологів до роботи з розвитку мовлення розумово відсталих дітей

молодшого шкільного віку. *Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій*: мат-ли II Міжн. наук.-практ. конф. (26–28 квітня 2017 р., Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. Т. 2. С. 9–13.

44. Боряк О. В. Організаційно-педагогічні умови формування та корекції мовленнєвої діяльності в спеціальних закладах освіти для дітей із розумовою відсталістю. *Спеціальна освіта: стан та перспективи*: матеріали Всеукр. (заочної) наук.-практ. конф. присвяч. 5-річчю кафедри корекц. освіти та спец. психол. (Харків, 17–18 травня 2017 року). Харків, 2017. С. 219–224.

45. Боряк О. В. Концепція діагностики, корекції та формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *International scientific and practical conference «Innovations and modern technology in the educational system: contribution of Poland and Ukraine»*: Conference Proceedings, May 5–6, 2017. Sandomierz, pp. 72–76.

46. Боряк О. В. Теоретико-методологічні основи системи формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих учнів молодшого шкільного віку. *International scientific conference «Modernization of educational system: world trends and national peculiarities»*: Conference Proceedings, February 23. Kaunas: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. P. 122–125.

47. Боряк О. В. Провідні положення концептуального блоку системи формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Conference Proceedings of the 7th International Scientific Conference Problems and Prospects of Territories' Socio-Economic Development* (April 4–7, 2018, Opole, Poland). The Academy of Management and Administration in Opole, 2018, pp. 179–182.

48. Боряк О. В. Показники порушень мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Становлення особистості в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти*. Всеукр. наук.-практ. конф. (2018, Полтава). С. 47–53.

49. Боряк О. В. Формування та корекція мовленнєвої діяльності учнів із інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку: теорія та практика. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі*: мат-ли IV Міжн. наук.-практ. конф. (09 жовтня 2018 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. С. 97–101.

50. Oksana Boryak. The theory and practice of diagnosis, formation and correction of mentally retarded children speech activity. *Proceedings of the Second International Conference of European Academy of Science*, November 20–28, 2018, Bonn, Germany, pp. 106–108.

АНОТАЦІЇ

Боряк О. В. Теорія і практика формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2019.

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

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

Визначено та обґрунтовано напрями підготовки й підвищення кваліфікації фахівців до роботи з формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із легким і помірним ступенями розумової відсталості.

Ключові слова: молодший шкільний вік, порушення інтелектуального розвитку, діти з інтелектуальними порушеннями, молодші школярі із легким і помірним ступенями розумової відсталості, мовленнєва діяльність, комплексна диференційована система формування та корекції мовленнєвої діяльності.

Боряк О.В. Теория и практика формирования речевой деятельности умственно отсталых детей младшего школьного возраста. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова. – Киев, 2019.

В диссертации впервые комплексно исследована проблема нарушений речевой деятельности, обусловленных умственной отсталостью легкой и умеренной степеней тяжести: причинную обусловленность, механизмы возникновения, специфику когнитивного компонента.

Определена стратегия и тактика медико-лого-психолінгво-педагогического этапа исследования: характеристика содержания, педагогические условия и критерии дифференцированного оценивания речевой деятельности младших школьников с легкой и умеренной степенями умственной отсталости; обоснованы показатели нарушения речи.

Научно обоснованы, эмпирически исследованы теоретико-методические основы, разработана и экспериментально проверена комплексная

дифференцированная система формирования и коррекции речевой деятельности младших школьников с легкой и умеренной степенями умственной отсталости на основе системного, личностно-дифференцированного, мотивационно-когнитивного, коррекционно-развивающего, коммуникативно-деятельностного подходов.

Определены и обоснованы направления подготовки и повышения квалификации специалистов для работы по формированию и коррекции речевой деятельности данной категории детей с нарушениями речевой деятельности.

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

Boryak, O. V. Theory and practice of forming speech activity of mentally retarded children of junior school age. – Manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.03 – Correctional Pedagogy. – National Pedagogical Dragomanov University. – Kyiv, 2019.

The thesis is a comprehensive research of the problem of speech activity disorders caused by mental retardation of mild and moderate degrees of severity: causes, mechanisms of occurrence, specificity of the cognitive component.

The strategy and tactics of the medical-logo-psycholinguistic and pedagogical stage of the study are determined; characteristics of the content, pedagogical conditions and criteria of differentiated assessment of speech activity of junior schoolchildren with mild and moderate degree of mental retardation are given; the indicators of speech disorders are substantiated.

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

Within the complex differentiated system of formation and correction of speech activity of junior schoolchildren with mild and moderate degree of mental retardation, the conceptual-strategic and technological (pedagogical technology of formation and correction of speech activity, algorithm of its realization, program-methodological support in the context of the discipline of correctional-developmental direction «Speech development») modules are developed and substantiated.

The directions of specialists' training and professional development to work on formation and correction of speech activity of junior schoolchildren with mild and moderate degree of mental retardation have been identified and substantiate.

The practical significance of the obtained results lies in improving the process of differentiated diagnosis of speech activity of junior schoolchildren with mild and

moderate degree of mental retardation; developing and substantiating the indicators of violations of speech activity of the selected category of children; developing a complex differentiated system of formation and correction of speech activity of children with mild and moderate degree of mental retardation of junior school age, which has been introduced into the work of special institutions of general secondary education of Ukraine: pedagogical technology, algorithm for its implementation; designing a program for the development of speech for children with mild and moderate degree of mental retardation; developing organizational-methodological recommendations for interdisciplinary support of junior pupils with intellectual disabilities in the conditions of modern educational space; developing programme-methodological provision of students training for appropriate professional-pedagogical activities (educational program "Special method of speech development", approved at the meeting of Chair of Special and inclusive education of Sumy SPU named after A.S.Makarenko); developing methodological recommendations on the investigated issue aimed at teachers-speech therapists, defectologists and other specialists who work on the development of speech of the selected category of children.

Materials of the research can be used in the system of higher, special and inclusive education for creation and modernization of educational and methodological materials on diagnostics, formation and correction of speech activity of junior schoolchildren with mild and moderate degree of mental retardation.

The obtained results are essential for ensuring consistency, continuity and perspectives between the junior and middle school age in relation to speech development of children with intellectual disabilities.

As a result of systematic theoretical-methodological, historical and empirical analysis of the identified problem, the scientific-theoretical foundations of justification of violations of speech activity in children with intellectual disabilities of the junior school age are determined.

Taking into account the hierarchy of the processes of formation, understanding of speech and the main components of the speech system and the tasks they solve, within the limits of this research, in the author's opinion, it is expedient to use both the logo-pedagogical and psycholinguistic approaches of language and speech study of the selected category of children. Their combination can give a specialist not only necessary theoretical knowledge, but also a complex differentiated methodology of experimental study of specific manifestations of speech activity violations of children with mild and moderate degree of mental retardation.

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

Підписано до друку 08.04.2019 р. Формат 60X90/16. Гарн. News Times.
Друк ризогр. Папір офсет. Умовн. друк. арк. 1,8.
Тираж 100 прим.

Надруковано в редакційно-видавничому відділі
СумДПУ імені А. С. Макаренка

40002, м. Суми, вул. Роменська, 87.

