МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0163
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньої програми «Логопедія»
Д. О. Стельмах

Керівник: доцент кафедри соціальної
педагогіки та спеціальної освіти,
к.пед.н. Т. Г. Соловйова

Рецензент:_____
_____
_____

Запоріжжя
2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійна програма Логопедія
Спеціалізація 016.01 Логопедія

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____20__ року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Стельмах Діані Олександрівні

1. Тема роботи: «Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання»
керівник роботи Соловйова Т.Г., к. пед. н., доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти
затверджені наказом ЗНУ від 24.09.2024 № 1447-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): визначити сутність психолого-педагогічного супроводу; проаналізувати особливості дітей з порушеннями мовлення та охарактеризувати організацію психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання; дослідити практичний досвід організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення; обґрунтувати зміст та особливості організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища; розробити методичні рекомендації для команди психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

5. Перелік графічного матеріалу: 1 рисунок.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Всуп	Соловйова Т.Г., доцент		
Розділ 1	Соловйова Т.Г., доцент		
Розділ 2	Соловйова Т.Г., доцент		
Висновки	Соловйова Т.Г., доцент		

7. Дата видачі завдання

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий 2024 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2024 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2024 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень-серпень 2024 р.	Виконано
5	Написання висновків	вересень 2024 р.	Виконано
6	Передзахист	жовтень 2024 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2024 р.	Виконано

Студент _____ Стельмах Д. О.

Керівник роботи _____ Соловйова Т. Г.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер  Апухтіна В. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 74 с., 1 рисунок, 60 джерел, 2 додатки.

Об’єкт дослідження: процес організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення.

Предмет дослідження: підходи до організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Мета дослідження – визначити та обґрунтувати ефективні підходи до організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Методи дослідження: аналіз сучасної науково-методичної, психолого-педагогічної та спеціальної літератури з проблеми дослідження, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення даних.

Теоретичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні проблеми психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Практична значущість результатів дослідження полягає в розробці методичних рекомендацій для команди психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти.

ІНДИВІДУАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ, ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР, ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД, МОТОРНА АЛАЛІЯ, ФОНЕТИКО-ФОМЕМАТИЧНИЙ НЕДОРОЗВИТОК МОВЛЕННЯ

SUMMARY

Stelmakh D.O. Psychological and Pedagogical Support for Children with Speech Disorders in Inclusive Education Settings. Zaporizhzhia, 2024. 87 p.

The qualification work consists of an introduction, 2 sections, findings, a list of references (60 items, 7 of them in a foreign language), and 2 appendices on 6 pages. The qualification work volume is 87 pages long, 74 of them – main text. There are 1 illustration.

In the qualification work, identify and substantiate effective approaches to organizing psychological and pedagogical support for children with speech disorders in inclusive education settings.

The research object is the the process of organizing psychological and pedagogical support for children with speech disorders.

The research subject is the approaches to organizing psychological and pedagogical support for children with speech disorders in inclusive education settings.

The aim of the study – to identify and substantiate effective approaches to organizing psychological and pedagogical support for children with speech disorders in inclusive education settings.

The tasks of the qualification work:

1) to determine the essence of psychological and pedagogical support;

2) to analyze the features of children with speech disorders and characterize the organization of psychological and pedagogical support for children with speech disorders in inclusive education settings;

3) to investigate the practical experience of organizing psychological and pedagogical support for children of primary school age with speech disorders;

4) to substantiate the content and features of organizing psychological and pedagogical support for children with speech disorders in an inclusive educational environment;

5) to develop methodological recommendations for the team of psychological

and pedagogical support for children with speech disorders in inclusive education settings.

Research methods: analysis of modern scientific-methodological, psychological-pedagogical and special literature on the research problem, synthesis, comparison, systematization and generalization of data.

The section 1 “Theoretical aspects of the problem of psychological and pedagogical support for children with speech disorders in inclusive education settings” defines the essence of psychological and pedagogical support; reveals the features of children with speech disorders; justifies the organization of psychological and pedagogical support for children with speech disorders in inclusive education settings.

The section 2 “Study of the features of organizing psychological and pedagogical support for primary school children with speech disorders in inclusive education settings” studied the practical experience of organizing psychological and pedagogical support for primary school children with speech disorders; analyzed the content and features of organizing psychological and pedagogical support for children with speech disorders in an inclusive educational environment; developed methodological recommendations for the team of psychological and pedagogical support for children with speech disorders in inclusive education settings.

Keywords: individual development program, inclusive resource center, speech disorders, psychological and pedagogical support, motor alalia, phonetic-phonematic speech underdevelopment.

ЗМІСТ

Вступ…… 8
Розділ 1. Теоретичні аспекти проблеми психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання……... 11
1.1. Сутність психолого-педагогічного супроводу…….. 11
1.2. Особливості дітей з порушеннями мовлення…… 24
1.3. Організація психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання……. 36
Розділ 2. Дослідження особливостей організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання……. 44
2.1. Вивчення практичного досвіду організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення…... 44
2.2. Зміст та особливості організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища……... 54
2.3. Методичні рекомендації для команди психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання……... 65
Висновки…….. 71
Список використаних джерел……. 75
Додатки……. 82

ВСТУП

Сучасний етап розвитку освіти характеризується впровадженням інклюзивного навчання, яке забезпечує рівні можливості для здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами. Серед цих дітей особливу увагу заслуговують учні з порушеннями мовлення, адже їхні труднощі можуть впливати не лише на навчальну діяльність, а й на розвиток комунікативних навичок, емоційно-вольової сфери та соціальної взаємодії. У цьому контексті психолого-педагогічний супровід стає ключовим інструментом для забезпечення ефективного навчання, корекції порушень мовлення та адаптації дитини до інклюзивного середовища.

Успішність навчального процесу для учнів із порушеннями мовлення значною мірою залежить від розуміння психологічних закономірностей їхнього розвитку. У цій сфері значний внесок зробили науковці, які досліджували різні аспекти мовленнєвого розвитку цієї категорії дітей, такі як О. Бєлова, О. Білюк, Н. Гаврилова, О. Гуменюк, С. Конопляста, І. Манойленко, А. Павлюк, І. Пацула, Ю. Рібцун, Т. Сак та М. Шеремет та ін. Дослідження цих учених підкреслюють важливість урахування індивідуальних особливостей кожної дитини, а також рівня розвитку її когнітивної, емоційно-вольової та мотиваційної сфер. Такий підхід забезпечує ефективну основу для створення особистісно-орієнтованого навчального середовища, яке сприяє інтеграції учнів із порушеннями мовлення в умови інклюзивної освіти.

Актуальність дослідження обумовлена зростанням кількості дітей із порушеннями мовлення та необхідністю їхньої інтеграції в освітній простір закладів загальної середньої освіти. Інклюзивне навчання створює умови для соціалізації таких дітей, але потребує особливого підходу до організації освітнього процесу, який враховує їхні індивідуальні особливості. Психолого-педагогічний супровід, що включає діагностику, корекційно-розвивальну роботу та адаптацію освітнього середовища, сприяє реалізації потенціалу кожної

дитини. Водночас недостатня підготовленість педагогів, обмеженість ресурсів та відсутність чітких алгоритмів роботи з дітьми з порушеннями мовлення в інклюзивних класах роблять цю проблему надзвичайно важливою для сучасної педагогіки та психології.

Проблема дослідження полягає в пошуку ефективних підходів до організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання. Це включає визначення оптимальних методів діагностики та корекції порушень мовлення, розробку індивідуальних програм розвитку, адаптацію освітнього середовища та залучення мультидисциплінарної команди до роботи з дитиною. Крім того, виникає необхідність формування у педагогів і батьків компетентностей, які дозволять створити сприятливе середовище для успішного навчання та соціалізації таких дітей.

Актуальність означеної проблеми обумовила вибір теми магістерського дослідження: «Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання».

Об’єкт дослідження: процес організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення.

Предмет дослідження: підходи до організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Мета дослідження – визначити та обґрунтувати ефективні підходи до організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Для досягнення мети необхідно виконати наступні **завдання дослідження**:

1. Визначити сутність психолого-педагогічного супроводу.

2. Проаналізувати особливості дітей з порушеннями мовлення та охарактеризувати організацію психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

3. Дослідити практичний досвід організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення.

4. Обґрунтувати зміст та особливості організації психолого-педагогічного

супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища.

5. Розробити методичні рекомендації для команди психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Методи дослідження. Для досягнення мети і розв'язання завдань дослідження використано наступні методи наукового дослідження: аналіз сучасної науково-методичної, психолого-педагогічної та спеціальної літератури з проблеми дослідження, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення даних.

Теоретичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні проблеми психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Практична значущість результатів дослідження полягає в розробці методичних рекомендацій для команди психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання. Результати дослідження можуть бути використані здобувачами вищої освіти спеціальності «Логопедія», логопедами, вчителями.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

1.1 Сутність психолого-педагогічного супроводу

Одним із ключових принципів ефективного розвитку, навчання, реабілітації та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є створення сприятливого середовища, яке забезпечує суспільну підтримку, толерантність та пошук дієвих шляхів інтеграції таких дітей у соціум. Ця проблема має державну вагу та вимагає системного вирішення в Україні. Теоретична концепція необхідності надання підтримки цій категорії дітей знайшла своє відображення у законодавчих документах та державних програмах, які акцентують увагу на модернізації системи освіти. Основна мета таких ініціатив – забезпечення кожній дитині доступу до якісної освіти, як фундаментального чинника її соціалізації та максимальної інтеграції у суспільне життя.

Особливості навчання та розвитку дітей із особливими освітніми потребами (ООП) визначають необхідність переходу до особистісно орієнтованої моделі освіти, що базується на принципі «дитиноцентризму». Такий підхід вимагає створення сприятливого розвиваючого середовища, яке сприяє розкриттю особистісного й інтелектуального потенціалу дитини. Освітній процес організовується з урахуванням індивідуальних особливостей психофізичного розвитку, пізнавальних можливостей і потреб учнів.

Згідно із Законом України «Про освіту», дитина з особливими освітніми потребами визначається як «особа, яка має порушення фізичного чи психічного розвитку, зокрема особа з інвалідністю або інша особа, що потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі для забезпечення її розвитку, навчання, покращення здоров’я, підвищення якості життя та активної

участі у суспільному житті» [31].

Інклюзивне навчання передбачає інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній процес, організований у закладах загальної середньої освіти. Ця форма навчання дозволяє дітям з ООП активну участь в освітньому процесі поряд із однолітками. Такий підхід не лише сприяє їхній соціалізації, але й забезпечує ефективну інтеграцію у сучасне суспільство.

Водночас інклюзивне середовище позитивно впливає на учнів без особливих освітніх потреб, формуючи в них толерантне й емпатичне ставлення до дітей із індивідуальними потребами. Спільне навчання сприяє розвитку навичок співпраці, взаємодопомоги та соціальної відповідальності. У цьому процесі ключову роль відіграє вчитель, який на власному прикладі демонструє цінності взаєморозуміння, підтримки та співпраці, створюючи умови для гармонійного розвитку кожної дитини.

Інклюзивне навчання за Н. Заєрковою та А. Трейтяк являє собою цілеспрямовано організований та керований освітній процес, що реалізується у закладах загальної середньої освіти. Його основою є принципи недискримінації, поваги до багатоманітності людської природи та активного залучення всіх учасників до освітньої взаємодії. Такий підхід забезпечує рівноправну участь кожного учня в навчальному процесі, створюючи умови для гармонійного розвитку та інтеграції [12, с. 10].

Інклюзія, на думку М. Шпак, повинна розглядатися не як додатковий елемент організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, а як його невіддільна складова, яка лежить в основі сучасної освітньої парадигми. Ця парадигма орієнтована на гуманізацію навчання та створення умов для гармонійного розвитку особистості дитини відповідно до її інтелектуальних, психологічних і фізичних можливостей. Особливе значення має подолання суспільних стереотипів та упереджень щодо дітей з ООП. Необхідно забезпечити їхню повноцінну інтеграцію в навчальні колективи та можливість активного спілкування з однолітками, сприяючи формуванню толерантного і рівноправного середовища [53, с. 206].

Основними цілями інклюзивного навчання є:

- забезпечення дітям із особливими освітніми потребами можливості здобувати якісну освіту відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти у середовищі однолітків із нормотиповим розвитком;

- упровадження принципу «вчитися жити разом», що базується на засадах гуманістичної педагогіки;

- сприяння різнобічному розвитку учнів;

- створення освітньо-корекційного середовища, яке відповідає потребам учнів із особливостями психофізичного розвитку;

- забезпечення індивідуального психолого-педагогічного супроводу для дітей з особливими освітніми потребами;

- надання консультативної підтримки сім'ям, які виховують таких дітей;

- активне залучення батьків до розроблення індивідуальних навчальних планів і програм [49, с. 15]. Цей підхід спрямований на формування інклюзивного середовища, яке враховує індивідуальні потреби кожного учня, сприяючи гармонійному розвитку та соціальній інтеграції.

Забезпечення додаткової підтримки дітям з ООП в освітньому процесі реалізується через розроблення моделей їхнього психолого-педагогічного супроводу, центральним елементом яких є діагностика розвитку дитини та визначення оптимальних методів і змісту педагогічної роботи з нею. Особливої значущості нові технології супроводу набувають в умовах впровадження інклюзивного та інтегрованого навчання. Це створює більше можливостей для адаптації освітніх послуг до потреб кожної дитини, забезпечуючи їхню варіативність і персоналізований підхід.

Термін «супровід», який походить від англійського слова guideness, увійшов у гуманітарні науки слідом за такими поняттями, як педагогічна, психологічна та соціальна підтримка або допомога. Ці поняття мають різний зміст і не є ідентичними за своїм семантичним наповненням [14]. Зокрема, термін «підтримка» інтерпретується як «бути поруч», що передбачає такі дії, як «йти», «нести» чи «підтримувати».

Англомовними аналогами терміну «супровід» виступають поняття client management і case management, які перекладаються як «ведення клієнта» та «ведення випадку». Вони охоплюють діяльність, спрямовану на розв'язання психологічних чи соціальних проблем конкретної особи або групи людей. На нашу думку, ці терміни точніше відповідають контексту психологічної та соціальної роботи, підкреслюючи індивідуалізований підхід до допомоги.

Згідно з тлумачним словником української мови, поняття «супровід» трактується як те, що супроводжує певну дію, явище, товариство або оточення; а також як групу людей, яка супроводжує когось [24].

Професор С. Гончаренко підкреслює багатогранність цього поняття, вказуючи на його різні аспекти: дія, яка означає супроводжувати чи супроводити; явище, яке доповнює або поєднується з іншою дією; додавання або доповнення до чогось [8].

Дослідниця І. Рогальська акцентує увагу на ключовій особливості супроводу – це процес одночасного перебування поруч із суб'єктом, виступаючи посередником між соціальним середовищем і особистим світом дитини, забезпечуючи їй захист, підтримку та сприятливе самопочуття в небезпечних ситуаціях [40].

Аналіз різних підходів до визначення поняття «супровід» демонструє, що його іноді розглядають як одну з моделей, яка відрізняється від інших, таких як моделі підтримки або корекції. Крім того, супровід трактується, як цілеспрямована діяльність, яка охоплює увесь процес життєдіяльності дітей та педагогів у закладах освіти [1, с. 22].

Модель супроводу, що відзначається своєю специфікою, набула широкого поширення у сфері психології. Водночас сучасна психологічна наука ще не сформувала єдиної методологічної основи для визначення сутності психологічного супроводу. Цей феномен розглядається як багатовимірна система: комплексна професійна діяльність психолога, загальний метод роботи фахівця або один із напрямів і технологій професійної діяльності (за Р. Овчаровою). Основна мета психологічного супроводу полягає у створенні

соціально-психологічних умов, які сприяють емоційному комфорту, гармонійному розвитку, вихованню та навчанню дитини в умовах соціально-педагогічної взаємодії в освітньому середовищі.

Психолого-педагогічний супровід привертає значну увагу дослідників у цій галузі (І. Бех, В. Кобильченко, А. Обухівська, І. Рогальська та ін.). Вони вважають, що цей підхід є важливим інструментом для особистісного становлення та розвитку дитини. Його основа органічно поєднується з принципами особистісно зорієнтованої педагогіки, сприяючи не лише розкриттю, а й активному розвитку потенціалу дитини, формуванню її виховних і соціальних компетенцій.

Згідно із Законом України «Про реабілітацію інвалідів в Україні», психолого-педагогічний супровід трактується як системна діяльність, яку здійснюють практичні психологи та корекційні педагоги. Ця діяльність спрямована на створення інтегрованих умов – клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних, – які допомагають засвоювати знання, навички, адаптуватися, реабілітуватися, розвиватися та інтегруватися у суспільство [32].

У контексті інклюзивної освіти С. Миронова характеризує психолого-педагогічний супровід як скоординовану діяльність команди фахівців, мета якої – забезпечити умови для розвитку особистості дитини, засвоєння нею академічних знань, адаптації, реабілітації та інтеграції у соціум [21].

З погляду інтегративної парадигми, психолого-педагогічний супровід розглядається як інтегративна технологія, за В. Кобильченком, яка поєднує два основні компоненти. Перший компонент – це педагогічна підтримка дитини, спрямована на її розвиток у конкретний період життєвого шляху. Другий – психологічна допомога, адресована як самій дитині, так і її найближчому оточенню, зокрема дорослим учасникам процесу супроводу. Ця допомога орієнтована на подолання особистісних та міжособистісних труднощів, що можуть виникати у процесі розвитку дитини [14].

Науковці А. Конопльова та Т. Лещинська підкреслюють, що психолого-

педагогічний супровід дітей з ООП має включати запобігання негативним явищам і забезпечення постійної підтримки. Вони акцентують на важливості комплексного підходу, який гарантує узгоджену взаємодію всіх учасників процесу [34].

Українська дослідниця К. Крутій трактує супровід як метод, спрямований на створення умов, які допомагають суб'єкту ухвалювати оптимальні рішення у різних життєвих ситуаціях. У цьому контексті суб'єктами розвитку виступають як дитина, так і соціальна система. За словами дослідниці, супровід є комплексним методом, що базується на чотирьох ключових функціях:

- діагностика проблеми, яка виникла;

- інформування про проблему та можливі шляхи її розв'язання;

- консультація, спрямована на допомогу у виборі рішення та створенні плану дій;

- підтримка на етапі реалізації запланованих заходів [17].

Використання терміну «супровід», за К. Крутій, підкреслює важливість самостійності суб'єкта у прийнятті рішень. Вона також зазначає, що концепція супроводжувального розвитку є альтернативою директивному підходу, адже ґрунтується на вірі у внутрішній потенціал дитини та її прагнення до самореалізації. Головними пріоритетами супроводу мають бути: формування навичок прийняття рішень, створення сприятливого середовища для розвитку та зміцнення внутрішнього «Я» дитини. Дослідниця стверджує, що основою психолого-педагогічного супроводу повинна бути теоретична модель, яка об'єднує концептуальні засади й технології, орієнтовані на розв'язання проблем розвитку дитини у різних соціальних системах. Вона наголошує на важливості дотримання таких принципів: гуманізації, системного та комплексного підходів, урахування індивідуальних і вікових особливостей, а також забезпечення безперервності [17].

Змістове наповнення супроводу, за К. Крутій, включає такі аспекти:

- запобігання виникненню проблем у розвитку дитини;

- підтримка у розв'язанні завдань навчання, виховання та розвитку;

- психологічне забезпечення реалізації індивідуальних освітніх програм;

- розвиток компетентності батьків і педагогів у психолого-педагогічних питаннях [17]. Однак дослідниця зазначає, що на практиці така модель здебільшого не реалізується в повному обсязі. Супровід часто здійснюється фрагментарно та без системного підходу, що знижує його ефективність.

У своїх наукових доробках І. Рогальська акцентує на важливості соціально-педагогічного супроводу дітей, зокрема молодших школярів. Вона зазначає, що ця діяльність створює умови для поступового і якісного соціального зростання дитини, заснованого на морально-ціннісних засадах. Саме ці цінності є основою формування світоглядної позиції дитини, її ставлення до природи, культури, суспільства, оточуючих людей і самої себе. Суть соціально-педагогічного супроводу полягає в організації соціального простору дитинства, який сприяє становленню дитини як суб'єкта соціалізації та розвитку її здатності до самостійної життєтворчості. І. Рогальська підкреслює, що унікальність цієї моделі супроводу полягає у її відмінності від моделей підтримки чи корекції. Головним завданням є створення ефективних умов для розкриття прихованих ресурсів дитини, формування її стійкості до негативних впливів соціального середовища та запобігання неблагополуччю [40]. Цей підхід не лише допомагає дітям адаптуватися до соціального оточення, але й забезпечує їм своєрідний «імунітет» від негативного впливу середовища.

Згідно з «Положенням про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої та дошкільної освіти», психолого-педагогічний супровід визначається як комплексна система заходів, спрямованих на організацію освітнього процесу та забезпечення гармонійного розвитку дитини. Ця система охоплює надання психолого-педагогічної підтримки, а також корекційно-розвиткових послуг, які сприяють інтеграції та адаптації дитини до освітнього середовища [30].

Отже, психолого-педагогічний супровід – це тривалий, системний процес, який зосереджується на глибокому вивченні індивідуальних особливостей дитини, забезпеченні їй своєчасної підтримки та створенні умов для успішного

навчання й соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами.

Психолого-педагогічний супровід наразі не має завершеного, цілісного наукового визначення, оскільки його сутність охоплює аспекти, які належать до різних галузей знань: педагогіки, соціальної педагогіки, психології та соціології. Багатогранність педагогічного змісту супроводу полягає у створенні умов, які забезпечують комфортне, безпечне середовище для розвитку та саморозвитку дитини. Це передбачає допомогу в розкритті її внутрішнього потенціалу, сприяння реалізації здібностей, формування здатності до самостійності та прийняття власних рішень, що відкриває можливості для вільного вибору й особистісного зростання.

Метою психолого-педагогічного супроводу дітей із особливими освітніми потребами в закладах освіти є всебічне вивчення їхнього особистісного потенціалу. Це включає аналіз співвідношення рівня розумового розвитку дитини з віковими нормами, оцінку стану когнітивної сфери, рівня сформованості мотивації до навчання, а також вивчення особливостей емоційно-вольової сфери та індивідуальних характерологічних рис. Основна увага приділяється розвитку творчого та інтелектуального потенціалу дітей шляхом залучення всіх учасників навчально-виховного процесу – батьків, педагогів і самих учнів – до реалізації комплексних заходів, спрямованих на розвиток, спілкування, навчання та соціалізацію дитини. Ключовими завданнями супроводу є сприяння адаптації дітей у соціумі та їхній успішній соціалізації, а також формування професійної орієнтації, яка відповідає їхнім можливостям і потребам (А. Обухівська та ін.) [33].

Основними завданнями психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, на думку Г. Соколової та Ю. Кравець, є:

- створення умов для гармонійного та всебічного розвитку особистості школярів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей;

- забезпечення диференційованого та індивідуального підходу до кожної дитини під час освітнього процесу, що ґрунтується на результатах комплексного психолого-педагогічного аналізу;

- проведення профілактичних заходів і корекційної роботи, спрямованих на подолання труднощів розвитку та адаптації у дітей з ООП [43, с. 184].

Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП є тривалим, динамічним і комплексним процесом, що реалізується через цілісну діяльність психологічної служби закладу освіти. Ця діяльність, на думку В. Кобильченко та І. Омельченко включає п’ять ключових взаємопов’язаних компонентів:

- систематичний моніторинг – регулярне відстеження медико-психологічного та психолого-педагогічного статусу дитини з урахуванням динаміки її психічного розвитку;

- створення оптимального середовища – забезпечення сприятливих соціально-психологічних умов для гармонійного психічного розвитку дитини в соціальному середовищі;

- психологічна допомога дітям – надання постійної підтримки дітям із порушеннями психофізичного розвитку через консультування, психокорекцію та психологічну підтримку;

- психологічна підтримка батьків – систематична робота з батьками дітей, які мають труднощі у розвитку, з метою надання консультативної допомоги та підтримки;

- соціальна адаптація – організація життєдіяльності дітей у соціальному середовищі, враховуючи їхні психічні та фізичні можливості [15, с. 120-121].

Психолого-педагогічний супровід учнів з ООП здійснюється з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей і потреб. Цей процес реалізують члени спеціальної команди, діяльність якої регулюється наказом Міністерства освіти і науки України № 609 від 8 червня 2018 року «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». У документі визначено склад команди, який включає:

- постійних учасників, зокрема директора закладу освіти, вчителів, класного керівника, асистента вчителя, соціального педагога, практичного психолога, вчителя-дефектолога, а також батьків дитини з ООП;

- залучених фахівців, таких як медичний працівник закладу освіти, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення та інші експерти залежно від потреб дитини [30]. Ця структура забезпечує міждисциплінарний підхід до організації супроводу, спрямований на створення умов для гармонійного розвитку та успішної адаптації дитини в освітньому середовищі.

В аналізованому Примірному положенні визначено ключові завдання, які стоять перед учасниками команди психолого-педагогічного супроводу. Ці завдання включають:

- збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси та труднощі на кожному етапі освітнього процесу для створення, впровадження та моніторингу виконання індивідуальної програми розвитку (ІПР);

- визначення напрямів надання психолого-педагогічної підтримки та корекційно-розвиткових послуг;

- розробка ІПР для кожної дитини з особливими освітніми потребами та систематичний моніторинг її реалізації, що дозволяє відстежувати прогрес дитини та коригувати програму за потреби;

- методична підтримка педагогічних працівників у питаннях організації інклюзивного навчання;

- створення умов для ефективної інтеграції дітей із особливими освітніми потребами в освітнє середовище, враховуючи їхні індивідуальні особливості;

- консультаційна робота з батьками, спрямована на роз’яснення особливостей розвитку, навчання та виховання їхніх дітей;

- інформаційно-просвітницька діяльність, орієнтована на педагогів, батьків і учнів, для запобігання дискримінації та захисту прав дітей;

- формування позитивного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, сприяння розвитку толерантного і дружнього середовища [30].

Керівництво командою психолого-педагогічного супроводу покладається на директора закладу освіти або його заступника з навчально-виховної роботи. На основі висновків інклюзивно-ресурсного центру команда розробляє

індивідуальну програму розвитку (ІПР), яка попередньо узгоджується з батьками та затверджується керівником закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Планування діяльності команди супроводу відбувається у відповідності до основних етапів розробки та реалізації ІПР, зокрема:

- визначення необхідних адаптацій освітнього середовища та навчальних цілей;

- збір інформації про учня та проведення моніторингу його розвитку;

- організація зустрічей команди супроводу та затвердження проєкту ІПР;

- оформлення ІПР, ознайомлення з її змістом усіх учасників процесу, зокрема батьків дитини, і підписання документа всіма членами команди;

- реалізація визначених цілей навчання та розвитку у межах ІПР [41, с. 176-176].

Після затвердження програми кожен спеціаліст, учитель і асистент учителя проводять збір даних, здійснюють оцінювання і формують письмові висновки. У цих висновках важливо доступно, об’єктивно та чітко описати особливості розвитку учня з ООП.

На основі результатів обстеження визначаються необхідні адаптації та модифікації навчальних матеріалів, освітньої діяльності та середовища. Також з’ясовується потреба в індивідуальному навчальному плані або модифікованій навчальній програмі, яка конкретизує знання, уміння та навички, що повинні бути засвоєні учнем з ООП у межах навчальних предметів ЗЗСО [41, с. 177].

Індивідуальна програма розвитку – це офіційний документ, у якому визначаються вимоги до організації навчального процесу для конкретної дитини. Вона деталізує характер освітніх послуг та форми підтримки, необхідні для забезпечення її успішного розвитку. Розробка ІПР здійснюється командою фахівців, до складу якої входять директор або його заступник, вчителі, асистент учителя, психолог, учитель-дефектолог (корекційний педагог), логопед, а також батьки дитини. Документ містить базову інформацію про учня, оцінку його поточного рівня розвитку, необхідні додаткові послуги та перелік адаптацій (або модифікацій), які забезпечують ефективність навчального процесу. Це можуть

бути навчальні цілі, матеріали, методи та форми організації занять [49, с. 238].

Адаптація передбачає зміни у процесі навчання, які впливають на способи викладання матеріалу чи організацію занять, але не змінюють сутності навчального завдання. Вона дозволяє налаштувати навчальний процес таким чином, щоб він відповідав потребам і можливостям дитини, сприяючи її повноцінному включенню в освітнє середовище [49, с. 137].

Процес розробки та реалізації індивідуальної програми розвитку зазвичай триває близько місяця. Під час наступної зустрічі команди психолого-педагогічного супроводу до обговорення залучаються батьки дитини з особливими освітніми потребами, які стають активними учасниками команди. Вони разом із педагогами беруть участь у плануванні, впровадженні та моніторингу освітньої траєкторії дитини. На цій стадії учасники команди детально розглядають проєкт ІПР, уточнюють навчальні цілі, вносять пропозиції та зауваження. Після затвердження документа асистент учителя оформлює остаточний варіант програми та роздає примірники всім учасникам.

Індивідуальний навчальний план розробляється на основі Типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти, із урахуванням рекомендацій інклюзивно-ресурсного центру. У цьому документі визначаються:

- перелік навчальних предметів і порядок їхнього вивчення;

- кількість годин, виділених для кожного предмета;

- щотижневе навантаження учня [49, с. 117]. Окрім цього, у плані передбачено від 3 до 8 годин на тиждень для проведення корекційно-розвивальних занять, спрямованих на підтримку розвитку дитини відповідно до її індивідуальних потреб. Індивідуальний навчальний план затверджується керівником закладу освіти, що забезпечує його офіційний статус і впровадження у навчальний процес.

Протягом навчального року команда проводить систематичний моніторинг досягнень учня та ефективності освітніх послуг, наданих закладом. За потреби вносяться корективи до програми. Реалізація психолого-педагогічного супроводу здійснюється шляхом індивідуальної та групової

роботи з дітьми, організації корекційно-розвиткових занять, адаптованих до специфіки порушень розвитку дитини [41, с. 177].

Якщо команда потребує додаткових консультацій чи навчання окремих фахівців, адміністрація закладу освіти може залучати спеціалістів інклюзивно-ресурсного центру, інших установ або педагогів із досвідом у сфері інклюзивної освіти на тимчасовій чи постійній основі.

Повноваження команди супроводу охоплюють:

- проведення інформаційних заходів для учнів та їхніх батьків, спрямованих на формування толерантного ставлення до дітей з ООП, розвиток навичок взаємодії та комунікації;

- забезпечення ефективної комунікації між членами команди та налагодження зворотного зв'язку;

- організація підвищення кваліфікації педагогічних працівників через тренінги, педагогічні ради та інші заходи, з акцентом на специфіку інклюзивного навчання, створення безпечного та комфортного освітнього середовища;

- цілісність і ефективність діяльності команди забезпечується через чіткий розподіл обов'язків, професійний підхід до роботи та залучення додаткових ресурсів для забезпечення гармонійного розвитку дитини в умовах інклюзивного навчання [60].

Отже, психолого-педагогічний супровід є комплексним процесом, спрямованим на забезпечення гармонійного розвитку дитини, її адаптації до освітнього середовища та інтеграції у соціум. Його сутність полягає в створенні сприятливих умов для розкриття індивідуального потенціалу кожної дитини через диференційований підхід, цілеспрямовану підтримку та залучення всіх учасників освітнього процесу. Ця система охоплює широкий спектр заходів, які включають діагностику, консультування, психокорекцію, навчання та виховання, а також профілактичну і реабілітаційну роботу. Вона ґрунтується на міждисциплінарному підході, який об'єднує зусилля педагогів, психологів, соціальних працівників, медиків і батьків.

Психолого-педагогічний супровід виступає ключовим елементом сучасної

освітньої системи, спрямованим на створення інклюзивного середовища, що відповідає потребам кожної дитини та забезпечує їй можливість для повноцінного розвитку, забезпечуючи захист дитини від деструктивних чинників та підтримуючи її соціальну стабільність.

1.2 Особливості дітей з порушеннями мовлення

Фахівці різних галузей з кожним роком дедалі більше цікавляться питанням мовленнєвого розвитку дітей, порушеннями мовлення. Формування мовлення в онтогенезі є безперервним та нелінійним процесом, обумовленим формуванням систем сприймання. Мовленнєвий розвиток пов’язаний з накопиченням, зберіганням, відбором значної інформації та структуруванням артикуляцій від фізіологічних до функціональних процесів.

Діти з порушеннями мовлення – це діти, які мають проблеми з розвитком мовлення при нормальному слуху та збереженому інтелекті [38]. Порушення мовлення різноманітні, вони можуть проявлятися в порушенні вимови, граматичного ладу, обмеженості словникового запасу, а також у порушенні темпу та плавності мовлення.

Вивченням цієї патології займаються педіатри, неврологи, психіатри, сурдологи, логопеди, психологи, дефектологи такі, як Н. Гаврилова, Д. Гулакова, О. Гуменюк, М. Кузів, Ю. Рібцун та ін. Це зумовлює різницю підходів до розуміння та класифікації порушень мовлення та складності міждисциплінарної взаємодії спеціалістів.

Мовленнєвий розвиток, на думку Л. Трофименко, сприймається, як сукупність послідовних морфологічних, фізіологічних, біохімічних перетворень організму, що є передумовами опанування дитиною мовленнєвою функцією. Згідно з низкою спостережень та досліджень, важливу роль у формуванні мовленнєвих порушень відіграють спадкові, перинатальні чинники, а також чинники зовнішнього середовища та соціальне оточення дитини [47].

Мовленнєва функція є ключовою для розвитку мислення дитини та інтелекту загалом, тому порушення формування мовлення неминуче тягне за собою відставання в розвитку мислення, порушення спілкування та соціалізації, виникнення поведінкових порушень. Порушення мовленнєвого розвитку можуть спостерігатися при широкому спектрі захворювань, що трапляються у загальній педіатричній практиці. Так, їх причиною можуть бути хронічні отити та інші стани, що призводять до порушення слуху, епілепсія та безсудомні епілептичні енцефалопатії, аномалії в розвитку артикуляційного апарату, ДЦП та багато інших станів (рис. 1.1) [52].



Рисунок 1.1 – Причини виникнення порушень мовлення

Дослідження мовленнєвих порушень охоплює широкий спектр спеціалістів, серед яких педіатри, неврологи, психіатри, отоларингологи, сурдологи, логопеди, психологи та дефектологи. Така міждисциплінарна залученість зумовлює відмінності у підходах до розуміння та класифікації цих

розладів, а також викликає певні труднощі в координації спільної роботи фахівців.

Представники нелікарських професій, як-от логопеди, дефектологи та психологи, зазвичай застосовують класифікації, що базуються на якісних і кількісних характеристиках мовленнєвих порушень. Натомість лікарі орієнтуються на етіологічні й патогенетичні механізми та нозологічну приналежність, що дозволяє їм визначати причини та механізми виникнення мовленнєвих розладів. Такий різний підхід підкреслює необхідність узгодження методів і термінології для забезпечення ефективної діагностики та корекції.

У сучасній науці використовують дві класифікації мовленнєвих порушень: клініко-педагогічна та психолого-педагогічна. Обидві класифікації не суперечать, а доповнюють одна одну і розв’язують різні завдання багатоаспектного процесу корекції, а також обидві класифікації відносяться до первинного недорозвинення мовлення, тобто коли порушення мовлення спостерігаються при збереженні слуху та нормальному інтелекті.

Клініко-педагогічна класифікація орієнтована на деталізацію видів та форм мовленнєвих порушень, розробку диференційованого підходу до їх подолання. Порушення розвитку мовлення поділяються на два типи: порушення вимовної сторони мовлення та порушення структурно-семантичного оформлення висловлювання. За психолого-педагогічною класифікацією виділяють фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ), загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) та заїкання [5].

У логопедії під поняттям «загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ)» розуміється така патологія мовлення у дітей із нормальним слухом та зі збереженим інтелектом, коли порушується формування всіх компонентів мовленнєвої системи: фонетики, граматичного ладу, лексики [38].

Уперше термін «загальне недорозвинення мовлення» було введено у 50-60-х роках XX ст. ЗНМ нині займає особливе місце в логопедії для позначення мовленнєвих порушень. Під цим терміном розуміють низький рівень сформованості певної мовленнєвої функції чи навіть мовленнєвої системи

загалом.

Ю. Рібцун трактує ЗНМ, як складне порушення мовлення, що характеризується недостатньою чи повною несформованістю всіх складових мовленнєвої діяльності на експресивному чи імпресивному рівні, а також психічних процесів через дію ендогенних чи екзогенних чинників на різних етапах розвитку дитини [39].

У працях Л. Дідкової, Н. Могильової, Ю. Рібцун та ін. застосовується комплексний підхід до аналізу мовленнєвих порушень у дітей. Кожна аномалія мовленнєвого розвитку розглядається і через призму причинно-наслідкових зв'язків [11; 23; 39].

Загальне недорозвинення мовлення має різний рівень виразності: від повної відсутності мовленнєвих засобів спілкування до розгорнутого мовлення з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвинення.

На основі ступеня тяжкості порушення мовлення М. Шеремет виділяє чотири рівні загального недорозвинення мовлення. У дітей із першим рівнем ЗНМ практично відсутнє мовлення. Мовні засоби спілкування вкрай обмежені. Активний словник складається із щоденних слів, які вимовляються нечітко, без звуконаслідувань і звукових комплексів. У спілкуванні діти користуються лепетними словами, окремими іменниками та дієсловами побутового змісту, уривками лепетних речень, які сприймаються нечітко та вкрай нестійко. Одним і тим же лепетним словом або звукопоєднанням дитина позначає кілька різних понять. Диференційоване позначення предметів та дій майже відсутнє. Назви дій замінюються назвами предметів. Діти користуються одним і тим самим комплексом для позначення предметів, дій, якостей, позначаючи різницю значень інтонацією та жестами [51]. Діти із ЗНМ І рівня не розуміють значень граматичних змін слова. Вони виявляються не в змозі розрізнити форми однини і множини іменників, часу дієслова, форми чоловічого й жіночого роду, не розуміють значення прийменників. Під час сприймання зверненого мовлення домінуючим виявляється лексичне значення [20].

У вимові дітей із ЗНМ І рівня переважають кореневі слова, позбавлені

флексій. Звукова сторона мовлення характеризується фонетичною невизначеністю. Наголошується нестійке фонетичне оформлення. Вимова звуків має змішаний характер, визначений нестійкою артикуляцією і не високою здатністю їх слухового розпізнавання. Кількість дефектних звуків значно більша, ніж тих, які чітко вимовляються. У вимові є протиставлення лише голосних-приголосних, ротових-носових, деяких вибухових фрикативних. Фонематичне сприймання порушено. Виникають проблеми при підборі подібних за назвою, але різних за значенням слів. Для дітей із ЗНМ І рівня завдання зі звукового аналізу слів незрозумілі. Завдання виділення певних звуків для дітей із лепетним мовленням у мотиваційному та пізнавальному взаємовідносинах неможливі. У вимові дітей домінують 1-2 складові слова [44].

Діти із ЗНМ ІІ рівня характеризуються зростанням мовленнєвої активності. Навчання здійснюється з використанням постійного, але обмеженого запасу загальновживаних слів. У мовленні з'являються займенники, прості прийменники в елементарних значеннях. Діти здатні відповісти на запитання за картинкою, що пов'язані зі знайомими подіями із життя.

Недостатність мовленнєвого розвитку яскраво проявляється в усіх компонентах мовлення. Діти можуть використовувати прості речення, що складаються з 2-3, рідше 4 слів. Словниковий запас обмежений. Діти використовують слова, позначають частини тіла, тварин та їх дитинчат, одяг, меблі, професій. У мовленні дітей відсутня назва кольору, форми, розміру. Слова замінюються близькими за змістом [48].

Для ЗНМ ІІ рівня характерний значний розвиток граматичних форм, діти здатні орієнтуватися на морфологічні елементи, які набувають для них сенсорозрізнювального значення. Значення прийменників можуть розрізнятися лише у добре знайомих ситуаціях. У використанні граматичних конструкцій простежуються грубі помилки такі як: змішування відмінкових форм; помилки у вживанні іменників у називному відмінку, дієслів в інфінітиві чи форм 3-ї особи однини теперішнього часу; у вживанні числа та роду дієслів, при зміні іменників за числами; відсутність узгодження прикметників з іменниками, числівників з

іменниками.

Діти із ЗНМ ІІІ рівня мають розгорнуте фразове мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення. Діти, зазвичай, не зазнають труднощів у називанні предметів, дій, ознак, якостей і станів, добре знайомих їм із життєвого досвіду. Вони досить докладно можуть розповісти про свою сім'ю, про себе і друзів, події, які відбуваються в житті, скласти невелику розповідь [19]. В активному словнику дітей із ЗНМ ІІІ рівня переважають іменники та дієслова. У вільних висловлюваннях діти недостатньо використовують прикметники та прислівники, які позначають ознаки та стан предметів, способи дій. На тлі порівняно розгорнутого мовлення є некоректне використання множини лексичних значень. Найчастіше вони заміняють слово іншим, подібним за значенням.

Лексичні помилки:

– заміна назви частини предмета назвою цілого предмета;

– взаємозаміщення ознак;

– заміна видових понять родовими та навпаки;

– заміна назв професій назвами дії [52, с. 69].

В усному мовленнєвому спілкуванні діти намагаються «оминути» складні їм слова і висловлювання. Але, якщо поставити цих дітей в умови, коли потрібно використовувати ті чи інші слова і граматичні категорії, прогалини в мовленнєвому розвитку виступають досить детально. Пасивний словник дітей із ЗНМ ІІІ рівня має низку специфічних недоліків: абсолютне незнання значень певних слів, неточне розуміння деяких слів.

Разом із співавторами О. Гуменюк встановила, що розуміння зверненого мовлення дітей із ЗНМ ІІІ рівня розвивається та наближається до норми. Зазначається недостатнє розуміння змін значення слів, що виражаються префіксами, суфіксами; є проблеми у розрізненні морфологічних елементів, які виражають значення числа та роду, розуміння логіко-граматичних структур, що виражають причинно-наслідкові, часові та просторові відносини. Діти із ЗНМ ІІІ рівня краще відтворюють слова різної складової структури та

звуконаповнюваності. Правильно повторюючи за логопедом трискладові і чотирискладові слова, діти часто спотворюють їх у вимові, скорочуючи кількість складів. Також мають місце помилки при передачі звуконаповнюваності слів: перестановки та заміни звуків та складів, скорочення при збігу приголосних у слові [9].

Недостатній розвиток фонематичного слуху та сприймання призводить до того, що у дітей самостійно не формується готовність до звукового аналізу та синтезу слів, що згодом не дає їм успішно опанувати грамоту в школі без допомоги логопеда.

Загальне недорозвинення мовлення IV рівня зумовлюється, як особлива стерта або легка форма мовленнєвої патології, за якої в дітей спостерігаються неявно виражені, але стійкі порушення в опануванні мовленнєвими механізмами словотвору, словозміни, у вживанні слів складної структури, деяких граматичних конструкцій. Особливість мовлення у дітей із ЗНМ IV полягає у наступному:

– пропуски головних подій, повторення деяких фрагментів;

– зосередження на другорядних деталях;

– порушення логічної послідовності мовлення [52].

Розповідаючи про події свого життя, складаючи оповідання на тему з елементами розповіді, користуються здебільшого простими інформативними реченнями. У цієї групи дітей, зберігаються труднощі під час планування своїх висловлювань та виборі певних мовленнєвих засобів.

Також досить часто серед порушень у розвитку мовлення трапляється фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення – це певні порушення процесів, які відповідають за формування вимови у дітей з різними мовленнєвими порушеннями через труднощі у сприйманні та вимові фонем [2].

Мовлення дитини під час формування завжди відрізняється недоліками у звуковимові. Насамперед, це викликано недостатнім розвитком рухів органів апарату артикуляції: нижньої щелепи, губ, язика, м’якого піднебіння. Тільки за

умови чіткої правильної вимови можливо забезпечити однозначний зв’язок між звуком і відповідною буквою. За умови неправильного відтворення назв букв процес заучування цих назв сприяє тому, що у дитини закріплюється наявний дефект мовлення, а також загальмовується процес засвоєння дитиною писемного мовлення.

До порушень фонетико-фонематичного боку мовлення належить ринолалія (порушення звуковимови та тембру голосу, яке спричинене анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату), дизартрія (порушення вимови деяких слів та звуків внаслідок ураження центральної нервової системи), дислалія (порушення звуковимови при нормальному слухові та збереженій іннервації мовного апарату) акустико-фонематичної (не розрізнення деяких фонем на слух) та артикуляційно-фонематичної (не сформованість операцій відбору фонем за артикуляційними параметрами) форми [39].

Рівень розвитку фонематичного слуху дітей впливає на опанування звуковим аналізом. Ступінь недорозвинення фонематичного сприймання може відрізнятися. Можна виділити такі рівні:

1) фонематичне сприймання порушено первинно. Рівень дій звукового аналізу та передумови до опанування звуковим аналізом сформовано слабо;

2) фонематичне сприймання порушено вторинно. Відзначаються кінестезії, внаслідок анатомічних та рухових дефектів органів мовлення. Порушена нормальна слухомовна взаємодія, що є дуже важливим механізмом розвитку мовлення [13].

У фонетико-фонематичному недорозвиненні мовлення дітей проявляють кілька станів:

- труднощі в аналізі порушених у вимові звуків;

- при сформованій артикуляції нерозрізнення звуків, що належать до різних фонетичних груп;

- нездатність визначити наявність та послідовність звуків у слові [39].

Стан звуковимови цих дітей характеризується наступними особливостями:

- відсутність у мовленні тих чи інших звуків та заміни звуків;

- заміни групи звуків дифузною артикуляцією. Замість кількох артикуляційно близьких звуків вимовляється середній, нечіткий звук, замість [т] і [ч] – щось на кшталт пом'якшеного [ч], замість [с] і [ш] – вимовляється пом'якшений звук [ш]. Причинами таких замін є порушення фонематичного слуху або його недостатня сформованість. Такі порушення, де одна фонема замінюється іншою (що веде до спотворення сенсу слова), називають фонематичним;

- нестійке вживання звуків у мові. Деякі звуки за інструкцією ізольовано дитина вимовляє правильно, але у мовленні вони замінюються іншими або відсутні. Такі порушення називаються фонетико-фонематичними;

- спотворена вимова одного або декількох звуків. Дитина здатна спотворено вимовляти кілька звуків або говорити без дефектів, а на слух не відрізняти переважну кількість звуків з різних груп. Причина спотвореної вимови звуків, як правило, прихована у порушення артикуляційної моторики або її недостатньої сформованості. Це фонетичні порушення, які не впливають на сенс слова [7; 6; 47].

Отже, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення є порушенням процесів формування вимови у дітей з різними мовленнєвими порушеннями через дефекти вимови та сприймання фонем. Ключовим моментом при корекції мовленнєвого недорозвитку є звуковий аналіз та фонематичне сприймання.

Порушення мовлення в дітей молодшого шкільного віку ранжуються від легких проявів мовленнєвої недостатності (наприклад, дефекти вимови звуків при нормальному розвитку основних компонентів мовленнєвої діяльності) до глибоких (виражених) розладів мовленнєвої здатності, що перешкоджає вербальну комунікацію та впливає на різні сторони психічного розвитку.

Заїкання – це мовленнєве порушення, яке характеризується частими повтореннями звуків чи складів на початку, у середині або наприкінці слова, внаслідок судомного скорочення м'язів мовленнєвого апарату [51].

У понятійно-термінологічному словнику Ю. Рібцун, заїкання – це поліморфний розлад мовлення, порушення комунікації у вигляді дискоординації

ритму, плавності, виникнення окремих запитань, повторення звуків і складів унаслідок мовленнєвих судом через напруження та стреси [38, с. 22].

Представником групи українських вчених Радянського періоду, який займався проблемою заїкання та іншими мовленнєвими розладами є кандидат педагогічних наук, доцент Київського педагогічного інституту ім. О. М. Горького – Рудольф Краєвський (1897–1980). Його наукова спадщина становить солідну колекцію теоретичних та практичні аспекти даної проблеми.

Р. Краєвський визначив заїкання, як розлад плавного ритму мовлення, який переривається мимовільною перешкодою та повторенням окремих звуків і складів через судоми м'язового мовлення [57, с. 31]. Коли ці м'язи знаходяться в процесі або роботі, яка не пов'язана з мовленням, вони виглядають як нормальні і повноцінні м'язи без будь-яких спазмів. Згідно з цим твердженням вчений визначив заїкання, як функціональний розлад мовлення, і схилявся до наукової школи, яка розглядає заїкання з психологічного і психолінгвістичного погляду.

З 1950-1960-х років українські вчені почали активно досліджувати заїкання та вдосконалити існуючі методи його усунення та розробили нові. Характеризуючи причини заїкання Р. Краєвський писав, що заїкання часто розвивається внаслідок неправильного використання методів виховання, які завдають шкоди психіці дитини. Коли дитина імітує мовлення оточуючих людей із заїканням (батьків, родичів або незнайомих людей) також може виникнути заїкання. А виникає це в результаті уповільненого розвитку мовлення через ослаблення дитини після перенесених захворювань [57]. Поява судом у мовленні при заїканні тісно пов'язана з певними особливими і специфічними ситуаціями, які можуть бути надзвичайно різноманітним.

Принциповою була позиція вченого щодо того, що молодших школярів та дітей дошкільного віку із заїканням слід привчати до чіткої вимови. Кожен учитель і вихователь має бути завжди яскравим прикладом вимови. При наявності «свіжої» форми заїкання, яка тільки виявляється, не потрібно акцентувати уваги на дефекті, бо це може призводити до посилення судомних спазмів і негативно впливає на психіку дитини. У таких випадках негайно

виникає необхідність створення спокійних, сприятливих умов для зникнення патологічних мовленнєвих механізмів.

У логопедичній практиці заїкання є одним із найскладніших мовленнєвих порушень. Воно негативно впливає на формування особистості, ускладнює розвиток комунікативних навичок. Для заїкуватості характерно те, що в одних ситуаціях вона проявляється більшою мірою, в інших – меншою чи не проявляється зовсім. Однією з ключових причин прояву заїкуватості є стрес. Провокаційними чинниками для посилення заїкуватості можуть бути перевтома, застуда, порушення режиму дня, покарання, неприйняття дитячим колективом [51].

Таким чином, провідним дефектом при заїканні є порушення темпо-ритмічної організації мовлення, що пов’язане з органічним ураженням центральної та периферичної нервової системи.

Розглянемо клініко-педагогічну класифікацію мовленнєвих порушень [5; 37].

І. Мовленнєві розлади, пов’язані з органічним ураженням центральної нервової системи:

- Алалія – повна або часткова відсутність мовлення чи його недорозвинення у дитини з нормальним слухом та інтелектом, що виникає через ураження мовленнєвих зон кори головного мозку на етапі внутрішньоутробного чи раннього довербального розвитку;

- Афазія – порушення мовлення, яке характеризується частковою або повною втратою сформованої мовленнєвої функції внаслідок ураження кіркових мовленнєвих зон або їхніх зв’язків;

- Дизартрія – розлад вимовної сторони мовлення, спричинений ураженням структур центральної або периферичної нервової системи, які відповідають за іннервацію мовленнєвої мускулатури.

- Функціональні порушення мовлення, пов’язані зі змінами у роботі центральної нервової системи: заїкання, мутизм, сурдомутизм.

ІІ. Мовленнєві розлади, викликані анатомічними дефектами

артикуляційного апарату:

- Механічна дислалія – порушення звуковимови через дефекти органів артикуляції;
- Ринолалія – порушення вимови, обумовлене змінами в резонаторних властивостях голосового апарату через анатомічні дефекти.

III. Затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР): порушення мовленнєвого розвитку, спричинені недоношеністю плода; мовленнєві затримки, викликані тяжкими соматичними захворюваннями внутрішніх органів; ЗМР, обумовлена педагогічною занедбаністю або недостатньою соціалізацією дитини.

У DSM-5, що використовується в США та деяких інших країнах, усі мовленнєві розлади діляться на дві великі групи: розлади мовлення пов’язані з порушеннями артикуляційного апарату (включаючи голосові зв’язки та гортань) та розлади мовленнєвого розвитку та спілкування [54; 56; 55; 59]. Розлади мовленнєвого розвитку та спілкування містять у собі розлад експресивного мовлення, розлад імпресивного мовлення та змішаний розлад імпресивного та експресивного мовлення. Також деякі джерела в окрему групу виділяють семантично-прагматичне порушення мовлення [58].

Мовленнєві порушення у дітей неоднорідні за механізмами розвитку і можуть спостерігатися при різних формах порушень мовлення. Як загальні ознаки можна виділити пізній початок розвитку мовлення, збіднений словниковий запас, аграматизми, дефекти вимови, дефекти фонемоутворення. Порушення може бути виражене різною мірою: від відсутності мовлення або лепетного його стану до розгорнутого мовлення, але з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвинення [37].

Отже, з урахуванням характеру деяких мовленнєвих розладів, порушення у сфері мовленнєвого розвитку негативно впливають на процес психічного розвитку дітей, їх поведінку та діяльність, що негативно впливає на формування особистості індивіда, являючи собою основу нашарувань психічного характеру, будучи причиною прояву негативних властивостей характеру, особливої специфіки емоційно-вольової сфери.

Мовлення є важливим засобом керування своєю поведінкою. Опанування мовленням та підвищення її ролі у регуляції поведінки становлять основи розвитку довільності поведінки людини. Опанування мовленням не може розглядатися у розвитку довільності, як окремий момент. Тут відбуваються кардинальні зміни щодо ставлення дитини самої себе і до зовнішньому світу, що тягне за собою якісну перебудову усього психічного життя.

Завдяки мовленню дитина вступає у відносини з ситуацією не безпосередньо, а опосередковано через багатство мовленнєвих знаків, які стають знаряддями до керування собою. Це дає змогу отримати деяку свободу від ситуації та перетворити імпульсивні рухи в організовану, керовану поведінку.

Отже, діти з порушеннями мовлення характеризуються специфічними труднощами у розвитку мовленнєвих навичок, які можуть впливати на їхню когнітивну, емоційно-вольову та соціальну сфери. Ці порушення часто супроводжуються затримками у формуванні дрібної моторики, зниженою мовною пам’яттю, труднощами у виконанні словесних інструкцій і недостатньою сформованістю вищих психічних функцій. Водночас ці діти потребують індивідуального підходу до організації навчання та корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на усунення або зменшення впливу мовленнєвих труднощів на їхній загальний розвиток.

1.3 Організація психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання

Зростання кількості дітей із порушеннями мовлення, іноді поєднаних із неврологічними, соматичними та комбінованими порушеннями розвитку, вимагає переосмислення підходів до їх навчання та соціалізації. Такі діти стикаються із затримками у формуванні дрібної моторики та недостатнім розвитком вищих психічних функцій, що створює додаткові виклики для їхнього повноцінного розвитку.

У цьому контексті впровадження інклюзивної освіти у закладах загальної середньої освіти відіграє важливу роль, створюючи умови для адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями до соціального середовища. Інклюзія сприяє не лише академічному прогресу, але й розвитку комунікативних навичок, самостійності та впевненості у собі, допомагаючи дітям успішно інтегруватися у суспільство.

Першим і одним із ключових етапів в організації психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями мовлення є проведення комплексної психологопедагогічної оцінки розвитку дитини. Така оцінка здійснюється інклюзивно-ресурсними центрами, які розпочали свою діяльність у 2017 році відповідно до «Положення про інклюзивно-ресурсні центри», затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 року № 545 [29]. ІРЦ – це спеціалізована установа, яка забезпечує реалізацію права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти [26].

Вітчизняні науковці визначають комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини як процес збору та аналізу кількісної та якісної інформації про її розвиток. Цей процес має на меті ідентифікацію особливих освітніх потреб дитини, оцінку рівня її інтелекту, а також розроблення рекомендацій щодо освітньої програми, адаптації навчального середовища та організації психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг з урахуванням потенційних можливостей дитини [26, с. 134].

Для забезпечення ефективного супроводу дітей із порушеннями мовлення, який включає як комплексну оцінку, так і корекційно-розвиткові послуги, були розроблені «Організаційно-методичні засади діяльності ІРЦ» під редакцією М. Порошенко. Цей посібник слугує основою для організації якісної підтримки дітей із ООП та сприяє їхній успішній адаптації і соціалізації.

Згідно з організаційно-методичними рекомендаціями щодо діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, основна мета комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини полягає у визначенні її особливих освітніх

потреб, аналізі сильних і слабких сторін розвитку. Оцінка також спрямована на розробку практичних рекомендацій для команди супроводу з метою створення ефективного освітнього середовища. Ці рекомендації охоплюють:

- організацію психолого-педагогічного супроводу, який включає корекційні елементи;

- вибір та адаптацію освітньої програми;

- забезпечення умов, необхідних для індивідуального розвитку;

- визначення потреби в індивідуальній програмі розвитку. Такий комплексний підхід сприяє гармонійному розвитку дитини, враховуючи її потенціал та індивідуальні особливості [26].

Сучасні дослідження акцентують увагу на необхідності індивідуального підходу до організації психологічного супроводу дітей із порушеннями мовлення (В. Двіжона). Ефективна корекційно-реабілітаційна діяльність вимагає використання спеціалізованих методик і прийомів, спрямованих на забезпечення гармонійного розвитку дитини. Такий супровід здійснюється за ключовими напрямами, які включають:

- діагностику сенсорних та інтелектуальних порушень;

- аналіз емоційно-вольової сфери;

- розвиток навичок самообслуговування, саморозвитку, самореалізації;

- формування здатності до соціальної адаптації;

- проведення комплексного обстеження дитини;

- оцінку психомоторного розвитку;

- виявлення механізмів мовленнєвих функцій і супутніх порушень [35].

Результати комплексного обстеження дитини обов’язково доводяться до відома батьків або законних представників. У процесі спілкування з ними проводиться бесіда, під час якої інформація подається зрозуміло й доступно, з урахуванням їхньої любові до дитини. Фахівці акцентують увагу на сильних сторонах дитини, які стануть основою для подальшого розвитку, але також детально пояснюють існуючі освітні труднощі й пропонують рекомендації для їх подолання. Головна мета такої бесіди – встановити довірливі відносини з

батьками та створити атмосферу співпраці, що сприятиме успішній реалізації завдань мультидисциплінарної команди.

Висновок обстеження надається батькам або їхнім представникам у двох примірниках, і на його основі організовується психолого-педагогічний супровід дитини у закладі освіти. Після цього реалізується корекційно-розвивальна складова, а її ефективність регулярно моніториться.

Під час оцінювання мовленнєвого розвитку дитини особлива увага приділяється перевірці розуміння мовлення: чи виконує дитина інструкції, наскільки правильно сприймає інформацію. Використовуються завдання для дослідження фонетичної, фонематичної, лексичної, граматичної та морфологічної складових мовлення. Обстеження зв'язного мовлення розпочинається з двох років, а стан писемного мовлення оцінюється у дітей шкільного віку.

Комунікативні навички дитини з мовленнєвими порушеннями оцінюються з урахуванням темпо-ритмічних і просодичних характеристик мовлення. Також вивчається мотиваційний компонент, що відображає бажання дитини пізнавати, спілкуватися й навчатися. Фахівці аналізують готовність дитини до контакту, тривалість взаємодії з логопедом, її емоційний стан, ставлення до власного мовленнєвого порушення, а також поведінкові прояви: дотримання соціальних норм, взаємодія з дорослими, наявність негативізму, агресивних проявів чи інертності [26].

Вивчаючи комунікативні навички, звертають увагу на використання вербальних і невербальних засобів спілкування, встановлення та тривалість зорового контакту, уміння підтримувати діалог відповідно до віку, наявність ехолалії або фіксації на мовленнєвому порушенні.

За результатами комплексного обстеження складається висновок, у якому визначається рівень необхідної підтримки та подаються рекомендації для кожного члена команди супроводу. Цей документ стає основою для подальшої роботи з дитиною.

Згідно з сучасними науковими підходами, своєчасна організація

психологічно-педагогічної підтримки дає змогу запобігти вторинним порушенням у розвитку дитини з порушенням мовлення. Особливо важливо забезпечити чітку й узгоджену роботу мультидисциплінарної команди, яка базується на таких завданнях:

- проведення діагностичних обстежень для прогнозування напрямів розвитку мовлення;

- логопедична корекція, зосереджена на індивідуально розроблених методах і прийомах;

- попередження вторинних порушень мовлення;

- постановка загальних і конкретних завдань логопедичної корекції;

- розробка методичних рекомендацій, адаптованих до вікових особливостей дитини;

- створення ситуацій успіху, формування впевненості та мотивації у дітей із мовленнєвими порушеннями [21].

Психолого-педагогічний супровід дітей із мовленнєвими порушеннями має низку унікальних аспектів. Члени команди супроводу повинні враховувати індивідуальні характеристики кожної дитини, її анатомо-фізіологічні особливості, соціальні чинники розвитку, а також мати ґрунтовні знання для надання відповідної допомоги.

Для таких дітей характерні труднощі з концентрацією уваги, нестійкість мовної пам’яті, зниження розумової працездатності, а також проблеми з виконанням словесних інструкцій і самоконтролем. Водночас часто спостерігаються затримки у формуванні мотиваційної сфери, порушення моторики та орієнтації у просторі. За відсутності комплексної корекційної роботи ці труднощі можуть ускладнитися, що призведе до небажання навчатися, зниження когнітивних функцій, труднощів із опануванням письма та читання, а також до низького рівня засвоєння граматики [34].

Метою діяльності команди психолого-педагогічного супроводу (КППС) для учнів із порушеннями мовлення є всебічне вивчення їхнього особистісного потенціалу. Це включає оцінку рівня інтелектуального розвитку у порівнянні з

віковою нормою, стан когнітивної сфери, рівень мотивації до навчання, особливості емоційно-вольової сфери та індивідуальні характеристики. Особливу увагу приділяють творчому та інтелектуальному розвитку дітей через співпрацю всіх учасників освітнього процесу: батьків, педагогів та учнів. Основними завданнями є соціалізація, адаптація та забезпечення ефективної інклюзії [3, с. 11].

До складу КППС входять постійні учасники, зокрема директор або його заступник, учителі та асистент учителя, а також залучені спеціалісти: соціальний педагог, практичний психолог, корекційний педагог і логопед. КППС організовує процес супроводу на основі індивідуальної програми розвитку, розробленої з урахуванням рекомендацій інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ). ІПР створюється на початку навчання, погоджується батьками і затверджується керівником закладу. Програма переглядається щонайменше двічі на рік або частіше за потреби, щоб оцінити прогрес дитини та внести необхідні корективи [10, с. 120].

КППС визначає методи адаптації навчального середовища, матеріалів, форм і способів подання навчального контенту відповідно до потреб дитини. Корекційно-розвивальні заняття проводяться відповідно до ІПР фахівцями, які мають відповідну кваліфікацію, а їхній розклад узгоджується з батьками. Учасники команди виконують конкретні функції. Адміністрація формує склад КППС, організовує її роботу, залучає необхідних спеціалістів та контролює виконання рекомендацій ІРЦ. Учителі забезпечують освітній процес відповідно до ІПР, створюють сприятливий мікроклімат у класі, аналізують досягнення дитини та надають зворотний зв’язок батькам. Асистент учителя вивчає індивідуальні особливості учня, адаптує навчальні матеріали, а також спільно з учителем оцінює досягнення кінцевих цілей. Практичний психолог здійснює моніторинг психічного розвитку дитини, надає корекційно-розвиткові послуги, консультує педагогів і батьків. Соціальний педагог сприяє соціалізації учня, адаптації в колективі, захищає його права та надає рекомендації з ефективної інтеграції в освітнє середовище. Логопед коригує мовленнєві порушення,

моніторить результати та консультує щодо оптимальних методів навчання [10, с. 121].

КППС забезпечує індивідуалізований і системний підхід до навчання та розвитку дитини з порушеннями мовлення, створюючи умови для її успішної інтеграції в освітнє та соціальне середовище. Співпраця між фахівцями, педагогами та батьками є ключовою складовою, яка гарантує досягнення поставлених цілей.

У процесі організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення особливо важливо дотримуватися принципів, закладених в організаційно-методичних засадах інклюзивного навчання. Ці принципи є основою для побудови супроводу, окреслюють чіткі напрями діяльності та вимоги, визначаючи кінцеву мету роботи. До ключових принципів психолого-педагогічного супроводу належать:

- принцип системності. Корекційно-розвивальні заняття повинні поєднуватися з реабілітаційними завданнями. Необхідно створювати умови для досягнення успіху дитини, прогнозуючи позитивні результати та враховуючи можливі вторинні порушення, а також перспективи розвитку дитини на наступних етапах корекційної роботи;

- принцип індивідуального підходу та вікових особливостей. Потребує аналізу рівня мовленнєвих порушень у контексті загального розвитку дитини. Супровід передбачає адаптацію методів, етапів і засобів роботи до індивідуальних та вікових потреб кожної дитини;

- принцип інтеграції соціального оточення. Передбачає залучення найближчого оточення дитини – батьків, однолітків до процесу супроводу. Співпраця з сім’єю та спілкування з однолітками є критично важливою для забезпечення ефективності роботи;

- принцип позитивного спрямування. Спрямований на створення ситуацій успіху, у яких дитина здобуває нові знання, навички та вміння, відчуваючи задоволення від власних досягнень і зміцнюючи віру у власні сили;

- принцип безпеки та надійності. Передбачає прийняття фахівцями

проблем дитини з дотриманням професійної етики та принципу «не нашкодити». Усі дії повинні гарантувати психологічну та фізичну безпеку дитини;

- принцип моніторингу. Включає постійне спостереження за динамікою розвитку дитини та ефективністю супроводу, що дозволяє вчасно вносити корективи в план роботи;

- принцип послідовності та поетапності. Передбачає визначення кінцевих цілей і проміжних результатів супроводу. Важливо чітко структурувати процес, поділяючи його на етапи, та формувати загальну стратегію й план дій [35].

Дотримання цих принципів дозволяє забезпечити цілісний підхід до роботи з дітьми, які мають порушення мовлення, сприяючи їхньому гармонійному розвитку та успішній інтеграції у соціальне середовище.

Отже, організація психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання є комплексним і багатогранним процесом, спрямованим на створення сприятливого освітнього середовища, яке враховує індивідуальні особливості кожної дитини. Такий супровід передбачає міждисциплінарний підхід, що включає співпрацю педагогів, психологів, логопедів, асистентів учителів, соціальних педагогів і батьків. Головним завданням є забезпечення корекційно-розвивальної підтримки та адаптації навчального процесу, спрямованої на гармонійний розвиток дитини.

Інклюзивне навчання надає дітям із порушеннями мовлення можливість навчатися у середовищі однолітків, що сприяє їхній соціалізації, комунікативному розвитку та інтеграції в суспільство. Водночас індивідуальна програма розвитку виступає основним інструментом, який забезпечує персоналізований підхід до кожної дитини, включаючи адаптацію освітніх матеріалів, вибір методів навчання та форм організації занять.

Психолого-педагогічний супровід у контексті інклюзивного навчання є важливим компонентом, що гарантує рівні можливості для дітей із порушеннями мовлення. Його реалізація вимагає злагодженої роботи команди супроводу, професійного підходу та активної взаємодії з батьками, що забезпечує всебічний розвиток дитини, її успішне навчання та інтеграцію в соціум.

РОЗДІЛ 2
ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

2.1 Вивчення практичного досвіду організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення

Проблема ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення набуває особливої актуальності в умовах сучасної системи освіти. Дитячі мовленнєві порушення можуть впливати на навчальну діяльність, соціалізацію та емоційний розвиток дитини, що потребує комплексного підходу до їх корекції. Успішна організація такого супроводу передбачає залучення педагогів, логопедів, психологів і батьків, а також використання сучасних методик, технологій і засобів навчання.

Вивчення практичного досвіду організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення проводиться в кілька етапів, кожен із яких спрямований на отримання об’єктивної інформації, її систематизацію та аналіз.

1. Підготовчий етап. На цьому етапі визначається мета і завдання дослідження, обираються методи і засоби збору даних. Підготовка включає:

– формування вибірки – відбір закладу освіти, педагогічного колективу, які працюють із дітьми з порушеннями мовлення;

– розробку інструментарію дослідження – анкет для педагогів і батьків, протоколів спостереження за діяльністю дітей;

–аналіз нормативно-правової бази – вивчення освітніх програм, рекомендацій та стандартів, що регламентують організацію супроводу.

2. Збір даних. Здійснюється шляхом використання різних методів збору інформації:

– спостереження – вивчення навчально-виховного процесу у класах, де навчаються діти з порушеннями мовлення, зокрема занять із логопедами, психологами і педагогами;

– інтерв'ювання – проведення бесід із педагогами, логопедами, психологами, а також батьками, які беруть участь у супроводі;

– аналіз документації – вивчення індивідуальних програм розвитку, планів корекційно-розвивальної роботи та інших матеріалів, що відображають організацію роботи;

– анкетування – опитування педагогів і батьків для з'ясування їхнього ставлення до організації супроводу, використання методик і їхньої ефективності.

3. Аналіз та узагальнення результатів. Аналіз охоплює такі аспекти:

– методи діагностики: які інструменти застосовуються для оцінки мовленнєвого розвитку, емоційно-вольової сфери та навчальної діяльності дітей;

– форми і методи роботи: які корекційно-розвивальні методи використовуються педагогами та логопедами;

– організація співпраці: як забезпечується взаємодія між педагогами, психологами, батьками та іншими учасниками освітнього процесу;

– використання сучасних технологій: аналіз цифрових і дидактичних засобів, які сприяють ефективності роботи.

4. Формулювання висновків та рекомендацій. На основі аналізу результатів дослідження формулюються висновки про ефективність наявного досвіду та розробляються рекомендації для оптимізації психолого-педагогічного супроводу.

З метою вивчення практичного досвіду організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку було проведено дослідження на базі Запорізька гімназія № 20 Запорізької міської ради. Нами

було проаналізовано особливості організації психолого-педагогічного супроводу двох дітей (1 клас): з моторною алалією та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФНМ).

Висновки інклюзивно-ресурсного центру для дітей із порушеннями мовлення містять детальну характеристику мовленнєвого розвитку дитини, особливості її навчальних та соціальних потреб, а також рекомендації щодо освітньої та корекційної роботи, тому насамперед ми проаналізували саме цей документ.

Моторна алалія характеризується вираженими труднощами у формуванні активного мовлення через органічне ураження мовленнєвих зон кори головного мозку. Дитина зазвичай має значні труднощі у побудові фраз, граматичній структурі та словниковому запасі.

Основні характеристики за висновком ІРЦ:

– стан мовлення: значно обмежений словниковий запас, труднощі у формуванні слів та речень. Є аграматизми, недостатнє розуміння складних інструкцій;

– звукова сторона мовлення: спостерігається неправильна артикуляція, повна відсутність деяких звуків;

– розуміння мови: частково збережене, однак сприймання складних фраз і логічних зв’язків утруднене;

Рекомендації ІРЦ:

1) освітні заходи: індивідуальний підхід на уроках; розробка індивідуальної програми розвитку (ІПР) із включенням спеціальних методик навчання;

2) корекційна робота: регулярні заняття з логопедом (розвиток артикуляції, лексико-граматичної структури мовлення); розвиток дрібної моторики; використання ігрових методик та наочності;

3) додаткові засоби: використання альтернативної комунікації (жести, піктограми) на початковому етапі. Залучення психолога для роботи із соціалізацією та емоційною адаптацією.

Діти з моторною алалією потребують особливого підходу до організації навчального процесу, оскільки їхній мовленнєвий розвиток суттєво обмежений органічними ураженнями мовних центрів мозку. Для забезпечення ефективного навчання необхідно адаптувати навчальне середовище, враховуючи індивідуальні потреби та можливості кожної дитини. Фізичне середовище має бути облаштоване таким чином, щоб дитина могла легко орієнтуватися, а навчальні матеріали були доступними й організованими. Використання яскравих візуальних матеріалів, таких як малюнки, піктограми чи інфографіка, допомагає дітям краще сприймати інформацію, доповнюючи її невербальними засобами. Застосування технічних засобів, зокрема інтерактивних дошок, планшетів або спеціалізованих програм для розвитку мовлення, додає навчальному процесу інтерактивності та стимулює зацікавленість дитини.

Навчальні матеріали повинні бути модифіковані: інструкції слід спрощувати, розбивати завдання на дрібні етапи та забезпечувати їх візуальними поясненнями. Завдання мають бути інтерактивними, орієнтованими на мовленнєву активність, наприклад, складання слів із букв, вибір правильного зображення чи виконання завдань у форматі гри. Спеціальні дидактичні матеріали, як-от картки чи таблиці, повинні враховувати рівень мовленнєвого розвитку дитини. Організація навчального процесу передбачає індивідуальний підхід, що базується на індивідуальній програмі розвитку, з урахуванням рівня мовленнєвих і когнітивних здібностей дитини. Важливо включати групові заняття, які сприяють соціалізації дитини, розвивають комунікативні навички й формують її впевненість у спілкуванні.

Особливу увагу слід приділяти розвитку мовленнєвого апарату через артикуляційні та дихальні вправи, а також застосовувати альтернативні методи комунікації, такі як жестова мова чи піктограми, для полегшення спілкування. Завдання, спрямовані на розвиток когнітивних процесів, зокрема уваги, пам’яті та мислення, мають бути інтегровані в навчальний процес. Важливо забезпечити емоційно комфортне середовище, де дитина відчуватиме підтримку й не боятиметься помилок. Використання системи винагород і мотиваційних ігрових

елементів сприяє залученню дитини до навчального процесу.

Командна робота фахівців є ключовим аспектом у навчанні дітей із моторною алалією. Співпраця логопедів, психологів, педагогів, асистентів учителів та батьків дозволяє створити системний підхід, орієнтований на гармонійний розвиток дитини. Логопедичні заняття спрямовані на розвиток мовлення, психологічна підтримка допомагає подолати емоційні труднощі, а педагоги забезпечують реалізацію адаптованої навчальної програми. Такий підхід дозволяє дитині з моторною алалією максимально розкрити свій потенціал, досягти успіхів у навчанні, інтегруватися в соціум і забезпечити гармонійний розвиток.

2. Дитина з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

ФФНМ – це порушення звуковимови і фонематичного сприймання, що впливає на формування зв'язного мовлення. У таких дітей часто спостерігаються труднощі з вимовою звуків і сприйманням на слух, що може впливати на навчання читання і письма.

Основні характеристики за висновком ІРЦ:

– стан мовлення: дитина має порушення вимови певних груп звуків (шиплячі, свистячі, сонорні), труднощі у розрізненні схожих за звучанням фонем;

– звукова сторона мовлення – заміни та пропуски звуків, недостатня плавність вимови;

– розуміння мови: збережене, однак дитина може сприймати неправильно почуті звуки;

Супутні проблеми: труднощі у формуванні навичок читання, порушення темпу мовлення, труднощі концентрації уваги.

Рекомендації ІРЦ:

1) освітні заходи: урахування особливостей вимови під час навчання; інтеграція корекційних завдань у загальноосвітній процес;

2) корекційна робота: робота з логопедом для корекції звуковимови та розвитку фонематичного слуху; артикуляційна гімнастика, використання вправ

на розрізнення звуків;

3) додаткові засоби: використання аудіовізуальних матеріалів для розвитку слухового сприймання; співпраця з батьками для закріплення навичок удома.

З метою зібору інформації про особливості розвитку дитини, труднощі та потреби, а також оцінки ефективності психолого-педагогічного супроводу було розроблено анкету для батьків (додаток А). Результати опитування батьків дітей з моторною алалією та ФФНМ відображають різні аспекти мовленнєвого розвитку, труднощів та ефективності психолого-педагогічного супроводу.

Батьки дитини з моторною алалією зазначили, що мовленнєві труднощі проявлялися з раннього віку: дитина почала говорити пізно, має обмежений словниковий запас, будування речень спрощене, з аграматизмами. Також виявлено труднощі дрібної моторики та концентрації уваги. Дитина отримує офіційний супровід ІРЦ, включаючи заняття з логопедом двічі на тиждень та психологом раз на два тижні. Батьки частково виконують рекомендації логопеда вдома, але відзначають потребу в додаткових навчальних матеріалах. Помітні покращення сприймання зверненого мовлення, але активне мовлення розвивається повільно. Зазначається необхідність збільшення кількості занять та залучення групових форм роботи для покращення соціалізації дитини.

У дитини з ФФНМ основними проблемами є неправильна вимова звуків (зокрема шиплячих і свистячих), заміни та пропуски фонем, а також труднощі у розрізненні схожих за звучанням звуків. Водночас розуміння зверненої мови та словниковий запас залишаються на віковому рівні. Дитина бере участь у корекційних заняттях тричі на тиждень, які проходять у груповій та індивідуальній формах. Вправи спрямовані на розвиток фонематичного слуху та корекцію вимови. Батьки активно залучені до роботи вдома, використовують аудіовізуальні матеріали за рекомендаціями фахівців. Спостерігається поступове покращення звуковимови та зменшення частоти помилок у побудові слів. Батьки задоволені результатами супроводу, але висловлюють побажання отримувати більше аудіоматеріалів для розвитку слухового сприймання.

Обидва випадки демонструють важливість індивідуального підходу.

Дитина з моторною алалією потребує комплексного супроводу з акцентом на розвиток мовлення, моторики та соціалізації. Дитина з ФФНМ, завдяки активній участі батьків і регулярній роботі логопеда, демонструє позитивну динаміку в корекції звуковимови. В обох випадках необхідно забезпечити системність у роботі, моніторинг прогресу та доступ до додаткових матеріалів для домашніх занять.

З метою збору інформації про практичний досвід педагогів у роботі з дітьми, які мають порушення мовлення, та оцінки ефективності психолого-педагогічного супроводу було розроблено анкету для педагогів (додаток Б) та проведено бесіду.

Результати опитування педагогів, які працюють із дітьми з моторною алалією та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФНМ), дозволяють виявити ключові особливості, методи роботи, труднощі та пропозиції щодо вдосконалення психолого-педагогічного супроводу.

Педагоги, які працюють із дитиною з моторною алалією, зазначають, що основними проблемами є відсутність зв’язного мовлення, обмежений словниковий запас, аграматизми, а також недостатня дрібна моторика. Для діагностики використовуються спостереження, логопедичні обстеження та тестування, які дозволяють виявити рівень порушень. Основними методами корекційної роботи є артикуляційна гімнастика, розвиток словникового запасу, робота з батьками та використання ігрових методів. Заняття з дитиною проводяться індивідуально двічі на тиждень. Педагоги відзначають, що взаємодія з іншими фахівцями, зокрема психологом і логопедом, є регулярною та продуктивною. Однак труднощі виникають через недостатню кількість спеціалізованих матеріалів і технічних засобів для роботи. Вчителі також зазначають, що прогрес у розвитку мовлення дитини є повільним, але помітним, і висловлюють потребу в додаткових тренінгах і матеріалах для вдосконалення своєї роботи.

Щодо дитини з ФФНМ, педагоги вказують на порушення звуковимови, заміни та пропуски фонем, а також труднощі у фонематичному сприйманні.

Основні методи корекції включають вправи для розвитку фонематичного слуху, артикуляційну гімнастику, логопедичні ігри та використання аудіовізуальних матеріалів. Заняття з дитиною проводяться тричі на тиждень у груповій та індивідуальній формах. Прогрес у роботі з дитиною оцінюється як стабільний: відзначається покращення вимови окремих звуків і зменшення частоти помилок у мовленні. Педагоги відзначають високий рівень співпраці з батьками, які активно займаються вдома за рекомендаціями фахівців. Однак основними труднощами є значна кількість дітей у групі та недостатня кількість спеціалізованих матеріалів. Як пропозиції педагоги висловлюють потребу у збільшенні часу на індивідуальні заняття та залученні новітніх технічних засобів.

Загалом педагоги вказують на важливість регулярної співпраці з фахівцями ІРЦ, необхідність забезпечення додатковими ресурсами та спеціалізованими тренінгами для підвищення ефективності своєї роботи. У роботі з дитиною з моторною алалією акцент робиться на комплексному підході, що включає розвиток моторики та мовлення, тоді як для дитини з ФФНМ основним напрямом є корекція звуковимови та розвиток фонематичного слуху. У кожному випадку педагоги вказують на важливість систематичної взаємодії з батьками, а також на необхідність підвищення інтенсивності занять для досягнення кращих результатів.

У процесі дистанційного навчання під час воєнного стану педагоги стикаються з численними труднощами, які ускладнюють організацію ефективного освітнього процесу. Однією з основних проблем є технічні труднощі. Нестабільний інтернет-зв’язок або перебої з електропостачанням обмежують можливість проведення онлайн-занять. Емоційний стан дітей також стає серйозним викликом. Постійний стрес, спричинений небезпекою, життям у зоні бойових дій, знижує мотивацію до навчання, концентрацію уваги та здатність до самоорганізації.

Педагоги також відзначають труднощі у встановленні емоційного контакту з учнями через відсутність безпосередньої взаємодії. У дистанційному форматі складніше реалізувати індивідуальний підхід, особливо для дітей з особливими

освітніми потребами. Ця проблема загострюється в умовах, коли вчитель працює зі значною кількістю учнів одночасно.

Організаційні аспекти також стають перепоною. Низка педагогів стикаються з недостатньою підготовкою до роботи в онлайн-середовищі, обмеженим часом для адаптації навчальних матеріалів та проблемами з об'єктивним оцінюванням знань учнів. Самі педагоги, працюючи в умовах підвищеного навантаження, стикаються із психологічним виснаженням, адже їм доводиться адаптуватися до складних умов і одночасно забезпечувати якість навчання.

Для подолання цих проблем необхідно забезпечити педагогів і учнів технічною підтримкою, організувати психологічну допомогу та навчання для підвищення цифрової грамотності педагогів. Важливо спрощувати навчальні програми та залучати батьків до активної участі в освітньому процесі. Такі заходи допоможуть мінімізувати стрес і підвищити ефективність дистанційного навчання навіть у надзвичайно складних умовах.

На дитину з моторною алалією та фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення складено індивідуальну програму розвитку, яка враховує мовленнєві, когнітивні, емоційно-вольові особливості та загальний рівень розвитку. Для дитини з моторною алалією програма передбачає мовленнєву корекцію, яка включає виконання дихальних і артикуляційних вправ для розвитку мовленнєвої моторики, формування активного і пасивного словника, а також стимуляцію розвитку фразового і зв'язного мовлення. Окрему увагу приділено когнітивному розвитку через завдання, спрямовані на розвиток уваги, пам'яті та мислення, які виконуються з використанням візуальних підказок, схем і піктограм. Соціалізація забезпечується через залучення дитини до групової діяльності з підтримкою дорослих, а на початкових етапах навчання застосовуються альтернативні методи комунікації, такі як жестова мова чи піктограми. Адаптація навчального процесу передбачає спрощення інструкцій, додатковий час для виконання завдань і підбір матеріалів, які стимулюють розвиток мовлення.

Для дитини з ФФНМ ІПР спрямована на корекцію звуковимови, включаючи вправи для формування правильного артикуляційного укладу, розвиток фонематичного слуху та диференціацію звуків. Програма також містить завдання на розширення лексичного запасу, формування граматично правильного мовлення та розвиток зв’язного мовлення через перекази, опис предметів і сюжетних зображень. Навчальний процес адаптується шляхом забезпечення візуальних підказок, інтерактивних завдань для підвищення мотивації та надання додаткових інструкцій у разі виникнення труднощів.

Обидві програми включають регулярний моніторинг досягнень дитини, тісну співпрацю з батьками та узгоджену взаємодію фахівців команди психолого-педагогічного супроводу. Мета полягає у створенні умов для гармонійного розвитку мовлення, когнітивних функцій і соціальних навичок, що забезпечує комфортне навчання, інтеграцію дітей у освітній простір та успішну соціалізацію.

Отже, вивчення практичного досвіду організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення дозволило визначити ключові аспекти та ефективні підходи до роботи з цією категорією дітей. Комплексний підхід, який передбачає взаємодію логопедів, педагогів, психологів та батьків, є основою успішного супроводу. У процесі роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями особливу увагу приділяють діагностиці, індивідуальному плануванню корекційних заходів, розвитку артикуляції, фонематичного слуху, формуванню лексико-граматичних структур мовлення, а також соціалізації учнів.

Для покращення психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення необхідно забезпечити системну підтримку педагогів через підвищення їхньої кваліфікації, впровадження сучасних технологій і ресурсів, розширення співпраці з батьками та міждисциплінарного підходу до організації роботи. Усе це сприятиме створенню оптимальних умов для розвитку мовлення, навчальної діяльності та соціалізації дітей молодшого шкільного віку.

2.2 Зміст та особливості організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища

Інклюзивна освіта є одним із провідних напрямів розвитку сучасної системи освіти, спрямованим на забезпечення рівних можливостей для навчання дітей із особливими освітніми потребами. Організація психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища вимагає врахування специфічних потреб учнів, їхнього когнітивного, емоційного та мовленнєвого розвитку.

Особливості мовленнєвих порушень, таких як моторна алалія та фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, вимагають комплексного підходу до корекційно-розвивальної роботи. Такий підхід передбачає залучення логопедів, психологів, учителів і батьків, що забезпечує ефективність навчання та адаптацію дітей у загальноосвітньому середовищі.

З метою визначення змісту та особливостей організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища нами було проведено спостереження та бесіди з педагогами, які беруть безпосередню участь у супроводі дітей з моторною алалією та ФФНМ: учителем, психологом, логопедом.

Робота вчителя з дитиною з моторною алалією вимагає системного та індивідуального підходу, спрямованого на стимулювання мовленнєвого розвитку, соціалізацію та подолання труднощів, пов’язаних із затримкою формування мовлення. Моторна алалія характеризується органічним ураженням мовленнєвих зон кори головного мозку, що призводить до серйозних порушень активного мовлення при відносно збереженому розумінні зверненої мови. Вчитель відіграє ключову роль у створенні сприятливих умов для навчання та розвитку дитини, забезпечуючи комплексний психолого-педагогічний супровід.

Зміст роботи вчителя охоплює кілька напрямів. По-перше, це розвиток розуміння мови та формування активного мовлення через використання

спеціальних вправ, наочності та ігрових методів. Вчитель сприяє збагаченню словникового запасу дитини, допомагає засвоювати граматичні конструкції та розвивати комунікативні навички. Зокрема, застосовуються вправи на побудову простих фраз, повторення зразків мовлення, складання речень за опорними картинками та використання сюжетно-рольових ігор.

По-друге, вчитель працює над формуванням дрібної моторики, яка тісно пов’язана з мовленнєвим розвитком. Виконання вправ на розвиток точності та координації рухів пальців рук, таких як малювання, ліплення, складання конструкцій, сприяє активації мовленнєвих центрів мозку.

Особливістю роботи з дитиною з моторною алалією є необхідність застосування багаторазового повторення та поступового нарощування складності завдань. Для стимулювання мотивації та зацікавленості вчитель активно використовує ігрові форми роботи, інтерактивні технології та позитивне підкріплення.

Важливою складовою є співпраця з логопедом, психологом і батьками. Вчитель координує навчальний процес із логопедичними заняттями, враховуючи рекомендації фахівців щодо індивідуальних потреб дитини. Спільно з батьками вчитель розробляє завдання для виконання вдома, що дозволяє закріплювати отримані навички.

Окрім того, у роботі з дитиною з моторною алалією необхідно враховувати її емоційний стан. Часто такі діти відчувають тривожність або невпевненість через труднощі в спілкуванні. Тому вчитель створює комфортне середовище, де дитина відчуває підтримку та розуміння, а також залучати її до групових форм роботи для розвитку соціальних навичок.

Організація навчальної діяльності для дитини з моторною алалією в умовах дистанційного навчання потребує ретельного планування, адаптації методів і постійної співпраці з батьками. У таких умовах вчитель має забезпечити ефективний навчальний процес, враховуючи особливості мовленнєвого розвитку дитини та її індивідуальні потреби. Перед початком уроку педагог готує адаптований план заняття, враховуючи специфіку порушень

мовлення, та підбирає наочні матеріали, такі як картинки, презентації, відео та інтерактивні вправи. Для проведення занять використовуються онлайн-платформи, зручні для роботи дитини (Zoom), а також ресурси для завантаження завдань, доступних для батьків.

Під час уроку вчитель починає з встановлення емоційного контакту з дитиною, підтримуючи її інтерес і створюючи позитивну атмосферу. Урок будується на коротких, структурованих етапах: спочатку повторюється вже знайомий матеріал за допомогою інтерактивних вправ, далі подається нова інформація із залученням наочності та мультисенсорного підходу. Основна частина уроку включає вправи на розвиток мовлення, побудову простих фраз, повторення слів за аудіозразками та використання сюжетно-рольових завдань. Для підтримання уваги використовуються інтерактивні інструменти, такі як LearningApps, онлайн-дошки (Jamboard, Miro), а також аудіо- та відеоматеріали, які дитина може переглядати повторно.

Закріплення матеріалу здійснюється через вправи, адаптовані до потреб дитини, наприклад, добір пар «картинка-слово» або побудову речень за опорними схемами. Уроки організовуються в коротких сесіях (20-30 хвилин), щоб уникнути перевтоми дитини, з частими повтореннями матеріалу для його закріплення.

Важливу роль відіграє співпраця з батьками, які допомагають дитині виконувати завдання вдома. Вчитель надає їм чіткі інструкції, пояснює значення артикуляційних вправ та вправ на розвиток дрібної моторики, які необхідно виконувати щодня. Для зручності роботи вдома вчитель готує короткі відеоуроки, які батьки можуть використовувати для закріплення знань. Наприкінці уроку педагог підсумовує результати, хвалить дитину за її зусилля та дає прості й зрозумілі домашні завдання, які дитина може виконати за допомогою батьків. У разі виникнення технічних складнощів передбачаються резервні завдання у друкованій формі, які заздалегідь передаються батькам.

Отже, урок для дитини з моторною алалією в умовах дистанційного навчання організовується з урахуванням її потреб і можливостей. Завдяки

структурованості, інтерактивності та співпраці з батьками забезпечується ефективність освітнього процесу та розвиток мовленнєвих навичок дитини.

Робота логопеда з дитиною з моторною алалією в умовах дистанційного навчання є багатогранним і комплексним процесом, що вимагає врахування індивідуальних особливостей дитини, адаптації методів і залучення сучасних технологій. Моторна алалія, яка характеризується значними труднощами у формуванні активного мовлення, потребує систематичної і послідовної корекційної роботи. У дистанційному форматі логопед організовує заняття, використовуючи спеціальні техніки, інтерактивні інструменти та залучаючи батьків до виконання завдань удома. Основна мета роботи – розвиток мовленнєвих навичок, активізація пасивного і активного словника, формування граматичних структур і розвиток зв'язного мовлення.

Логопед організовує заняття через зручні платформи для онлайн-спілкування, такі як Zoom, з використанням інтерактивних ресурсів, наприклад, віртуальних дощок (Jamboard), а також презентацій, відеоматеріалів і цифрових навчальних ігор. Тривалість заняття зазвичай становить 20-30 хвилин, що дозволяє дитині зосередитися і не перевтомлюватися. Основними напрямами роботи є розвиток артикуляції через артикуляційні вправи, формування правильної звуковимови, робота над збагаченням словникового запасу, а також розвиток уваги, пам'яті та мислення.

Одним із ключових елементів корекційної роботи є використання мнемотехнік, які допомагають дитині запам'ятовувати нові слова, структури речень та послідовності дій. Мнемотехніка базується на використанні візуальних опор, що значно спрощує процес навчання. Наприклад, логопед використовує мнемоквадрати – таблиці з простими ілюстраціями, де кожна клітинка відповідає певному слову або дії. За допомогою таких матеріалів дитина вчиться складати прості фрази, наприклад, за картинками «сніжинка», «хлопчик», «санки» дитина формулює речення: «Хлопчик катається на санках». Ще одним прийомом є мнемодоріжки – послідовність картинок, які зображують дії або події. Наприклад, картинки з яблуком, деревом і кошиком допомагають дитині описати

просту послідовність: «Хлопчик підійшов до дерева, зірвав яблуко і поклав його в кошик».

Логопед також активно використовує мнемотаблиці для засвоєння текстів або віршів, де кожна ілюстрація відповідає певному рядку або ключовому слову. Такі таблиці створені у вигляді цифрових презентацій, доступних для батьків, щоб працювати з дитиною вдома. Доповнення візуальних опор жестами, рухами або звуками активізує різні канали сприймання, сприяючи кращому запам’ятовуванню.

Важливу роль у дистанційному навчанні відіграють батьки. Логопед забезпечує їх детальними рекомендаціями, надає матеріали для роботи вдома і пояснює, як закріплювати отримані дитиною навички. Це включає повторення вправ, роботу з мнемокартками та застосування артикуляційних технік. Постійний зворотний зв’язок із батьками дозволяє логопеду контролювати процес навчання та вносити необхідні корективи.

Отже, робота логопеда з дитиною з моторною алалією в умовах дистанційного навчання є ефективною за умови використання адаптованих методів, інтерактивних технологій та залучення мнемотехнік. Візуальні опори, ігрові прийоми та співпраця з батьками сприяють розвитку мовлення, уваги та пам’яті дитини, забезпечуючи поступовий і стабільний прогрес навіть у віддаленому форматі.

Психологічна робота спрямована на створення сприятливих умов для розвитку мовлення, формування навичок спілкування та зміцнення особистісних ресурсів дитини. Основним завданням психолога є розвиток когнітивних функцій дитини, які забезпечують основу для формування мовлення. Увага, пам’ять, мислення та уява є ключовими напрямами роботи. Психолог використовує спеціально адаптовані вправи, які допомагають дитині покращити концентрацію, розширити обсяг короткочасної пам’яті та формувати логічне мислення. Наприклад, дитині пропонують завдання на сортування об’єктів за ознаками, складання пазлів чи створення простих логічних ланцюжків.

Особливу увагу психолог приділяє емоційній сфері дитини. Через

труднощі у спілкуванні дитина з моторною алалією може відчувати тривогу, невпевненість у собі або страх помилок. Тому важливим завданням є підтримка позитивного емоційного стану дитини. Психолог використовує ігрові методи, які допомагають дитині розслабитися, а також сприяє розвитку емоційної саморегуляції. Наприклад, через гру «Що відчуває герой?» дитина вчиться розпізнавати та називати свої емоції.

Соціалізація є ще одним важливим напрямом роботи. Дитина з моторною алалією має труднощі у взаємодії з однолітками через обмежений словниковий запас і нерозвинені комунікативні навички. Психолог створює ситуації успішного спілкування через рольові ігри або спільну діяльність, навчаючи дитину використовувати невербальні засоби комунікації, такі як жести чи міміка, для вираження своїх потреб і почуттів.

Важливим елементом роботи психолога є використання мнемотехнік для розвитку пам’яті та мовленнєвих навичок. Ці техніки допомагають дитині запам’ятовувати слова, образи та послідовності через створення візуальних або асоціативних зв’язків. Наприклад, психолог використовує мнемоквадрати (таблиці з малюнками), де кожна клітинка відповідає певному слову або дії, і допомагає дитині створювати прості речення на основі цих зображень. Крім того, мнемодоріжки – послідовності картинок, які ілюструють події, – дозволяють дитині вчитися будувати зв’язні висловлювання, описуючи побачене.

У своїй роботі психолог також активно залучає батьків дитини. Він надає рекомендації щодо використання ігор і вправ удома, пояснює, як підтримувати емоційний стан дитини, і консультує з питань розвитку комунікативних навичок. Регулярна співпраця з батьками сприяє закріпленню результатів, досягнутих під час занять.

Загалом робота психолога з дитиною з моторною алалією має комплексний характер і охоплює когнітивний, емоційний та соціальний аспекти. Завдяки індивідуальному підходу, використанню ігрових методів, мнемотехнік та активній співпраці з батьками забезпечується гармонійний розвиток дитини, створюються умови для її успішної інтеграції у соціальне середовище та

формування мовленнєвих навичок.

Робота вчителя з дитиною з ФФНМ в умовах дистанційного навчання вимагає спеціально адаптованого підходу, спрямованого на розвиток мовленнєвих і когнітивних навичок дитини. У дистанційному форматі вчитель зосереджує увагу на створенні доступного, інтерактивного і мотивуючого середовища для навчання. Уроки, тривалістю 20-30 хвилин, побудовані з урахуванням індивідуальних потреб дитини, що дозволяє уникати перевтоми та підтримувати її інтерес. Першочерговим завданням є розвиток фонематичного слуху, який забезпечує вміння розрізняти звуки на слух. Вчитель використовує ігрові вправи, наприклад, пошук слів, що починаються на заданий звук, співвіднесення зображень зі звуками чи визначення правильного звучання слів.

Корекція звуковимови займає центральне місце в роботі. Вчитель проводить артикуляційні вправи, показуючи правильне положення органів мовлення за допомогою відео чи демонстрації під час онлайн-заняття. Дитина повторює звуки та слова, поступово автоматизуючи правильну вимову. Вправи на диференціацію звуків (наприклад, схожих за звучанням, таких як [с] і [ш]) допомагають уникнути змішування фонем.

У дистанційному навчанні вчитель активно використовує сучасні технології. Презентації, інтерактивні дошки, ігрові платформи (LearningApps, Kahoot), які сприяють залученню дитини до навчального процесу. Наприклад, дитині пропонують виконати завдання на віртуальній дошці: з’єднати слова із зображеннями чи вибрати правильний звук серед запропонованих. Такі завдання не лише корисні для корекції, а й цікаві, що підтримує мотивацію.

Для розвитку зв’язного мовлення вчитель використовує картки з послідовностями подій, які дитина повинна описати, або пропонує скласти історію за зображеннями. Додатково застосовуються прості тексти з ілюстраціями, що допомагають дитині тренувати побудову речень і розширювати словниковий запас.

Особливістю роботи з дитиною з ФФНМ у дистанційному форматі є активне залучення батьків. Вчитель консультує їх щодо виконання завдань

удома, пояснює вправи та надає доступні матеріали у вигляді відео, презентацій або друкованих завдань. Батьки допомагають дитині під час уроку, виконують артикуляційні вправи та закріплюють отримані навички після занять.

Наприкінці уроку вчитель підсумовує досягнення дитини, відзначає її успіхи та пропонує легкі домашні завдання для повторення матеріалу. Регулярний зворотний зв'язок із батьками дозволяє вчителю оцінювати прогрес і вносити необхідні корективи в навчальний процес.

Робота вчителя з дитиною з ФФНМ у дистанційному навчанні будується на індивідуальному підході, інтерактивних методах і співпраці з батьками. Використання ігрових завдань, сучасних технологій та послідовна корекція звуковимови забезпечують позитивну динаміку у розвитку мовлення та сприяють успішній адаптації дитини до навчального процесу.

Робота логопеда з дитиною з ФФНМ в умовах дистанційного навчання є багатокомпонентним процесом, спрямованим на корекцію звуковимови, розвиток фонематичного слуху та формування зв'язного мовлення. ФФНМ характеризується труднощами у розпізнаванні та відтворенні фонем, що впливає на загальний мовленнєвий розвиток дитини. У дистанційному форматі логопед адаптує традиційні методи роботи, використовуючи сучасні технології та спеціалізовані засоби, зокрема гарнітуру Forbrain, яка є ефективним інструментом для розвитку мовленнєвих навичок.

Заняття організовуються через онлайн-платформиу Zoom, тривалістю 20-30 хвилин, щоб забезпечити комфортну та ефективну роботу. Одним із важливих інструментів корекційної роботи є гарнітура Forbrain. Цей пристрій використовує аудіо-фонологічний ефект, що дозволяє дитині чути своє мовлення в реальному часі через кісткову провідність, що значно підвищує якість звукового сприймання. Логопед інтегрує гарнітуру Forbrain до заняття наступним чином:

– артикуляційні вправи. Дитина виконує вправи для постановки звуків, використовуючи гарнітуру. Пристрій підсилює звук власного голосу, що допомагає дитині краще усвідомлювати правильну артикуляцію. Наприклад, під

час автоматизації звуку [с] дитина чує, як саме він звучить, і вчиться коригувати його відповідно до вказівок логопеда;

– фонематичні вправи. Логопед пропонує завдання на розрізнення схожих звуків, таких як [з] і [с]. Гарнітура дозволяє дитині краще чути різницю між звуками, фокусуючись на їх акустичних особливостях. Це сприяє розвитку фонематичного слуху;

– автоматизація звуків у мовленні. Дитина повторює окремі слова, фрази або речення, чітко вимовляючи задані звуки. Завдяки гарнітурі Forbrain дитина краще контролює якість свого мовлення, що сприяє швидшій автоматизації правильного звуковимови;

– розвиток зв’язного мовлення: Логопед пропонує вправи на складання речень за малюнками або переказ простих текстів. Гарнітура допомагає дитині відслідковувати плавність і чіткість мовлення, що покращує загальну структуру висловлювань.

Особливістю роботи з гарнітурою Forbrain є її здатність не лише покращувати мовленнєве сприймання, а й підвищувати увагу та концентрацію дитини, що особливо важливо в умовах дистанційного навчання. Логопед пояснює батькам, як правильно використовувати гарнітуру для закріплення навичок вдома, надаючи детальні інструкції та завдання. Наприклад, батькам рекомендується щодня проводити короткі тренування зі звуками або читання простих текстів із використанням гарнітури.

Додатково логопед використовує інтерактивні вправи, такі як ігри на платформах LearningApps або Kahoot, де дитина має знайти правильний звук у словах чи вибрати слова, що починаються на задану фонему. Візуальна підтримка через презентації або картки допомагає дитині легше засвоювати матеріал.

Робота з дитиною завершується підсумками заняття, позитивним підкріпленням та наданням домашніх завдань для закріплення матеріалу. Логопед забезпечує регулярний зворотний зв’язок із батьками, що дозволяє відстежувати прогрес дитини та вносити необхідні корективи в план роботи.

Отже, використання гарнітури Forbrain у роботі з дитиною з ФФНМ в умовах дистанційного навчання значно підвищує ефективність занять, сприяє розвитку фонематичного слуху, корекції звуковимови та автоматизації мовленнєвих навичок. Завдяки індивідуальному підходу, сучасним технологіям і співпраці з батьками забезпечується систематичний прогрес у мовленнєвому розвитку дитини.

Робота психолога з дитиною з ФФНМ спрямована на розвиток комунікативних навичок, корекцію емоційно-вольової сфери та підтримку самооцінки дитини. Через труднощі у вимові звуків і сприйманні мовлення такі діти часто мають занижену самооцінку, відчувають труднощі у спілкуванні з однолітками та можуть уникати соціальних контактів. Завдання психолога – створити сприятливі умови для розвитку мовлення, стимулювати комунікативну активність і допомогти дитині відчути впевненість у своїх силах.

Основу роботи психолога становлять ігрові методи, інтерактивні завдання та техніки для розвитку впевненості у спілкуванні. Психолог стимулює дитину до спілкування через ігрові ситуації, що імітують реальні діалоги. Наприклад, під час гри «Магазин» дитина вчиться висловлювати свої потреби, запитувати та відповідати на прості питання. Такі вправи допомагають долати мовленнєві бар’єри та розвивати соціальні навички. Інтерактивні завдання включають роботу з картками, малюнками або віртуальними дошками (Jamboard), де дитина складає фрази чи описує побачене.

Важливим аспектом є навчання невербальним засобам спілкування, таким як жести, міміка, інтонація. Наприклад, психолог пропонує дитині висловити емоції героя на картинці, підбираючи відповідні жести та міміку. Це допомагає дитині компенсувати труднощі у мовленнєвому спілкуванні, одночасно розвиваючи емоційну виразність.

Діти з ФФНМ часто стикаються з критикою через неправильну вимову, що може впливати на їхню впевненість. Психолог працює над формуванням позитивної самооцінки дитини через техніки самопідтримки. Наприклад, дитині пропонують створити «Книгу успіхів», де вона записує або малює свої

досягнення. Під час занять психолог акцентує увагу на сильних сторонах дитини, хвалить навіть за невеликі успіхи та уникає негативних оцінок.

Окрім того, використовуються рольові ігри, які допомагають дитині відчути успіх у соціальних ситуаціях. Наприклад, у грі «Допоможи другу» дитина виконує роль героя, який вирішує проблему, отримуючи позитивне підкріплення за свої дії.

Батьки є ключовими партнерами у процесі дистанційного навчання. Психолог консультує їх щодо методів підтримки комунікативної активності дитини вдома, навчає технік позитивного підкріплення та вправ на розвиток упевненості. Наприклад, батькам пропонують заохочувати дитину ставити питання під час спільних занять або щоденних активностей (наприклад, прогулянок чи гри).

Робота психолога з дитиною з ФФНМ у дистанційному форматі базується на розвитку комунікативних навичок, емоційної виразності та формуванні впевненості у своїх силах. Використання ігрових методів, рольових завдань і співпраці з батьками допомагає створити умови, у яких дитина відчуває себе успішною, поступово долає мовленнєві бар’єри та розвиває навички спілкування. Такий підхід сприяє не лише мовленнєвому, а й соціальному та емоційному розвитку дитини.

Отже, організація психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища є комплексним і багатогранним процесом, спрямованим на забезпечення ефективного навчання, корекції мовленнєвих труднощів і соціальної інтеграції. В основі супроводу лежить взаємодія різних фахівців – логопеда, психолога, педагога із забезпеченням постійної підтримки та залученням батьків як партнерів у процесі розвитку дитини.

Супровід охоплює кілька важливих напрямів. Це діагностика мовленнєвих порушень, індивідуалізація навчального процесу, застосування сучасних методик корекційної роботи, таких як артикуляційні вправи, фонематичні завдання, ігрові техніки та мнемотехніки. Особливу роль відіграє розвиток

когнітивних функцій, необхідних для формування мовлення, зокрема пам’яті, уваги та мислення. В інклюзивному середовищі важливою складовою є створення атмосфери підтримки та довіри, яка сприяє подоланню тривожності й забезпечує мотивацію до навчання.

Особливістю роботи педагогів є використання дидактичних засобів і технологій, які адаптовані до потреб дітей із порушеннями мовлення. Це включає інтерактивні платформи, інструменти для візуалізації навчального матеріалу та залучення мультимодальних способів подачі інформації. Супровід також передбачає розвиток комунікативних навичок, формування самооцінки та емоційної стабільності.

2.3 Методичні рекомендації для команди психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання

Організація інклюзивного навчання для дітей з порушеннями мовлення потребує злагодженої роботи міждисциплінарної команди, яка включає логопедів, психологів, педагогів і батьків. Ефективність психолого-педагогічного супроводу залежить від чіткого визначення ролей кожного учасника команди, узгодженості їхніх дій, а також застосування сучасних методів і підходів.

Діти з порушеннями мовлення потребують особливого підходу до організації освітнього процесу, що включає діагностику мовленнєвих порушень, розробку індивідуальних навчальних програм, систематичне проведення корекційної роботи та моніторинг досягнень. Інклюзивне середовище має забезпечити кожній дитині рівні можливості для розвитку мовлення, навчальної діяльності та соціалізації.

Робота вчителя з дітьми з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання вимагає гнучкого, адаптованого підходу та дотримання спеціальних методичних рекомендацій, спрямованих на підтримку мовленнєвого,

когнітивного та соціального розвитку учнів. Насамперед, важливо враховувати індивідуальні особливості дитини, розробляючи адаптовані навчальні плани. Уроки мають бути чітко структурованими з розподілом на етапи (вступ, основна частина, підсумок), що допоможе дитині краще орієнтуватися в навчальному процесі. Інструкції до завдань повинні бути простими й зрозумілими, а навчальне навантаження – розподіленим таким чином, щоб уникнути перевтоми.

Особливу увагу слід приділяти стимулюванню мовленнєвої активності дитини. Для цього вчитель використовує ігрові методи, такі як сюжетно-рольові ігри, групові завдання та інтерактивні вправи. Невербальні засоби комунікації, зокрема жести, міміка та піктограми, допомагають дитині висловлювати свої думки навіть за умов обмеженого словникового запасу. Артикуляційні вправи можна інтегрувати у навчальний процес під час вивчення нових слів чи побудови речень, що сприяє корекції звуковимови.

Використання сучасних інтерактивних методів навчання є невід'ємною складовою роботи. Інтерактивні дошки, мультимедійні презентації та платформи, такі як LearningApps, StoryJumper чи Kahoot, допомагають не лише збагачувати словниковий запас, але й розвивати фонематичний слух. Застосування мнемотехнік, таких як мнемоквадрати, мнемодоріжки чи мнемотаблиці, є ефективним методом розвитку зв'язного мовлення, адже ці техніки полегшують засвоєння нових слів і структур речень через візуальні опори.

Окрім мовленнєвих аспектів, важливо підтримувати соціалізацію та емоційний комфорт дитини. Створення дружньої атмосфери у класі, використання позитивного підкріплення та формування завдань, які дитина може успішно виконати, сприяють розвитку самооцінки й упевненості у власних силах. Регулярне заохочення дитини за будь-які досягнення, навіть незначні, допомагає зміцнити її мотивацію до навчання.

Важливим елементом є співпраця з іншими фахівцями, такими як логопеди та психологи. Вчитель має враховувати їхні рекомендації щодо корекційних завдань, інтегруючи їх у загальноосвітній процес. Постійний обмін інформацією

між учителем, фахівцями та батьками дозволяє забезпечити цілісний підхід до навчання дитини.

Залучення батьків до навчального процесу є ключовим чинником успішності. Вчитель регулярно має інформувати їх про успіхи та труднощі дитини, надавати рекомендації для закріплення матеріалу вдома, включаючи артикуляційні вправи та інтерактивні ігри. Це створює можливості для безперервної роботи над мовленнєвим розвитком дитини.

Оцінювання успіхів дитини в умовах інклюзивного навчання має бути гнучким і орієнтованим на індивідуальний прогрес. Використання формувального оцінювання дозволяє уникнути порівнянь із іншими учнями та зосередитися на досягненнях конкретної дитини. Регулярний моніторинг динаміки її розвитку допомагає коригувати навчальний процес і адаптувати завдання до її потреб.

Методичні рекомендації для логопеда щодо роботи з дітьми з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання спрямовані на створення ефективної системи корекційної підтримки, яка сприяє розвитку мовленнєвих навичок, соціалізації та успішної інтеграції таких дітей у загальноосвітній простір. Основною метою є забезпечення комплексного підходу, який враховує індивідуальні потреби дитини, особливості її мовленнєвого розвитку та тісну взаємодію з педагогами, психологами й батьками. Першочерговим завданням логопеда є проведення діагностики мовленнєвих порушень, що дозволяє визначити ступінь їхньої вираженості та розробити індивідуальну програму корекції. Особливу увагу слід приділяти ранньому виявленню порушень, адже своєчасна корекція підвищує ефективність роботи. Діагностика має бути всебічною й охоплювати аналіз фонематичного слуху, звуковимови, лексико-граматичних навичок та зв’язного мовлення.

У процесі корекційної роботи логопед використовує різноманітні методики, спрямовані на розвиток артикуляційних навичок, фонематичного слуху, формування звуковимови, збагачення словникового запасу та розвиток зв’язного мовлення. Одним із ключових методів є артикуляційна гімнастика, яка

включає вправи на зміцнення м’язів артикуляційного апарату та формування правильного положення органів мовлення під час вимови звуків. Ці вправи інтегруються у заняття, поєднуючись із ігровими завданнями для підтримання інтересу дитини.

Для формування фонематичного слуху логопед використовує завдання на розрізнення звуків, добір слів за певними звуковими характеристиками та вправи на аналіз і синтез звуків у словах. Наприклад, ігри на пошук об’єктів, які починаються на заданий звук, чи завдання на виявлення помилок у звуковій структурі слова сприяють розвитку фонематичних навичок.

Робота зі збагачення словникового запасу включає використання візуальних опор (малюнків, карток, презентацій), а також вправ на побудову речень і розповідей. Мнемотехніки, такі як мнемоквадрати та мнемодоріжки, ефективно сприяють розвитку зв’язного мовлення, адже вони допомагають дитині запам’ятовувати слова та послідовності дій, створюючи асоціації між словами й образами.

Логопед також повинен тісно співпрацювати з учителями та батьками. Важливо інтегрувати корекційні вправи у загальноосвітній процес, надаючи вчителям рекомендації щодо адаптації навчального матеріалу для дітей із мовленнєвими порушеннями. Спільно з батьками логопед розробляє завдання для виконання вдома, забезпечує їх методичними матеріалами і надає консультації щодо підтримки мовленнєвого розвитку дитини.

Соціалізація дітей з порушеннями мовлення є ще одним важливим напрямом роботи. Логопед допомагає дитині навчитися комунікувати з однолітками, використовуючи рольові ігри та групові завдання, що сприяють розвитку мовленнєвих і соціальних навичок. Важливо створювати ситуації успіху, які підвищують мотивацію дитини до спілкування та впевненість у власних силах.

Оцінювання ефективності корекційної роботи має бути регулярним і здійснюватися шляхом аналізу динаміки мовленнєвого розвитку дитини. Логопед складає проміжні звіти, які дозволяють коригувати програму супроводу

та підвищувати її результативність.

Робота психолога з дітьми, які мають порушення мовлення в умовах інклюзивного навчання, вимагає комплексного підходу. Насамперед необхідно провести всебічну діагностику, яка включає оцінку мовленнєвого розвитку, зокрема лексичного запасу, граматичної структури мовлення, зв'язного мовлення, а також аналіз супутніх порушень, таких як емоційно-вольова сфера чи когнітивні процеси. Для цього варто використовувати адаптовані методики, наприклад тести на розуміння інструкцій чи оцінку виразності звуковимови, та активно співпрацювати з логопедом для уточнення діагнозу і розробки індивідуальної програми розвитку.

Не менш важливою є інформаційна підтримка педагогів та батьків. Для педагогів необхідно надати рекомендації щодо адаптації навчального процесу, використовуючи візуальні підказки, спрощення інструкцій і застосування активностей, які сприяють залученню дітей до роботи в класі. Також варто організовувати семінари чи тренінги для підвищення їхньої компетентності у роботі з такими дітьми. Для батьків важливо проводити консультації, на яких роз'яснювати особливості розвитку мовлення дитини та пропонувати активності для стимуляції мовленнєвої діяльності вдома, наприклад читання казок, мовленнєві ігри чи інтерактивні завдання.

Психолог має забезпечити індивідуальний супровід дитини, ураховуючи її особистісні особливості та сильні сторони. У роботі слід використовувати ігрову терапію для зниження тривожності та підвищення мотивації, арттерапію для розвитку емоційно-вольової сфери, а також приділяти увагу корекції когнітивних процесів, таких як пам'ять, увага та мислення. Групові заняття, орієнтовані на розвиток комунікативних навичок, також є важливими. Їхня тематика може включати рольові ігри, обговорення, спільне виконання творчих завдань, спрямованих на формування позитивної самооцінки. Використання технік для розвитку зв'язного мовлення, таких як складання розповідей чи опис зображень, сприятиме досягненню поставлених цілей.

Співпраця з командою супроводу, зокрема логопедами та педагогами, є

ключовим елементом. Психолог бере участь у розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку, регулярно обговорюючи динаміку з колегами та вносячи корективи до стратегії роботи. Використання сучасних технологій, таких як спеціалізовані програми і додатки для формування звуковимови та розвитку мовлення, інтерактивні мультимедійні завдання, електронні книги, забезпечує додаткову підтримку процесу навчання.

Оцінювання результатів роботи психолога передбачає регулярне відстеження динаміки розвитку дитини за такими критеріями, як збільшення словникового запасу, покращення якості звуковимови, розвиток зв'язного мовлення. Підсумкові консультації з батьками та командою супроводу дозволяють коригувати подальший план роботи. Усе це має здійснюватися в емоційно сприятливій атмосфері, спрямованій на розвиток саморегуляції, емоційної стійкості дитини та її інтеграції у класний колектив. Такий комплексний підхід сприятиме успішній інклюзії дітей з порушеннями мовлення.

Отже, в основі ефективної роботи команди психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення лежить комплексний підхід, що охоплює діагностику, адаптацію навчального процесу, індивідуальну та групову роботу з дитиною, а також системну співпрацю між психологом, логопедом, педагогами та батьками. Головними завданнями команди є забезпечення емоційно безпечного середовища, адаптація навчальних матеріалів до можливостей дитини, розвиток її мовленнєвих і когнітивних навичок, а також підтримка її інтеграції в колектив. Використання сучасних технологій та інноваційних методів навчання підвищує ефективність супроводу, а системне оцінювання прогресу дитини дозволяє своєчасно коригувати індивідуальну програму розвитку. Реалізація цих рекомендацій забезпечує не лише покращення мовленнєвих і комунікативних здібностей дітей, а й сприяє формуванню їхньої впевненості, самооцінки та успішній інтеграції в освітній простір. Це створює передумови для подальшої соціалізації, академічного успіху та гармонійного розвитку особистості дитини.

ВИСНОВКИ

На основі проведеного дослідження з проблеми психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання можна зробити такі висновки.

1. Визначено сутність психолого-педагогічного супроводу. На основі аналізу наукової літератури встановлено, що психолого-педагогічний супровід – це комплексний процес, спрямований на всебічний розвиток дитини, її адаптацію до освітнього середовища та успішну інтеграцію в соціум. Основне завдання супроводу полягає у створенні умов, які сприяють розкриттю індивідуального потенціалу кожної дитини шляхом диференційованого підходу, цілеспрямованої підтримки та активного залучення всіх учасників освітнього процесу. Ця система включає різноманітні заходи: діагностику, консультування, психокорекцію, навчання, виховання, а також профілактичну та реабілітаційну роботу. Вона реалізується завдяки міждисциплінарній взаємодії педагогів, психологів, соціальних працівників, медичних фахівців і батьків. Психолого-педагогічний супровід є невід’ємною частиною сучасної освіти, орієнтованої на створення інклюзивного середовища, яке відповідає індивідуальним потребам кожної дитини. Він забезпечує умови для її гармонійного розвитку, захищає від негативного впливу деструктивних чинників і сприяє зміцненню соціальної стабільності дитини.

2. Проаналізовано особливості дітей з порушеннями мовлення та охарактеризовано організацію психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання. Діти з порушеннями мовлення стикаються зі специфічними труднощами у формуванні мовленнєвих навичок, що впливають на їхню когнітивну, емоційно-вольову та соціальну сфери. Такі порушення часто супроводжуються затримкою розвитку дрібної моторики, слабкою мовною пам’яттю, складнощами у виконанні словесних інструкцій і недостатньою сформованістю вищих психічних функцій. Ці діти

потребують індивідуалізованого підходу до навчання та корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на зменшення впливу мовленнєвих труднощів і забезпечення гармонійного розвитку. Організація психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання є багатогранним процесом, який передбачає створення комфортного освітнього середовища з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини. Такий супровід базується на міждисциплінарному підході, який об'єднує зусилля педагогів, психологів, логопедів, асистентів учителів, соціальних педагогів і батьків. Основною метою є надання корекційно-розвиткової допомоги та адаптації навчального процесу для сприяння гармонійному розвитку дитини. Інклюзивне навчання створює умови для навчання дітей із порушеннями мовлення разом із однолітками, що сприяє їхній соціалізації, розвитку комунікативних навичок та інтеграції в суспільство. Індивідуальна програма розвитку є ключовим інструментом для реалізації персоналізованого підходу, що включає адаптацію освітніх матеріалів, вибір оптимальних методів навчання та організацію занять з урахуванням особливостей дитини.

3. Досліджено практичний досвід організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення. З метою вивчення практичного досвіду організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку було проведено дослідження на базі Запорізька гімназія № 20 Запорізької міської ради. Нами було проаналізовано особливості організації психолого-педагогічного супроводу двох дітей 1 класу: з моторною алалією та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. На основі висновків з ІРЦ та проведеної діагностики командою психолого-педагогічного супроводу було складено індивідуальні програми розвитку на дітей з порушеннями мовлення. Програма для дитини з моторною алалією зосереджена на мовленнєвій корекції, розвитку мовленнєвої моторики, формуванні активного словника, а також когнітивному розвитку за допомогою візуальних підказок і схем. Особливу увагу приділено соціалізації через залучення до групової діяльності з використанням альтернативних методів комунікації. Для дитини з

ФФНМ програма акцентує на корекції звуковимови, розвитку фонематичного слуху та зв’язного мовлення, доповнюючи це інтерактивними завданнями для підвищення мотивації. Обидві програми спрямовані на створення сприятливих умов для навчання, включаючи адаптацію матеріалів і процесу, спрощення інструкцій та забезпечення індивідуальної підтримки. Регулярний моніторинг прогресу, співпраця з батьками та узгодженість роботи команди фахівців дозволяють досягти позитивної динаміки в розвитку мовлення й інтеграції дітей у освітній простір. Такий підхід забезпечує не лише подолання мовленнєвих труднощів, а й всебічну соціалізацію та емоційний комфорт дітей, що є ключовим чинником їхнього успішного навчання та розвитку.

4. Обґрунтовано зміст та особливості організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища. Організація психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища є багатогранним процесом, який спрямований на створення умов для ефективного навчання, корекції мовленнєвих труднощів і соціальної інтеграції дітей. Ключову роль у цьому відіграє командна взаємодія фахівців, до складу якої входять логопеди, психологи, педагоги, а також активна участь батьків як партнерів у процесі розвитку дитини.Педагоги використовують широкий спектр дидактичних засобів і технологій, адаптованих до особливостей дітей із порушеннями мовлення. Зокрема, активно застосовуються інтерактивні платформи (Zoom), які дозволяють організовувати дистанційні заняття, інтерактивні дошки (Jamboard), за допомогою яких діти можуть виконувати завдання у формі гри. Для кращого засвоєння матеріалу використовуються презентації, цифрові навчальні ігри (LearningApps, Kahoot), що залучають дітей до активного процесу навчання. Важливим компонентом є використання візуальних засобів, таких як картки із зображеннями, мнемотаблиці, графічні схеми, які допомагають дітям засвоювати новий матеріал, будувати фрази та розуміти граматичні конструкції. Педагоги також упроваджують мультимодальні способи подачі інформації, комбінуючи текст, звук, зображення

та рух. Це сприяє активізації різних каналів сприймання, полегшуючи процес навчання. Особливу увагу приділяють ігровим технікам, які включають сюжетно-рольові ігри, вправи з пошуку відповідностей між словами та картинками, складання речень за малюнками. Це не лише сприяє розвитку мовлення, а й підтримує інтерес і мотивацію дітей. Для формування комунікативних навичок педагоги використовують інструменти для запису аудіо або відео, що дозволяють дітям спостерігати за власним мовленням і відстежувати прогрес. Важливим аспектом є створення комфортної атмосфери підтримки та довіри, що допомагає подолати тривожність і забезпечити емоційну стабільність дитини.

5. Розроблено методичні рекомендації для команди психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання. Основою ефективної роботи команди психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями мовлення є комплексний підхід, який включає діагностику, адаптацію навчального процесу, індивідуальні та групові заняття з дитиною, а також скоординовану співпрацю між психологом, логопедом, педагогами та батьками. Ключовими завданнями команди є створення емоційно комфортного середовища, адаптація навчальних матеріалів відповідно до можливостей дитини, розвиток її мовленнєвих і когнітивних навичок та підтримка інтеграції в колектив. Застосування сучасних технологій і новітніх методів навчання сприяє підвищенню ефективності супроводу, а регулярний моніторинг прогресу дозволяє оперативно вносити корективи до індивідуальної програми розвитку. Реалізація такого підходу сприяє не лише вдосконаленню мовленнєвих і комунікативних здібностей дітей, а й формуванню впевненості в собі, позитивної самооцінки та успішній інтеграції у навчальне середовище. Це забезпечує основу для подальшого соціального розвитку, академічних досягнень та гармонійного розвитку особистості дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байєр О. Психолого-педагогічний супровід розвитку дитини в освітньому процесі ДНЗ. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : збірник наукових праць. Слов'янськ : СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 221–231.

2. Бєлова О. Б. Характеристика особливостей розвитку психічних процесів у дітей з нормальним та порушеним мовленнєвим розвитком. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2010. № 10 (197). С. 92–101.

3. Бісікало Л. Г. Психологічний супровід інклюзивної освіти. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

4. Вінокурова О. В., Вінокурова С. М. Вплив мовленнєвих порушень на особистість, поведінку та емоційно-вольову сферу дитини. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 28. С. 37–41.

5. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Ка'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський : Медобори 2006, 2012. С. 293–315.

6. Гаврилова Н. С. Нейропсихологічна структура та механізми порушення фонематичних процесів у дітей з дислалією, ринолалією та дизартрією : зб. наук. праць КПНУ ім. І. Огієнка. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. С. 120–127.

7. Гаврилова Н. С. Система порушень фонетичною боку мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 27. С. 37–44.

8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

9. Гуменюк О. С., Пацула І. Н., Павлюк А. С. Психолого-педагогічні характеристики дітей із загальним недорозвиненням мовлення та роль

психолого-педагогічної характеристики в організації корекційно-розвиткового процесу з дітьми. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції, (м. Тернопіль, 29–30 вер. 2022 р.). Тернопіль : СМП «Тайп», 2022. С. 113–126.

10. Двіжона В. М. Модель психолого-педагогічного супроводу учнів початкових класів із мовленнєвими порушеннями в загальноосвітній школі міста Києва з інклюзивною формою навчання. *Молодий вчений*. 2020. № 10 (86). С. 117–224.

11. Дідкова Л. М. Теоретичне обґрунтування проблеми загального недорозвинення мовлення: історичний аспект : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. Вип. XV. С. 127–132.

12. Заєркова Н. Є., Трейтяк А. О. Інклюзивна освіта від «А» до «Я». Київ, 2016. 68 с.

13. Кабельнікова Н. В. Первинне недорозвинення мовлення у дітей (клінічний, психолінгвістичний та психолого-педагогічний аспекти) : навчальний посібник. Херсон : Борисфен-про, 2017. 222 с.

14. Кобильченко В. В. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями зору : монографія. Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2017. 300 с.

15. Кобильченко В. В., Омельченко І. М. Психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами. С. 120–123. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717387/1/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D1%96%20%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA.pdf (дата звернення: 03.11.2024).

16. Коломоєць Т. Г. Взаємодія фахівців і батьків з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. Актуальні питання корекційної освіти : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнко. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 14. С. 115–125.

17. Крутій К. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : збірник наукових праць. Слов'янськ : СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 185–198.

18. Кузів М. І., Бєлова О. Б. Стан розвитку зв'язного мовлення у дошкільників з порушеннями мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації :* матеріали X Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, 18 лист. 2021 р. Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. С. 95–100.

19. Лебеденко В. Д., Ільїна Н. В. Особливості розвитку лексичної сторони мовлення із загальним недорозвиненням мовлення у дітей. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи* : матеріали науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Бердянськ, Вінниця, Житомир, Івано-Франківськ, Ізмаїл, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Мукачево, Полтава, Ужгород, Умань, Херсон, 2020. Вип. 7. С. 254–255.

20. Манойленко І. Вивчення стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із загальним недорозвиненням мовленя : збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 168–176.

21. Миронова С. Нова українська: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон, 2020. 218 с.

22. Мирохіна А. Г., Білюк О. Г. Формування зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. *Серце, віддане дітям*. 2020. Вип. X. С. 172–174.

23. Могильова Н. М. Загальне недорозвинення мовлення: теорія та перспективи планування корекційно-розвиткової роботи. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 123 с.

24. Новий тлумачний словник української мови. Т. 4. Київ : АКОНІТ, 1999. 684 с.

25. Обухівська А. Г. Оцінка інтелектуальних можливостей молодших

дошкільників в діяльності логопеда. *Логопедія*. 2018. № 13. С. 46–54.

26. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навчально-методичний посібник / за ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.

27. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за ред. А. А. Колупаєвої. Київ : «А.С.К.», 2012. 308 с.

28. Поправкіна К. Д., Білюк О. Г. Проблема формування зв'язного мовлення у дітей з порушеннями мовлення в світлі сучасної логопедії та суміжних наукових дисциплін. *Серце, віддане дітям*. 2020. Вип. X. С. 185–187.

29. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF (дата звернення: 03.11.2024).

30. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ МОН України від 08 червн. 2018 р. № 609. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandupsihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladizagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti (дата звернення: 03.11.2024).

31. Про освіту: Закон України від 05.09.2017. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 03.11.2024).

32. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 18.12.2017, № 2249-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text (дата звернення: 03.11.2024).

33. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод. рек. / за ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

34. Психолого-педагогічні засади технологій супроводу дітей з особливими освітніми потребами у процесі соціально інтеграції : кол.

монографія / за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2002. 405 с.

35. Психолого-педагогічні засади технологій супроводу дітей з особливими освітніми потребами у процесі їх соціальної інтеграції : кол. монографія / за ред. А. Г. Обухівська, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2020. 113 с.

36. Рачкевич С. Б. Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення як психолого-педагогічна проблема. *Логопед*. 2016. № 8. С. 14–20.

37. Решетило О., Харченко Т. Аналіз класифікацій мовленнєвих порушень. *Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії* : матеріали VII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, 25 трав. 2023 р. Суми : ФОП Цьома С. П., 2023. С. 265–271.

38. Рібцун Ю. В. Понятійно-термінологічний словник. Логопедія. Логопсихологія : довідкове видання. Київ : ІСПП, 2022. 48 с.

39. Рібцун Ю. В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. Львів : Світ, 2020. 264 с.

40. Рогальська І. Сутнісні характеристики соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : збірник наукових праць. Слов'янськ : СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 230–236.

41. Садова І. Інклюзія у закладах загальної середньої освіти України: тенденції розвитку : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 448 с.

42. Садова І. І. Організація системи психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. *Гуманітарний форум*. 2023. № 1 (1). С. 28–34.

43. Соколова Г., Кравець Ю. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: організаційні і методичні аспекти. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2023. № 2 (23). С. 178–195.

44. Таран А. Особливості спілкування в інклюзивному освітньому середовищі. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2022. № 1 (8). С. 105–112.

45. Технології психологічного забезпечення освітнього процесу в інклюзивній школі : метод. посіб. / за ред. Д. Д. Романовської. Чернівці : Технодрук, 2019. 158 с.

46. Тищенко В. В. Моторна алалія у контексті психолого-педагогічних досліджень. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна. Кам'янецьПодільський*. 2010. Вип. 15. С. 181–186.

47. Трофименко Л. І. Особливості розвитку особистості дошкільників з мовленнєвими порушеннями. URL: https://lib.iitta.gov.ua/713055/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%A2%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf (дата звернення: 18.10.2024).

48. Чечко Т. М. Особливості психофізичного розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 588–592.

49. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки. Львів : Новий світ 200, 2019. 264 с.

50. Шеремет М. К., Базима Н. В., Мороз О. В. Мовленнєва тривожність дітей із тяжкими порушеннями мовлення як проблема теорії і практики корекційної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. Вип. 29. С. 151–160.

51. Шеремет М. К., Тарасун В. В., Конопляста С. Ю. Логопедія : підручник. Київ : Слово, 2015. 664 с.

52. Шеремет М. К., Тарасун В. В., Конопляста С. Ю., Кондратенко В. О., Чередніченко Н. В. Логопедія : підручник. Київ : Видавничій Дім «Слово», 2018. 856 с.

53. Шпак М. М. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми

потребами в умовах інклюзивного навчання. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат* : матеріали І Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції, (м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. С. 206–208.

54. Bishop D. V. Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? *Hove: Psychology Press*. 2000. P. 99–114.

55. Bishop D. V., Leonard L. B. Speech and language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcome. Hove, UK : Psychology Press, 2000. P. 195–209.

56. Dale P. S., Price T. S., Bishop D. V. et al. Outcomes of early language delay. I. Predicting persistent and transient delay at 3 and 4 years. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2003. Vol. 46. P. 544–560.

57. Oleksandr K. Scientific approaches to overcoming stuttering (edited by Rudolph Krayevsky). URL: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/30-36_30.pdf (дата звернення: 18.10.2024).

58. Rapin I., Allen D. A. Developmental language disorders: Nosologic considerations. San Diego : Academic Press, 1983. 465 p.

59. Robinson R. J. Causes and associations o f severe and persistent specifi c speech and language disorders in children. *Developmental Medicine and Child Neurology*. 1991. Vol. 33. P. 943–962.

60. Vasilieva S., Reipolska O., Podoliuk S., Sadova I., Danyliak R., Lozenko A. The Relationship between Neu-ropedagogic Approaches and the Formation of Skills of Primary School Students. *Revista Romaneasca Pentru Edu-catie Multidimensionala*. 2023. Vol. 15 (1). P. 352–365.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для батьків дітей з порушеннями мовлення

Мета анкети: зібрати інформацію про особливості розвитку дитини, труднощі та потреби, а також оцінити ефективність психолого-педагогічного супроводу.

Інформація про батьків та дитину

Ваше ім’я та прізвище: _____

Вік вашої дитини: _____

Діагноз, поставлений дитині: _____

1. Чи отримує дитина офіційний супровід ІРЦ?

Так

Ні

2. Розвиток дитини

Чи були у дитини труднощі з розвитком мовлення у ранньому віці?

Так

Ні

Якщо так, опишіть: _____

3. Які проблеми з мовленням ви зараз спостерігаєте? (можна обрати кілька)

Неправильна вимова звуків

Недостатній словниковий запас

Труднощі в побудові речень

Погане розуміння зверненої мови

Інше: _____

4. Чи є у дитини додаткові труднощі (наприклад, проблеми з пам’яттю, увагою, моторикою)?

Так

Ні

Якщо так, уточніть: _____

Участь у корекційній роботі

5. Чи бере ваша дитина участь у корекційних заняттях із логопедом, психологом чи іншими спеціалістами?

Так

Ні

6. Як часто відбуваються ці заняття?

Щодня

1-2 рази на тиждень

Рідше

7. Наскільки ви задоволені організацією корекційних занять?

Повністю задоволені

Частково задоволені

Не задоволені

Якщо є зауваження, напишіть: _____

8. Чи працюєте ви з дитиною вдома над її мовленням?

Так

Ні

Якщо так, які методики використовуєте: _____

Ефективність супроводу

9. Чи помітили ви покращення у мовленні дитини за останній рік?

Так

Частково

Ні

Якщо так, у чому саме: _____

10. Як ви оцінюєте взаємодію між спеціалістами, які працюють з дитиною, і вашою сім’єю?

Відмінно

Добре

Задовільно

Погано

Ваші пропозиції: _____

Потреби та побажання

11. Чи вважаєте ви, що дитина отримує достатньо допомоги для подолання мовленнєвих труднощів?

Так

Ні

Якщо ні, що потрібно покращити: _____

12. Яку додаткову підтримку ви хотіли б отримати як батьки?

Консультації логопеда

Поради психолога

Навчальні матеріали для роботи вдома

Групові заняття для дітей

Інше: _____

Ваші загальні коментарі та побажання щодо психолого-педагогічного супроводу вашої дитини:

_____

_____

_____

Дякуємо за ваші відповіді! Ваша участь допомагає нам краще організувати підтримку для вашої дитини.

Додаток Б

Анкета для педагогів, які беруть участь у психолого-педагогічному супроводі дітей з порушеннями мовлення

Мета анкети: зібрати інформацію про практичний досвід педагогів у роботі з дітьми, які мають порушення мовлення, та оцінити ефективність супроводу.

І. Загальна інформація

1. Ваше прізвище, ім’я, по батькові:

_____

2. Ваша посада:

Вчитель початкових класів

Логопед

Психолог

Інше: _____

3. Досвід роботи:

До 3 років

3-10 років

Понад 10 років

4. Чи працюєте ви з дітьми, які мають офіційний висновок ІРЦ?

Так

Ні

ІІ. Інформація про роботу з дітьми з порушеннями мовлення

5. З якими порушеннями мовлення ви працюєте? (можна обрати кілька варіантів)

Моторна алалія

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ)

Затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР)

Інше: _____

6. Які методи діагностики мовленнєвих порушень ви використовуєте?

Спостереження

Логопедичне обстеження

Тестування

Інше: _____

7. Які корекційні методи ви застосовуєте у своїй роботі? (можна обрати кілька варіантів)

Логопедичні вправи

Розвиток фонематичного слуху

Артикуляційна гімнастика

Ігрові методи

Робота з батьками

Інше: _____

8. Як часто ви працюєте з дітьми з порушеннями мовлення?

Щодня

1-2 рази на тиждень

Рідше

III. Взаємодія у процесі супроводу

9. Чи співпрацюєте ви з іншими фахівцями під час супроводу дітей?

Так

Ні

Якщо так, то з ким саме:,

_____

10. Чи проводите ви консультації для батьків?

Так

Ні

Якщо так, то як часто:

_____

11. Чи отримуєте ви підтримку та рекомендації від ІРЦ?

Так, регулярно

Рідко

Ні

IV. Ефективність супроводу

12. Як ви оцінюєте прогрес дітей з порушеннями мовлення у вашій роботі?

Помітний прогрес

Частковий прогрес

Прогресу немає

13. Які труднощі ви зустрічаєте у роботі з дітьми з порушеннями мовлення?

Відсутність достатньої кількості матеріалів

Недостатня співпраця батьків

Значна кількість дітей у групі/класі

Інше: _____

14. Чи вважаєте ви організацію супроводу достатньою для подолання мовленнєвих труднощів у дітей?

Так

Частково

Ні

Якщо ні, що потрібно вдосконалити:

_____

V. Потреби та пропозиції

15. Яку додаткову допомогу чи ресурси ви хотіли б отримати для роботи?

Навчальні матеріали

Додаткові консультації від фахівців ІРЦ

Спеціалізовані тренінги чи курси

Технічні засоби (логопедичні програми, аплікації тощо)

Інше: _____

16. Ваші пропозиції щодо покращення психолого-педагогічного супроводу:

_____

Дякуємо за ваші відповіді! Ваша думка є важливою для вдосконалення роботи з дітьми з порушеннями мовлення.

Декларація академічної доброчесності

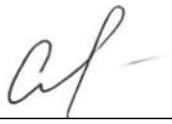
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ

Я, Стельмах Д.О., студентка 2 курсу, денної форми здобуття освіти, факультету соціальної педагогіки та психології, спеціальності 016 «Логопедія», адреса електронної пошти stelmaxdi@gmail.com, підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему: «Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання», відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

_____ Стельмах Д. О.



_____ Соловйова Т. Г.