

* Принцип діяльнісного підходу (с урахуванням структури діяльності по А.Н. Леонтьєву: мотиваційно-цільовою – операційною – етапом контролю).

* Сучасні наукові положення про тісну зв'язь у розвитку перцептивних і моторних функцій (Б.Г. Ананьєв, А.В. Запорожець і др.); теорія взаємодії мовної і ручної моторики (М.М. Кольцова, Н.І. Кузьміна, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Філічева, Л.В. Фомина і др.).

* Принцип диференційованого підходу.

* Онтогенетический принцип (послідовність корекційної роботи визначається послідовністю її розвитку в онтогенезі) [8].

Основними формами роботи є логопедический підгруповий заняття (продовжителністю 40 хвилин) і індивідуальний логопедический заняття (продовжителністю 20 хвилин). Тематический наповнення і кол-во годин може варіюватися в залежності від віку дітей, структури дефекту і ступеня його вираженості.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Волкова Л. С., Лалаева Р.И., Мастюкова Е.М. и др. Логопедия./ Под ред. Волковой Л.С. –М., 1995.
2. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1985
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Філічева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. -М., 1989.
4. Лалаева Р. И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи. –С-Пб. 1999.
5. Ефименкова Л. Н., Садовникова И. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. М., 1972.
6. Жукова Н. С. и др. Преодоление недоразвития речи у дошкольников. М., 1990.
7. Илларионова Ю. Г. Учите детей отгадывать загадки. М., 1985.
8. Каше Г. А Подготовка к школе детей с недостатками речи. М., 1985.
9. www.pgsga.ru/

УДК: 376

ЛОГОПЕДИЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ СІМ'Ї

Кисличенко В.А.

У статті розглядаються особливості логопедичного консультування як напряму роботи у межах логопедичного супроводу сім'ї.

В статті розглядаються логопедический консультування як самостійний напрям роботи в рамках логопедического супроводу родини.

In the article examined speech therapy advising as independent direction within the framework of logopedic support of family.

Ключові слова: консультування, логопедичне консультування, логопедичний супровід, батьки, дитина.

Ключевые слова: консультування, логопедический консультування, логопедический супровід, родини, дитина

Keywords: advising, speech therapy advising, logopedic support, parents, child.

Сучасний ритм життя і зайнятість батьків (разом з іншими чинниками) істотно спотворює характер взаємин батьків і дітей. Серед багатьох проявів перш за все слід відзначити зменшення тривалості і збіднення змісту спілкування у сім'ї, дефіцит теплоти, уважного ставлення один до одного, зникнення дійсно сумісних форм корисної діяльності дитини з дорослими. Збіднення і формалізація контактів у поєднанні з підвищеною вимогливістю до старанності дитини створюють серйозні смислові бар'єри у розумінні дитиною вимог дорослих [2]. Психологічні проблеми процесу спілкування беззаперечно корелюють з проблемами мовлення [5].

Логокорекційний потенціал сімейного спілкування у своєчасному мовленнєвому розвитку дитини, особливо за наявності факторів ризику, залишається не до кінця реалізованим. Незважаючи на безперечну пріоритетність сім'ї у мовленнєвому розвитку дитини дошкільного віку (D.Boulby, Л.Виготський, О.Вінарська, М.Кольцова, М.Лісіна та ін.) роль родини звузилась до обмежених форм роботи з батьками у логокорекційному процесі. Вивчаючи історію питання, в результаті аналізу наукової літератури, ми дійшли висновку про необхідність переміщення акценту у логопедичній роботі на сучасному етапі як на пошук інноваційних підходів у поєднанні лого-психологічних новітніх технологій, так і на попередження виникнення мовленнєвих порушень.

З середини 90-х років минулого століття почала активно розроблятися концепція супроводу як нового напряму у наданні допомоги дітям та їх оточенню. Основою психолого-педагогічного супроводу став практичний досвід роботи психолого-медико-педагогічних комісій, спеціалізованих установ у системі освіти [8].

Термін «супровід» у сучасній психологічній літературі трактується досить широко: як допомога суб'єктові

розвитку у здійсненні вибору, як формування орієнтаційного поля тощо. Ідеологія супроводу полягає у тому, щоб не захищати дитину від труднощів, не вирішувати її проблеми замість неї, а створювати умови для здійснення нею усвідомленого, відповідального і самостійного вибору на життєвому шляху. Функції психолога у парадигмі супроводу нагадують роботу охоронця. Найчастіше його завдання — це створення сприятливих умов дитині для самостійного вирішення. У термінологічному словнику "супровід" означає йти, їхати разом з ким-небудь або як супутник, або як проводжаючий. Відповідно до цього - супровід дитини по її життєвому шляху - це рух разом із нею, поряд із нею.

Теоретичні й практичні аспекти психолого-педагогічного супроводу відображені в роботах сучасних дослідників: А.Асмолова, М.Бітянкової, Л.Гречко, С.Духновського, В.Кобильченка, О.Козирева, Н.Назарової, О.Обухової, Р.Овчарової, Т.Чіркової, Л.Шипіциної та ін. Особлива увага у дослідженнях спрямована на механізми, види, способи й умови надання психологічної підтримки та допомоги дітям у процесі шкільного навчання.

Провідною ідеєю супроводу є положення про необхідну самостійність дитини у вирішенні актуальних для її розвитку проблем, тому логіка супроводу диктує необхідність відмови від «законодавчих» рішень. Всі вони можуть носити тільки рекомендаційний характер. Відповідальність за вирішення проблеми залишається за дитиною, її батьками або особами, які їх замінюють, педагогами, близьким оточенням. Чим більш компетентна в вирішенні своїх проблем дитина, тим більше прав на остаточне рішення повинно бути саме у неї. Пріоритет повноважень рішення може бути визначений таким чином: дитина і її батьки; педагоги; оточення. На різних стадіях розвитку проблем фахівці системи супроводу можуть прагнути доповнити своїми порадами «непрацюючі елементи» системи. Мета психолого-педагогічного супроводу дитини в учбово-виховному процесі полягає в забезпеченні нормального розвитку дитини (у відповідності з умовно встановленою нормою розвитку у відповідному віці).

Узагальнюючи методологічні підходи до розуміння супроводу та, враховуючи значення мовлення у житті дитини, низку проблем у розвитку дитини з порушеннями мовлення, перед якими батьки залишаються безпорадними, та спираючись на основні концептуальні підходи до поняття психолого-педагогічного супроводу взагалі, ми вважаємо за необхідне виокремити суто логопедичний напрям супроводу сім'ї, що виховує дитину-логопата.

Логопедичний супровід ми розглядаємо як структурний компонент загального психолого-педагогічного супроводу, де у співвідношенні підсистем логопедичний супровід сім'ї залишається самостійним напрямом, що має свої методологічні засади, мету, специфічні завдання і шляхи вирішення. Логопедичний супровід – це вплив на дитину, прямиий чи опосередкований (через близьке оточення), який реалізується у різних формах (за необхідністю) протягом раннього, дошкільного та шкільного віку спеціалістами-логопедами.

Логопедичний супровід ми вважаємо важливою складовою психолого-педагогічного супроводу, що має власну структуру, мету, завдання та шляхи реалізації. Логопедичний супровід – це не тільки рух поряд і разом з дитиною і батьками, а це рух попереду, такий, що вказує подальші поетапні орієнтири і шлях до них у зоні „найближчого розвитку” дитини, заздалегідь інформує про нормативні показники мовленнєвого розвитку у кожному віковому періоді онтогенезу. У контексті нашого дослідження йдеться перш за все про логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення.

Відправною точкою у пошуку змісту логопедичного супроводу у нашому дослідженні були три позиції: загально-дефектологічний підхід до навчання та виховання дитини з особливостями психофізичного розвитку; взаємодія у триаді «дитина-логопед- сім'я», як необхідна умова інтенсифікації логокорекційної допомоги; сімейно-центрований підхід.

Особливістю сімейно-центрованого підходу є можливість розглядати сім'ю як виховне середовище, де цілеспрямовано використовуються виховні методи, які відрізняються як стереотипами, так й своєрідністю, оригінальністю і творчістю, що і визначає неповторність впливу [1].

Ми передбачали, що створення організованого, цілеспрямованого впливу у процесі логопедичного супроводу сім'ї вимагає постійного характеру процесу як певної сукупності взаємопов'язаних засобів, методів і форм роботи.

Як основні форми превентивної роботи з широким колом сімей у період очікування та раннього і молодшого дошкільного віку дитини ми розглядали логоінформування та логоконсультування. Під логоінформуванням ми розуміємо надання батькам інформації щодо закономірностей типового та нетипового мовленнєвого розвитку, причин та наслідків мовленнєвих порушень, проявів порушень мовлення.

Логопедичне консультування як вид діяльності, відноситься до педагогічного консультування. За визначенням С. Горичевої, О. Зайченко, А. Петрова педагогічне консультування може розглядатися як галузь педагогічного знання, межа якої окреслюється наступними об'єктами дослідження: по-перше, супровід дитини в освітньому процесі і надання їй консультаційної допомоги у вирішенні проблем, пов'язаних з учбово-

пізнавальною діяльністю і особистісним розвитком в цілому; по-друге, надання консультаційних послуг різним суб'єктам соціуму, що беруть участь в освітній діяльності (батьки дітей, різні групи населення, споживачі освітніх послуг); по-третє, науково-методичний супровід професійної діяльності педагогічного персоналу, зокрема консультування з проблем організаційного розвитку школи. Види консультування відрізняються за об'єктом, за кількістю зустрічей, за характером діяльності консультанта [9].

Э. Бенц виділяє ряд принципів взаємодії консультанта і клієнта та відзначає, що «в ідеалі консультування пов'язане з рядом умов. По-перше, консультування носить принципово *добровільний* характер, який розповсюджується як на консультанта, так і на консультуваного. По-друге, обидва суб'єкти взаємодії є незалежними. Тому ситуація консультування повинна бути вільна від тиску ззовні. Клієнт сам визначає предмет консультування, виходячи з власних потреб, і володіє свободою вибору альтернативних рішень». Як відзначає автор, цим консультування відрізняється від маніпуляції, управління, навчання.

Цим положенням співзвучні характеристики процесу консультування, сформульовані Р. Кочюнасом: консультування допомагає людині робити вибір і діяти за власним розсудом; консультування допомагає навчатися новій поведінці; консультування сприяє розвитку особи; у консультуванні акцентується відповідальність клієнта, тобто визнається, що незалежний, відповідальний індивід здатний у відповідних обставинах ухвалювати самостійні рішення, а консультант створює умови, які заохочують вольову поведінку клієнта. Серцевиною консультування є «консультативна взаємодія» між клієнтом і консультантом.

У цьому ж аспекті К. Роджерс виділив три основні принципи консультування у клієнт-центрованій концепції:

1. кожна особа володіє безумовною цінністю і заслуговує пошани як така;
2. кожна особа в змозі бути відповідальною за себе;
3. кожна особа має право вибирати цінності і цілі, ухвалювати самостійні рішення [9].

За аналогією з психологічним консультуванням [2], у логопедичному консультуванні ми виділяємо такі форми організації діяльності як діагностування та надання рекомендацій. На відміну від діагностування, надання рекомендацій може мати індивідуальний та загальний характер. Рекомендації загального характеру: основні закономірності мовленнєвого розвитку, типові проблеми та вікові особливості мовлення дитини, загальні рекомендації щодо їх подолання – у зв'язку з недостатньою індивідуалізацією достатньо ефективно вирішують лише профілактичні завдання.

Основними принципами логопедичного консультування є [4]:

- *Принцип комплексності*. Ступінь комплексності у кожному конкретному випадку різний і залежить від порушення мовлення, ускладненості психоорганічними, невротичними, психічними порушеннями, стану інтелектуальної сфери та інших обставин.

- *Принцип природовідповідності* – відноситься до стратегій оволодіння мовленням, використовуваних дітьми в різні вікові періоди, і до індивідуальних типологічних переваг в оволодінні мовленням.

- *Діяльнісний принцип* – його використання у формуванні мовленнєвих і мовних навичок означає використання природно мотивованих форм комунікативно-мовленнєвої діяльності. Найбільш адекватною для формування мовних навичок є комунікація в спільній діяльності дорослого і дитини та дитини з однолітком. Найбільш вживаною формою комунікації в повсякденній практиці у дошкільників є емоційно забарвлений мотивований, невимушений діалог в сумісній грі, в побутових ситуаціях або в «режимних моментах».

- *Принцип системності* – у даному контексті має два аспекти: діяльнісний і операційно-функціональний. Мовленнєві дії є складовою частиною діяльності спілкування та мотивовані комунікативними цілями і задачами. У зв'язку з цим формування мовленнєвих навичок, операцій виникнення мовлення повинно відбуватися в контексті природно мотивованої комунікативно-мовленнєвої діяльності. Це забезпечує вищу ефективність, стійкість корекційних результатів і наявність перенесення в широке коло комунікативно-мовленнєвих форм діяльності. Чим молодша дитина, з якою проводиться корекційно-розвиваюча робота, тим важливіше дотримання цих умов. Крім того, урахування конкретних особливостей комунікативних ситуацій, в яких опиняється дитина, підводить до необхідності формувати зв'язне мовлення у рамках конкретних комунікативних ситуацій, варіюючи їх. Це, з одного боку, робить мовлення дитини багатшим, живішим, з іншого – підвищує рівень її соціалізації. Операційно-функціональний аспект принципу системності вказує на наявність взаємозв'язку між когнітивними, мовними і власне мовленнєвими механізмами на операційному рівні в процесі вироблення мовлення.

- *Принцип вибірковості* – припускає виділення у функціональній системі мови і мовлення щодо автономних функціональних підсистем оцінку рівня зрілості кожної з них окремо, ступінь і якість їх дефіцитарності, включаючи значущість негативних наслідків цієї дефіцитарності на даному етапі онтогенезу. Процес формування кожної з підсистем будується відповідно до природних закономірностей розвитку і з урахуванням основних детермінант, від яких залежить дозрівання всієї системи та реалізації певних корекційно-розвиваючих технологій.

• Принцип вибору психологічно оптимальної корекційної стратегії з урахуванням природи, механізмів і тяжкості порушення мовлення.

Логопедичне консультування у межах логопедичного супроводу - це – дія у зоні «найближчого розвитку», прогноуючи «поле труднощів у навчанні» (В.В. Тарасун, 2004) дитини – найближчого і віддалених - з подальшим їх запобіганням шляхами формування, розвитку та корекції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Белопольская Н. Л. Некоторые вопросы психолого-педагогического консультирования семей, имеющих детей с отклонениями в интеллектуальном развитии / Белопольская Н. Л. // Дефектология. – 1984. – № 5.
2. Бурменская Г. В. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей / Г.В. Бурменская, О.А. Карбанова, А.Г. Лидерс. – М., 1990. – 134 с.
3. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство / А.Л. Венгер. – М.: Генезис, 2001. – Ч.1. – 160с.
4. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. – СПб.: Речь, 2006. – 380с.
5. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Под ред. В. И. Селиверстова. – М.:Владос, 2003. – 408 с.
6. Тарасун В. В. Психолого педагогічні основи превентивного навчання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.03 "Корекційна педагогіка" / В.В. Тарасун. – К., 1999. – 57 с.
7. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста : клинические и психологические аспекты / Корнев А. Н. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.
8. Психолого-медико-педагогическая консультация / Под ред. Л. М. Шипициной. – СПб. : Питер, 1999. – 201 с.
9. Сорокин В.М. Специальная психология: Учеб. пособие / В.М. Сорокин ; под науч. ред. Л.М. Шипициной. – СПб. : Речь, 2003. – 216 с.
10. Чернова Е. П. Психологическая помощь дошкольникам с нарушениями речи / Чернова Е. П. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. –2005. – № 2. – С. 51–55.

УДК: 376-056.264-053.4

НАРУШЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Ковригина Л. В.

У статті розглядаються порушення мовленнєвої комунікації у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Аналіз літератури і результатів дослідження дозволив зробити висновок про те, що подолання порушених мовленнєвих компонентів мовлення не забезпечує освоєння дитиною без спеціально спрямованого впливу.

В статье рассматриваются нарушения речевой коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Анализ литературы и результатов исследования позволил сделать вывод о том, что преодоление нарушений языковых компонентов речи не обеспечивает освоение ребенком без специально направленного воздействия.

In the article violations of vocal communication are examined for the children of senior preschool age with the general exalation of speech. The analysis of literature and results research allowed to draw conclusion that overcoming of violations of linguistic components of speech is not provided by mastering a child without the specially directed influence.

Ключові слова: загальне недорозвинення мовлення, мовленнєва комунікація, форми мовленнєвої комунікації.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, речевая коммуникация, формы рчевой коммуникации.

Keywords: general exalation of speech, vocal communication, forms of vocal communication.

Отличительной чертой психологических и психолингвистических исследований по детской речи вплоть до конца 70-80-х годов прошлого века было то, что в центре внимания находился в основном процесс становления языковых способностей, овладение ребёнком языковой системой, её правилами и средствами. Детская речь изучалась исключительно в аспекте монолога. Между тем, ещё Л. В. Щерба отмечал, что «монолог является в значительной степени искусственной языковой формой, и что подлинное своё бытие язык обнаруживает лишь в диалоге». Ю. А. Сорокин отмечает, что проблемы речевого общения наглядно показали, что «нужно обучать не языку, а общению на изучаемом языке» [1, с.130].