

1. Жохов В.П. Реабілітація дітей, хворих на косоокість та амбліопію / В.П. Жохов – М., 1989.
2. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: Учебное пособие для студентов высших педагогических заведений/ А.Г. Литвак – СПб., 2006.
3. Покутнева С.А. Развитие учебных возможностей слепых и слабовидящих дошкольников/ С.А. Покутнева – К.: Институт математики НАН Украины, 1996.
4. Рок И. Введение в зрительное восприятие/ И. Рок – М.: Педагогика. 1980. – Кн.1.
5. Єрмаков В.П., Якунін Г.А. Розвиток, навчання і виховання дітей з порушеннями зору /В.П.Єрмаков, Г.А. Якунін – М., 1990.

УДК: 376.1-056. 36-053.4:37.016:796.012.424

*Рецензент: М.О. Супрун,
доктор педагогічних наук, професор*

КОРЕКЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СФЕРІ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА

Крупей Р.Я.

В статті висвітлюється проблема розробки та впровадження у корекційно-виховний процес спеціальних дошкільних закладів освіти різноманітних корекційних технологій, що забезпечують позитивну динаміку розвитку дрібної моторики у дітей із синдромом Дауна. Матеріал розкриває історико-педагогічний і сучасний аспекти розвитку зазначеного питання.

Ключові слова: діти із синдромом Дауна, дошкільний вік, дрібна моторика, корекційні технології.

Коррекционные технологии в сфере развития мелкой моторики дошкольников с синдромом Дауна

В статье освещается проблема разработки и внедрения укоррекционно-воспитательный процесс специальных дошкольных учреждений образования разнообразных коррекционных технологий, которые обеспечивают положительную динамику развития мелкой моторики у детей с синдромом Дауна. Материал раскрывает историко-педагогический и современный аспекты развития данного вопроса.

Ключевые слова: дети с синдромом Дауна, дошкольный возраст, мелкая моторика, коррекционные технологии.

The technology of fine motor skills development in preschoolers with Down syndrome

The article highlights the problem of development of various correction technologies that provide positive development of fine motor skills in children with Down syndrome and implementation of that technologies to the correctional and educational process of preschool special education establishments. The material reveals the historical and contemporary pedagogical aspects of this issue.

Keywords: children with Down syndrome, preschool age, fine motor skills, correction technologies.

Вдосконалення існуючих і створення нових ефективних засобів й методів впливу на резервні можливості організму дитини є актуальною проблемою для теорії та практики олігофренопедагогіки.

Мета статті – висвітлення і наведення рекомендацій використання традиційних та нетрадиційних (артпедагогічних) технологій та їх

використання для формування дрібної моторики дошкільників із синдромом Дауна.

Вся історія спеціальної педагогіки може бути представлена як історія розвитку теорії і практики корекційної роботи. Широко відомі корекційні системи і концепції Едуарда Сегена (1812-1880), Марії Монтесорі (1870-1952), Овіда Декролі (1871-1933), Л.С. Виготського (1896-1934), О.М. Граборова (1885-1949) та ін.[4].

Для дослідження корекції розвитку дітей з синдромом Дауна велике значення становить науково-педагогічна спадщина Марії Монтесорі.

Система М. Монтесорі охоплює концепцію і технологію виховання й навчання дітей віком від 2,5 до 12 років. Найвищий інтерес викликають її положення, що стосуються навчання, виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Провідна ідея вчення М. Монтесорі полягає в необхідності створення педагогом предметно-просторового середовища, в якому дитина могла б найповніше розкрити свій внутрішній потенціал у процесі вільної самостійної діяльності. Це середовище має забезпечити розвиток кожної дитини за її індивідуальним темпом. Завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів для саморозвитку і розкритті правил їх використання. Такими засобами є автодидактичні (самонавчаючі) Монтесорі-матеріали, з якими дитина працює, спочатку наслідуючи педагога, діючи за зразком, а потім – самостійно виконуючи різноманітні вправи. На цій підставі у педагогічній системі М. Монтесорі можна виокремити такі ключові моменти: 1) навколишнє підготовлене середовище і вправи для розвитку моторики, сенсорики (лат. *sensus* – відчуття) та інтелекту; 2) педагог, який створює, готує розвивальне середовище. Філософія виховання М. Монтесорі заснована на власних спостереженнях за дітьми, на гуманістичних традиціях Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, які визнавали особливу значущість вродженого потенціалу дитини, її здатності розвиватися в атмосфері свободи й любові.

М. Монтесорі виокремлює тимчасові фази (сенситивні періоди) її особливої сприйнятливості до конкретних аспектів навколишнього середовища. Відповідність кожного такого періоду атрибутам середовища забезпечує необхідну ефективність виховання та навчання. Знаючи про ці періоди, дорослі повинні передбачати їх настання, відповідно готуючи навколишнє середовище, засоби навчання, яких дитина об'єктивно потребує на конкретний момент. Важливо також аналізувати симптоми кожного періоду для оцінювання актуального розвитку дитини. Сенситивні періоди універсальні, тобто виникають у процесі розвитку всіх дітей, незалежно від раси, національності, соціального походження, геополітичних і культурних відмінностей тощо. Водночас вони є індивідуальними, оскільки час їх настання, тривалість і динаміка можуть бути різними у конкретних дітей, хоч існують приблизні середньостатистичні межі кожного з них: – сенситивний період розвитку мовлення (0–6 років); – сенситивний період сприйняття порядку (0–3); – сенситивний період сенсорного розвитку (0–5,5); – сенситивний період сприйняття маленьких предметів (1,5–2,5); – сенситивний період розвитку рухів і дій (1–4); – сенситивний період розвитку соціальних навичок (2,5–6). Їх внутрішній структурі властиві повільний початок, етап максимальної інтенсивності й поступовий спад відповідної сприйнятливості.

Центральне місце у педагогічній технології М. Монтесорі належить дидактичному матеріалу, який є важливим засобом становлення фізичних і психічних функцій дитини, розвитку її творчості, уваги, волі, навчання письма та елементарної математики. Головну його цінність М. Монтесорі вбачала у сприянні впорядкуванню попереднього досвіду дитини. Матеріал не лише знайомить дитину з предметами та їх ознаками (якостями), а й дає їй змогу самостійно працювати, міркувати, помилятися і виправляти помилки, зосереджувати увагу на зробленому, порівнювати. Його привабливість розвиває інтерес до речей і дій з ними, прагнення до самостійної діяльності.

Допомога педагога при цьому незначна, а керівництво діяльністю дитини є опосередкованим.

Дидактичний матеріал М. Монтесорі не вважають навчальним обладнанням у загальноприйнятому розумінні, оскільки його головна мета полягає не в опануванні дітьми навичками і передаванні їм знань через правильне використання, а в тому, щоб допомогти самобудівництву, духовному розвитку дитини. Дидактичний матеріал є зовнішнім стимулом, що привертає увагу дітей, ініціює процес їхнього зосередження. Запропонувавши матеріали, які привертали б дитячу увагу, педагог зможе надати дитині свободу, необхідну для її розвитку. Монтесорі-матеріали засновані на концепції активної особистості, яка розмірковує і спілкується, розвивається у процесі вільної діяльності. Усі вони розроблені експериментально. Лише після тривалої і ретельної перевірки, відкидаючи все, що не фіксувало інтересу та уваги і не стимулювало самостійних повторних вправ дітей, М. Монтесорі визнавала їх придатність. Матеріал повинен задовольняти реальні потреби дитини, враховувати її здібності, бути доступним їй у потрібний момент розвитку. Тому для кожного матеріалу М. Монтесорі запропонувала вікові рівні. Оптимальний час для дитини педагог має визначати шляхом спостереження та експериментування. Діти, здатні до самовиховання, дуже чутливі до своїх внутрішніх потреб. У зв'язку з цим важливо, щоб підібрані засоби відповідали їх певним потребам, а також викликали «довільний розвиток внутрішньої енергії дитини». У кожному сенситивному періоді домінує певна потреба, котра стимулює активність дитини щодо її задоволення. Педагог повинен знаходити предмети для вивчення дитиною в різні вікові періоди розвитку, передбачати відповідно до сенситивних періодів програми навчання. Робота з Монтесорі-матеріалами дає дітям змогу самостійно визначати помилки, усувати їх, відновлюючи порушений порядок. Ці матеріали мають різний ступінь складності. Дитина займається з кожним із них стільки, скільки їй цікаво, а згодом приступає до складнішого. Важливо, щоб вона мала змогу вільно вправлятися з

матеріалом, що є суттєвою умовою формування її особистісної незалежності. Не варто побоюватися, що, працюючи тривалий час із одним матеріалом, дитина відстане в іншому. Приступаючи з належно сформованими навичками до іншого матеріалу, вона швидше досягне успіху. Крім вертикального структурування (за складністю), Монтессорі-матеріали логічно впорядковані й горизонтально, що передбачає паралельні вправи, до яких дитина надовго зберігає інтерес. Зміна форм діяльності дає змогу розглянути одне й те саме навчальне завдання під іншим кутом, глибше усвідомити проблему, відкрити нові її грані. Користування Монтессорі-матеріалами має бути підпорядковане таким основним правилам: 1) діти повинні ставитися до матеріалів з повагою; 2) використовувати матеріали охайно і лише зрозумівши як; 3) для виконання певної вправи дитина має взяти всі необхідні матеріали, а закінчивши вправу, повернути їх на місце у первинному вигляді; 4) дитина має право користуватися матеріалом самостійно, без участі інших дітей і педагога.

Педагогіка М. Монтессорі має глибоко продуману і добре відпрацьовану технологію. Допомога в саморозвитку дитини дошкільного віку здійснюється через диференційовану систему матеріалів, що належать до таких навчальних розділів: матеріали для вправ у повсякденному житті та вироблення навичок соціальної поведінки; матеріали для вправ на розвиток сенсорики; матеріали для вправ на розвиток мовлення, навичок письма, читання, математичних уявлень; матеріали для вправ із розділу «Космічне виховання». Така різноманітність матеріалів породжує необхідність встановлення чіткої послідовності їх презентації. Вправи повинні стосуватися найближчого оточення дитини, її культури, тому неможливо скласти стійкий перелік необхідних для них матеріалів. Хоча вправи орієнтовані на формування різних навичок і умінь (помити стіл, допомогти зашнурувати черевик товаришеві, поставити у вазу квіти тощо), це не є самоціллю. Завдяки їм у повсякденному житті дитина стає незалежною від дорослих, самостійною, а це посилює почуття власної гідності, самоцінності;

у неї формується вміння співвідносити свої дії й володіти собою; розвивається почуття відповідальності, організованість; засвоюються і вдосконалюються моделі соціальної поведінки; реалізується потреба у руховій активності; формується внутрішній духовний склад. Виконання цих вправ готує дитину до складніших завдань, стимулює її емоційний, соціальний та інтелектуальний розвиток. Вправи у повсякденному житті поділяють на такі види: – підготовчі вправи (елементарні маніпуляції) на контроль і координацію рухів. Вони охоплюють підготовку робочого місця, а також вправи, виконуючи які діти вчаться переносити з одного місця на інше стільчики, розгортати й згортати килимки, переставляти й переносити різні предмети, матеріал для роботи, нічого не зачіпаючи і обминаючи інших дітей, пересипати сипкі речовини, переливати воду; – піклування про себе (миття рук, чищення взуття, застібання й розстібання гудзиків, змійок, кнопок та інші види догляду за собою); – догляд за навколишнім середовищем (втирання пилу, чищення килима, миття посуду, догляд за рослинами і тваринами, робота у саду та на городі, прання й прасування білизни); – вправи із засвоєння норм і правил соціальної поведінки (уроки ввічливості). Засвоєння дітьми норм соціальної поведінки, форм ввічливості відбувається у процесі спеціально організованих групових вправ і природним шляхом – за умови, що дорослі, які оточують дитину, уважні один до одного і дітей, добре виховані: вміють вітатися, висловлювати повагу, ввічливо переривати за необхідності розмову інших, попросити про послугу, надавати її тощо; – особливі вправи для розвитку координації рухів (ходіння по лінії та вправи в тиші). Вправи у повсякденному житті, на думку М. Монтессорі, є координованою активністю майже такого порядку, як бігання, стрибання; вони дають мету цим простим рухам. Умови підготовленого середовища налаштовують на активність, унаслідок чого дитина постійно без втоми вдосконалює свої рухи, набуває грації і спритності. Такі вправи враховують природні імпульси особливих періодів дитинства. Вони спрямовані на адаптацію дитини до навколишнього середовища, що разом із ефективним

функціонуванням у ньому є найголовнішою суттю правильного виховання. Мета навчання досягається не тоді, коли дитина слухає пояснення, а коли вона набуває власного досвіду в певному середовищі. Тому завдання педагога полягає не в поясненні матеріалу, що вивчається, а в формуванні в дитини мотивів культурної діяльності у спеціально підготовленому середовищі.

Сукупно справи у повсякденному житті створюють широкі можливості для оволодіння дітьми різними видами повсякденної діяльності.

Виконання дій кожної справи має відбуватися в певному порядку, інакше важко буде досягти бажаного результату. Наприклад, якщо спробувати спочатку «намилити» білизну сухим милом, а потім принести води й намочити її, то вона не стане чистішою.

Для ефективного навчання дитини таких «складних» видів діяльності М. Монтесорі пропонує здійснити аксіологічний аналіз – спочатку проаналізувати їх і розчленувати на «простіші», а потім продемонструвати «складну» дію як послідовність елементарних кроків. Аксіологічний (грец. *axios* – цінний і *logos* – слово, вчення) аналіз – членування загального процесу на окремі самоцінні дії (кроки). М. Монтесорі зазначала, що кожна складна дія має послідовні, але дуже відмінні один від одного етапи. Аналіз рухів полягає в тому, щоб спробувати розпізнати ці послідовні кроки, а потім точно й ізольовано виконати їх, тобто кожен рух (крок) повинен бути самостійним і завершеним. Разом вони утворюють неперервну процесуальну лінію.

Усе це означає, що під час презентації педагог демонструє дитині алгоритм конкретної справи, який вона повинна засвоїти на підсвідомому рівні. Нерідко ця «складна» діяльність, що потребує виконання багатьох дій, передбачає тренування окремих умінь (переливання води є спочатку самостійною справою, а пізніше – складовим елементом миття посуду, фруктів і овочів тощо). Якщо дитина освоїла, наприклад, спосіб миття рук у тазик з водою, вона повинна вміти прибрати за собою: помити тазик,

ретельно витерти стіл та інші предмети, замінити рушник і ганчірку. Завдяки цьому більш прості й короткі алгоритми або їх окремі ланки (послідовності дій) стають частинами складніших алгоритмів. Займаючись із дітьми вправами у повсякденному житті, педагог може використовувати такі форми організації дитячої діяльності: 1) групові уроки (заняття з усією групою або підгрупою). Ініціатором дитячої активності є дорослий, який формулює завдання і пропонує способи його розв'язання; 2) індивідуальні уроки (спільна діяльність дитини і дорослого). Педагог включається у діяльність дитини, якщо вона попросить його про це або якщо дитина вагається у виборі роботи; 3) вільна й самостійна діяльність дітей у спеціально організованому середовищі. У цьому разі вихователь надає дітям право вибору діяльності, займаючи позицію спостерігача. Цю форму організації дитячої діяльності М. Монтесорі вважала найпродуктивнішою. Позиція спостерігача полягає в тому, що педагог не організовує діяльність дітей у традиційному розумінні, а прогнозує її. Переконавшись, що діти чимось зацікавились, ускладнює завдання, добираючи необхідний матеріал. Заняття практичною повсякденною діяльністю опосередковано готують дитину до роботи із сенсорними та математичними матеріалами, а також з матеріалами для розвитку мовлення, навчання письма та читання. Матеріали для вправ на розвиток сенсорики (сенсорні матеріали). Їх метою є виховання і вдосконалення відчуттів: зору, слуху, смаку, нюху, тактильного, баричного і термічного відчуттів. Чуттєве сприймання М. Монтесорі вважала основою розумового і морального життя. Розроблені нею сенсорні матеріали унікальні щодо розвитку всіх сфер відчуттів. Вони вчать слухати тишу і звуки, розрізняти кольори, форму, вагу предметів, якості матеріалів тощо. Диференційоване вдосконалення вміння усвідомлено сприймати такі відчуття сприяє виробленню в дитини уміння сконцентруватися на якомусь одному з них, тобто керувати своїми емоціями і пізнавати світ у всій різноманітності.

Запропонована М. Монтесорі технологія саморозвитку передбачає ретельне вивчення фізичного і психічного розвитку дитини. В основу такого вивчення, а відповідно і виховання дітей, покладено так звану сенсорну культуру – культуру сприйняття зовнішнього світу. Таке виховання має дві мети: біологічну, яка допомагає полегшити природний розвиток особистості, і соціальну, що дає змогу підготувати особистість до повноцінного життя у навколишньому середовищі. Користуватися сенсорними матеріалами дитина починає у трирічному віці. Спершу їй пропонують дерев'яні блоки з вкладними циліндрами, розміри яких змінюються у певній послідовності. Дитина може маніпулювати циліндрами, виймаючи їх з отворів за допомогою невеликої кнопки зверху. Такі кнопки мають дерев'яні плоскі фігури з ботанічного та геометричного комодів (ящиків та шафок з матеріалами для вивчення рослин і геометричних фігур), різноманітні географічні пазлекарти (англ. puzzle – гра на витримку) – карти, поділені на частини за різними ознаками: координатами країн, материків тощо, робота з якими розвиває дрібну моторику (тонкі рухи) руки. Серед сенсорних матеріалів є Рожева вежа (сприяє засвоєнню понять «великий», «маленький», розвитку окоміру); Коричнева драбина (формує уявлення про поняття «товстий», «тонкий», розвиває окомір); Червоні штанги (для засвоєння понять «довгий», «короткий», розвитку окоміру); таблички з піщаного паперу (сприяють розвитку тактильного відчуття, розвитку дрібної моторики, підготовці до письма); слухові й смакові коробочки (відповідно для розвитку слухових і смакових відчуттів); геометричні тіла (для ознайомлення дитини з науковими назвами та ознаками об'ємних тіл) та ін.

Матеріали для вправ на розвиток мовлення, навичок письма, читання, математичних уявлень. Природним продовженням процесу виховання органів чуття є академічні матеріали, що використовуються для початкового навчання мовлення, письма і читання, математики. У створенні їх враховано знання і конструкції, які дитина здобула під час попередніх дій на конкретному сенсорному рівні. Головна мета цих матеріалів полягає не в

накопиченні кількості знань, а в реалізації потреби вчитись і розвивати свої сили. Використання їх дає дитині змогу підготуватися до сприймання більш абстрактних знань. Отже, дидактичні матеріали і посібники М. Монтесорі допомагають дітям через спостереження і самостійну діяльність відчутти себе частиною природи, культури і людського суспільства, розвинути інтерес до пізнання світу, реалізувати свої знання на практиці. Вихованці Монтесорі-шкіл легко спілкуються з людьми і вільно долають конфліктні ситуації, уміють робити вибір і приймати рішення в різних життєвих ситуаціях[3].

Одним з напрямків корекційної роботи є корекція моторики (фізичного розвитку). Корекція може бути прямою і опосередкованою. Опосередкована корекція в роботі з розумово відсталими дошкільниками займає домінуюче місце. Вона передбачає, що уже в процесі навчання настає позитивна динаміка в розвитку дитини, коригується її психомоторна діяльність. Шляхами корекції виступають уточнення, збагачення, виправлення наявного досвіду і формування нового. Засоби корекції можна умовно поділити на традиційні і нетрадиційні (альтернативні). Найбільш розповсюдженими (традиційними) є гра, праця, навчання та ін.[4].

Сучасний розвиток корекційної педагогіки знаменується пошуком новітніх технологій. В арсеналі роботи дошкільних олігофренопедагогів все більше місце посідають методи, засоби та форми корекційної роботи, що відповідають запитам часу, зокрема: – піскотерапія (пісок), ізотерапія (зображувальна діяльність), ігротерапія(гра), арттерапія, музикотерапія та інш. Ці засоби виступають як нетрадиційні.

Використання арттерапії у спеціальному навчанні передбачає дві форми організації: індивідуальну та групову. Незважаючи на відмінності, групова та індивідуальна форми єдині в тому, що центром психокорекційного впливу в обох випадках є дитина, а не група в цілому. Форма організації визначається характером порушень в розвитку дитини та корекційними завданнями [1].

Головна мета корекції моторики полягає в подоланні недоліків фізичного статусу. Розвиток моторики тісно пов'язаний з нервово-психічною діяльністю, м'язовою, серцево-судинною та дихальними системами. Особливу увагу слід приділяти формуванню і розвитку довільних рухів, які стимулюють роботу вищої нервової діяльності.

Одним з напрямків моторики є дрібна моторика. Дрібна моторика – це тонкі, диференційовані рухи пальців. Дрібна моторика розвивається в процесі таких видів діяльності, як стискання, зминання паперу, відкручування, закручування, протягування, нанизування, ліплення з пластиліну та глини, конструювання, робота з мозаїкою, викладання фігур із сірників, проколювання, склеювання, зображувальна діяльність, та інш. Широко використовуються ігри та дії з іграшками та предметами: складання пірамідки, розкладання паличок, гудзиків, зерен та інш.; виготовлення намистин з різноманітних предметів (горобини, мушлі та ін.), рамки Монтессорі, різноманітні види застібок, які використовують в одязі та взутті.

Ефективним прийомом для розвитку функції кисті руки є зминання паперу, газет і заштовхування їх у банку, пляшку, або пропонують дитині порвати їх на дрібні шматочки (підстилка для гризуна).

Велике значення в розвитку дрібної моторики відіграють ігри з пальчиками, із віршованим супроводом, спеціальні вправи без мовного супроводу об'єднані в комплекс гімнастики для розвитку дрібної моторики, так звана, пальчикова гімнастика [2].

Отже, підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що використання традиційних і сучасних корекційних технологій створює сприятливі умови для розвитку дрібної моторики дошкільників з синдромом Дауна, що, власне, й становить перспективу нашого подальшого дослідження.

Література:

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 248 с.

2. Варенова Т.В. Коррекционная педагогика: учебно-методический комплекс для студентов специальности "Социальная работа". – Мн.: ГИУСТБГУ, 2007. С. 38–64
3. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І.М. Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – К.: Академвидав, 2012. – 352 с. – (Серія "Альма-матер").
4. Педагогічні технології: навчальний посібник / М.М. Чепіль, Н.З. Дудник. – К.: Академвидав, 2012. – 224 с. – (Серія "Альма-матер").

УДК: 376 – 056. 36

МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ОПАНУВАННЯ ГРАМОТИ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИМИ ДІТЬМИ

Кузьмінська Є.О.

У статті розкривається важливість мовленнєвої компетенції як однієї із передумов опанування грамоти, що передбачені Базовим компонентом дошкільної освіти і Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти. Розглядаються поняття «мовлення», «компетенція», «мовленнєва компетенція», проаналізована психолого - педагогічна і спеціальна література, що розкриває проблему опанування грамоти дітьми на основі сформованої мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: мовлення, компетенція, мовленнєва компетенція, опанування грамоти.

Речевая компетенция как предпосылка овладения грамотой умственно отсталыми детьми

В статье раскрывается важность речевой компетенции как одной из предпосылок овладения грамотой, которые предусмотрены Базовым компонентом дошкольного образования и Государственным стандартом базового и полного общего среднего образования. Рассматриваются понятие "речь", "компетенция", "речевая компетенция", проанализирована психолого - педагогическая и специальная литература, которая раскрывает проблему овладения грамотой детьми на основе сформированной речевой деятельности.

Ключевые слова: речь, компетенция, речевая компетенция, овладение грамоты.

Speech competence as pre-condition of capture a deed mentally by backward children

In the article importance of speech competence opens up as one of pre-conditions captures that is envisaged by the Base component of preschool education and State standard of base and complete universal middle education a deed. Discusses the concept of "speech", "competence", "verbal competence", analyzed psychological - pedagogical and special literature, which reveals the problem of acquisition of literacy children formed on the basis of speech activity.

Keywords: speech, competence, speech competence, mastery of literacy.

На сучасному етапі проблема формування мовленнєвої компетенції як передумови опанування грамоти розумово відсталими дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку виступає в ролі надзвичайно значущої проблеми теорії і практики корекційної педагогіки. Її актуальність окреслена, перш за все, тісним взаємозв'язком процесу розвитку мовлення і пізнавальної діяльності.