

References:

1. Bratus, B. S. (1988). *Anomalii lichnosti* [Abnormalities of personality]. Moscow: Mysl.
2. Znavetska, O. M. (2004). *Metodyka doslidzhennia fenomenu psikhologichnoho blahopoluchchia: opys, adaptatsia, zastosuvannia* [Methods of study of the phenomenon of psychological well-being: Description, adaptation, application]. In *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Pedahohika i psikhohiia*: Vol 7 (pp. 3-10).
3. Konovalova, N. L. (2009). *Profilaktika dizadaptogeneza lichnosti detei s ogranichenymi vozmozhnostiami zdorovia* [Prevention of dizadaptogeneza personality of children with disabilities]. St. Petersburg.
4. Mikhailova, M Yu, Krivolapova, E. L., & Mikhailov, I. S. (2007). *Monitoring i diagnostika «Psihologicheskoe soprovozhdenie razvitiia i vzrosleniia shkolnikov 1-11 klassov»* [Monitoring and diagnostics «Psychological support of development and maturation of students 1-11 grades»]. Irkutsk, Izd-vo Irkut. Gos. ped. un-ta.
5. Pakhalian, V. E. (2006). *Grupповoi psikhologicheskii trening* [Group psychological training]. St. Petersburg: Piter.
6. Slobodchikov, V. I. (1982). *Voprosy teorii i diagnostiki psikhicheskogo razvitiia* [Problems of theory and diagnosis of mental development], Moscow.
7. Hukhlaeva, O. V. (2001). *Osnovy psikhologicheskogo konsultirovaniia i psikhologicheskoi korrektsii* [Foundations of counseling and psychological correction]. Moscow, Izdatelskii tsentr Akademiia.
8. Shevelenkova, T. D. (2005). *Psikhologicheskoe blagopoluchie lichnosti (obzor osnovnykh kontseptsii i metodika issledovaniia)* [Psychological well-being of a person (overview of basic concepts and methodology of the study)]. *Psikhologicheskaiia Diagnostika*, 3, 34-56.
9. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
10. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 6, 1069-1081.

УДК: 376-056.264: 376

Бартенєва Л. І.

ПОТЕНЦІАЛЬНА ГОТОВНІСТЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕНИМ МОВЛЕННЄВИМ РОЗВИТКОМ ДО ОВОЛОДІННЯ ПИСЕМНИМ МОВЛЕННЯМ

Стаття присвячена проблемі формування передумов писемного мовлення у старших дошкільників з порушенням мовленнєвого розвитку. Проаналізовано з позицій фізіології, психофізіології та психолінгвістики готовність до оволодіння грамотним письмом та читанням. Охарактеризовано функції та операції, що забезпечують самостійний розвиток писемно-мовленнєвої діяльності, спираючись на компенсаторні можливості гнучкого організму.

Ключові слова: *писемне мовлення, передумови грамотного письма, мовленнєва діяльність.*

ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ К ОВЛАДЕНИЮ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЬЮ

В статье раскрыта проблема формирования предпосылок письменной речи у старших дошкольников с нарушениями речевого развития. Проанализирована, с позиций физиологии, психофизиологии и психолингвистики, готовность к овладению грамотным письмом и чтением. Охарактеризованы функции и операции, которые обеспечивают самостоятельное развитие письменно-речевой деятельности, основываясь на компенсаторных возможностях детского организма.

Ключевые слова: письменная речь, предпосылки грамотного письма, речевая деятельность.

Larysa Barteneva

POTENTIAL READINESS OF THE KINDERGARTENERS WITH SPEECH DISABILITIES FOR THE COMPETENT WRITING SKILLS MASTERING

In this article the author studies the problem of forming competent writing preconditions of kindergarteners with speech disabilities. The methods of competent writing and reading readiness of the kindergarteners with speech disabilities improvement have been analyzed from the standpoint of physiology, psychophysiology and psycholinguistics. The main characteristics of functions and operations which provide independent development of writing, reading and speech activities, based on a child's inner body compensatory opportunities have been presented, considered and evaluated by the author. As the result of the scientific research the assumption has been made that the grasping of competent reading and writing speech by the kindergarteners with speech disabilities can be formed at their age level. The above stated conclusion will essentially assist in the avoidance of disgraphics and disorhography at the period of teaching the kindergarteners with speech disabilities at school.

Keywords: writing speech, competent writing preconditions, speech activities, psychological functions and operations.

Профілактика порушень писемного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з порушенням мовленнєвого розвитку є одним з актуальних напрямків корекційної роботи в системі спеціальної дошкільної освіти. Важливість розробки цього напрямку обґрунтовується необхідністю надання своєчасної допомоги дітям, що зазнають труднощів у період шкільного навчання після проходження курсу корекційного впливу.

На сучасному етапі сформувалася певна концепція тлумачення писемного мовлення як складної форми психічної діяльності людини, що включає, з одного боку, активне вираження своїх думок за-

собами тієї чи іншої писемності (письмо), а з другого — сприймання і розуміння написаного засобами читання [1, с. 50-54; 2, с. 91-93].

Недостатня сформованість усного мовлення та особливості невербальної психічної сфери, що притаманні дітям з порушенням мовленнєвого розвитку, призводять до виникнення труднощів на різних етапах оволодіння писемним мовленням [5; 6, с. 137-143]. У науковій і методичній літературі представлена велика кількість фундаментальних і різнобічних досліджень, спрямованих на підготовку старших дошкільників з недорозвитком мовлення до шкільного навчання.

З точки зору професора Р.Є. Левіної [5, с. 137] та її послідовників, успішність оволодіння писемним видом мовленнєвої діяльності обумовлено станом сформованості практичних передумов, які забезпечують зазначений вид діяльності, а саме — навичок вимови, певним рівнем розвитку фонематичного слуху, сформованістю морфологічних і синтаксичних узагальнень.

У дослідженнях із зазначеної проблеми велике значення приділяється вивченню структурних компонентів писемно-мовленнєвої діяльності, а також розвитку базових психічних функцій і операцій, що впливають на її становлення [4, с. 133-135; 5, с. 137-143; 6, с. 132-140; 9, с. 7-60; 10, с. 136-180 та ін.]. Таким чином, простежується залежність стану сформованості писемно-мовленнєвих умінь і навичок від рівня розвитку як операціональних, так і функціональних компонентів писемного мовлення.

Вивчення готовності старших дошкільників з мовленнєвим недорозвитком до оволодіння навичками писемного мовлення розглядається в літературі в різних аспектах. Писемне мовлення відноситься до мовних явищ і є однією із форм існування мови, яка протиставлена усній формі. Це — вторинна, пізніша за часом виникнення, форма існування мови. На відміну від усного, писемне мовлення формується тільки в умовах цілеспрямованого навчання, тобто, в період навчання в школі, але деякі його передумови можна сформувати в дошкільному віці.

При вивченні писемно-мовленнєвої діяльності з позицій лінгвістики та психолінгвістики важливо враховувати не тільки дослідження психічних операцій, а й психофізіологічну структуру кожної операції окремо в нормі та при порушеному мовленнєвому розвитку [2, с. 91-93; 7, с. 145-146; 8, с. 149-151; 9, с. 19-205].

Старші дошкільники із порушенням мовлення мають недостатній рівень сформованості практичних передумов писемного мовлення, що обумовлено не тільки мовленнєвим недорозвитком, а й

недостатньою сформованістю операціональних і функціональних передумов зазначеного виду діяльності.

Міждисциплінарний підхід, що започаткований на психологічних, психофізіологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних та психолого-педагогічних дослідженнях, дозволив визначити компоненти, що складають передумови готовності до опанування писемним мовленням. Письмо є психічною функцією, психологічний зміст якої складають різні психічні процеси та їх взаємодія. Виділено три рівні письма, кожен з яких поділяється на ряд ланок.

Перший рівень — **психологічний**. Будь-яке письмо починається з виникнення наміру, мотиву. Потім формується задум, тобто те, про що слід писати. Спочатку задум обумовлюється певною думкою, яка потім формується у фразу, з якої виділяються ключові слова. Таким чином, на основі задуму створюється загальний сенс змісту, те, про що необхідно писати. Заключною ланкою психологічного рівня є регуляція діяльності та здійснення контролю за виконанням певних дій.

Наступний рівень — **психолінгвістичний**, який забезпечує операціональну сторону і складається з низки ланок.

Перша ланка — це процес звукорозрізнення. На цьому етапі відбувається аналіз звукового складу слова, виділення окремих звукань і перетворення звукових варіантів у чіткі послідовні фонем.

Друга ланка складається з акустичного сприймання і слухомовленнєвої пам'яті, яка забезпечує сприйняття певного обсягу інформації й утримання її в оперативній пам'яті.

Третьою ланкою психолінгвістичного рівня є актуалізація образів-уявлень графеми. Виділені фонем переводяться із зорової графічної схеми у відповідну літеру, після чого відбувається актуалізація моторного образу літери (четверта ланка) та її перекодування в серію тонких рухів руки. Заключна ланка передбачає написання букв, слів, фраз.

У дошкільний період у процесі оволодіння усним мовленням формуються практичні знання про звуковий і морфологічний склад слова, які при долученні дитини до оволодіння грамотою та правописом сприяють їх усвідомленню та засвоєнню [5; 6]. Отже, як практичні передумови грамотного письма виступають чіткість та константність уявлень про звуковий та морфологічний склад слова, уміння виділяти фонем із різних сполучень, розрізнення споріднених фонем у слові, оволодіння морфологічним аналізом слова, засвоєння граматичних норм мови (розвиток «відчуття мови») тощо.

У численних психологічних дослідженнях підкреслюється той факт, що старший дошкільний вік є сенситивним періодом для роз-

витку творчої уяви. Здатність до фантазії допоможе дошкільникам з мовленнєвою патологією ефективно опанувати способи і засоби навчання мови. У кожної дитини формується творча позиція до виконання, у подальшому, навчальних завдань: орфографічних, граматико-лінгвістичних та ін. Слід розвивати допитливість, спостережливість, уяву як передумови орфографічно грамотного письма з опорою на використання всіх аналізаторних систем.

Третій рівень — **психофізіологічний**. Він забезпечує реалізацію всіх зазначених вище операцій та дій. Так, процес звукорозрізнення забезпечується спільною роботою мовно-рухового і акустично аналізаторів. Сприймання акустичних мовленнєвих сигналів відбувається за рахунок роботи акустичного аналізатору (і, можливо, спільно з кінетичним). Перекодування з одного психічного процесу на інший (зі звуку на букву) здійснюється завдяки спільній роботі акустичного, зорового і кінестетичного аналізаторів, які підпорядковуються скронево-тім'яно-потиличній ділянці мозку. Переведення оптичного образу в руховий та написання букв здійснюється в результаті складної спільної роботи зорового і рухового аналізаторів.

Одним із чинників готовності дитини до шкільного навчання є оволодіння фонетично і граматично правильним мовленням. В умовах неповноцінного функціонування мовленнєвого апарату та лексико-граматичного недорозвитку, а також психофункціональних нашарувань, дошкільники з порушенням мовленнєвого розвитку лишаються не готовими до оволодіння писемним мовленням.

У зазначеній категорії дітей спостерігається своєрідність перебігу розумової діяльності, яка виражається в порушенні таких операцій, як аналіз, синтез, невміння виділяти суттєві ознаки предметів і робити узагальнення та низький рівень розвитку абстрактного мислення.

Старші дошкільники з мовленнєвою патологією виділяють в зображенні майже вдвічі менше ознак, ніж їх однолітки з нормальним мовленнєвим розвитком. Діяльність дітей під час аналізу ознак відбувається хаотично, без плану. Подібна картина виявляється і при вивченні процесу узагальнення. Уміння подумки порівнювати предмети чи явища і виділяти в них загальні ознаки є однією з істотних умов оволодіння поняттями в процесі навчання. Недостатній рівень сформованості операції узагальнення, що проявляється при виконанні завдань на угруповання предметів за родовою і видовою приналежністю, призводить до значних труднощів у період опанування грамотного письма.

Поряд з вищезазначеними передумовами успішність опанування писемного мовлення залежить від стану сформованості таких

психічних функцій і процесів, як: мислення, увага, пам'ять тощо. Вивчення рівня сформованості зазначених процесів свідчить, що старшим дошкільникам з мовленнєвим недорозвитком притаманна недостатня гнучкість мислення, схильність до стереотипних, шаблонних способів вирішення завдання, що призводить до недостатнього оволодіння операцією абстрагування. Більшість дошкільників до початку шкільного навчання вже досить добре володіють елементарними формами класифікації. Однак, операція поєднання двох і більше ознак викликає у них значні труднощі.

Успішне оволодіння писемним мовленням залежить від рівня сформованості когнітивних і сенсорних процесів, до яких відноситься увага, яка у старших дошкільників із порушенням мовлення характеризується недостатньою сконцентрованою увагою на об'єкті, порушеною стійкістю (швидко фіксується і швидко переключається). Такі діти здатні до засвоєння тільки малого обсягу інформації.

Діти з пасивною увагою повільно зосереджуються і також повільно переключаються на іншу роботу, вони схильні до стереотипних дій. Зниження здатності розподіляти і концентрувати увагу особливо проявляється в умовах, коли виконання завдання відбувається за наявності одночасно діючих багатьох подразників, що мають для цих дітей значне смислове та емоційне наповнення. Одночасна дія декількох сторонніх подразників у період шкільного навчання спричинить значне уповільнення темпу виконання учбової діяльності і збільшить кількість помилок.

Іншим чинником готовності старших дошкільників до шкільного навчання є пам'ять. Порушений мовленнєвий розвиток негативно впливає на всі види пам'яті: запам'ятовування (мимовільне і довільне, короткочасне і довготривале), обсяг, міцність та продуктивність мимовільного запам'ятовування (показники яких виявляються зниженими порівняно з дітьми того ж віку з нормальним мовленнєвим розвитком). Між тим, довільна пам'ять виступає як особлива форма діяльності, без достатнього рівня розвитку якої неможливе повноцінне оволодіння писемним мовленням, оскільки навчальний процес спирається переважно на цю форму пам'яті.

Висока цілеспрямованість запам'ятовування є необхідною умовою опанування писемним мовленням. Через недостатню стійкість уваги, діти з порушенням мовленнєвим розвитком часто відволікаються, що неминуче знижує ефективність запам'ятовування, в основі якого лежить вміння контролювати себе в ході заучування та диференціації відтвореного матеріалу від не відтвореного. На успішність запам'ятовування певним чином впливає форма пред'явлення (наочна чи словесна) матеріалу, який слід запам'ятати. У дітей

з мовленнєвою патологією розвиток наочної пам'яті набагато переважає словесну, проте головний акцент на цей вид пам'яті робити недоцільно, бо інакше загальмується розвиток вербальної пам'яті, яка в перспективі повинна відігравати основну роль.

Недостатній розвиток мовнорухового та мовнослухового аналізаторів проявляється недостатньою сформованістю фонематичного сприймання, швидкість якого помітно знижується відносно тієї, яка вважається нормальною для цього віку дітей.

Недоліки слухового сприймання призводять до поганого розрізнення опозиційних звуків (глухих — дзвінких, твердих — м'яких), труднощів у процесі виконання операцій фонематичного аналізу (виділенню звуку на фоні слова та зі складу слова, встановлення послідовності звуків у словах як простої, так і складної складової структури, кількості звуків у слові, диференціації звуків тощо) та уповільненого оволодіння навичками читання і письма. Все це в свою чергу перешкоджатиме процесу навчання і негативно впливатиме на формування особистості дитини.

Недоліки просторового сприйняття, що обумовлені мовленнєвим недорозвитком (наприклад, розташування окремих елементів у складному зображенні) також спричиняють багато труднощів. Просторове сприймання формується в процесі складної взаємодії зорового, рухового і тактильного аналізаторів. Ця взаємодія у дітей з мовленнєвою патологією складається у більш повільному темпі і довгий час виявляється недостатньо сформованою, що ускладнює процес навчання читанню та письму, де уміння орієнтуватися у розташуванні мовних одиниць відіграє важливу роль.

Таким чином, для актуалізації літеральних асоціацій, що забезпечують успішність формування готовності до оволодіння навичками писемного мовлення, необхідне повноцінне функціонування усіх відділів нервової системи (центрального та периферійного) і провідних шляхів аналізаторних систем, що складають психофізіологічну основу зазначеного процесу.

Писемне мовлення є для дитини новою знаковою системою. Труднощі у її засвоєнні обумовлені складністю структурної організації процесів читання і письма, а також високими вимогами до рівня сформованості різних розумових операцій, сенсомоторного розвитку, мовних функцій. Складність і різноманіття структури дефекту у дітей з порушенням мовленнєвого розвитку обмежує спонтанне формування передумов писемного мовлення (читання та письма).

Таким чином, стає зрозуміло, що труднощі, з якими стикаються старші дошкільники у період шкільного навчання, обумовлені не тільки мовленнєвим недорозвитком, а й недостатнім рівнем роз-

витку психічних функцій і операцій, що беруть участь у формуванні писемно-мовленнєвої діяльності.

Корекційне навчання і виховання старших дошкільників з мовленнєвою патологією передбачає як подолання мовленнєвих порушень, так і розвиток психологічних функцій та операцій з мовними одиницями, що забезпечують формування передумов писемного мовлення. Сутність логопедичної роботи полягає в наступних напрямках:

- корекція недоліків звуковимови;
- розвиток фонематичних процесів (розпізнавання мовленнєвих звуків; розрізнення висоти, сили, тембру та темпу голосу на матеріалі звуків, слів і фраз; вміння чути і розрізняти слова близькі за звучанням, диференціювати фонемі (звуки) рідної мови та ін.);
- розвиток навичок звукового аналізу та синтезу (розрізнення будь-яких звуків мови (голосних і приголосних, дзвінких й глухих, твердих і м'яких), виділення звуку зі складу слова; об'єднання звуків в склади, склади — в слова, слова — в речення; визначення послідовності та кількості звуків у слові, складі);
- розвиток і збагачення словникового запасу, вміння орієнтуватися в родових і видових відносинах предметів (цукерниця — це посуд, в якому знаходиться цукор; овочі ріже овочерізка тощо); правильно відносити одиничні предмети до тієї чи іншої групи предметів (диван — меблі, фіалка — кімнатна рослина, слюсар — професія тощо); вміння давати визначення предмету через родову назву і видове поняття;
- розвиток практичних граматичних навичок: словотвору, узгодження прикметників, числівників з іменниками; вміння правильно вживати в мовленні прості і складні прийменники, утворювати і вживати дієслова з різними префіксами тощо;
- розвиток зв'язного мовлення (вміння складати розповіді про предмет, по картинці, за серією картинок, розповіді з власного досвіду та ін.);
- розвиток почуття ритму і зорово-просторової орієнтації (у схемі власного тіла, в навколишній дійсності, на аркуші паперу);
- розвиток загальної та дрібної моторики, координації мовлення з рухом, пальчикової гімнастики; розвиток графо-моторних навичок і вмінь;
- розвиток орфографічної пильності.

Все вищевикладене свідчить, що успішне формування передумов писемного мовлення залежить від рівня сформованості когнітивних та сенсорних процесів, а також від якості мовленнєвого розвитку дитини. Першим важливим етапом опанування будь-якою діяльністю є готовність дитини до засвоєння нових способів роботи і нових знань. Тому недостатня сформованість мовлення і вторинне нашарування недостатньо розвинутих психічних функцій призводить до порушення правильної взаємодії компонентів мовленнєвої діяльності. З позицій фізіології та психофізіології основу писемного мовлення як функціональної системи складає скоординована робота чотирьох аналізаторів (мовнорухового, мовнослухового, зорового та кінестетичного), збереженість яких є обов'язковою умовою для можливості цілеспрямованого розвитку грамотного письма та читання.

Література:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Избранные психологические исследования. — М., 1956. — 352 с.
2. Жинкин Н. И. Новые данные о работе двигательного речевого анализатора в его взаимодействии со слуховым / Н. И. Жинкин. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. — Вып. 81.
3. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. — СПб., 1997. — 286 с.
4. Лалаева Р. И. Устранение нарушений чтения и письма у учащихся вспомогательной школы / Р. И. Лалаева. — М.: Просвещение, 1978. — С. 88.
5. Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 311 с.
6. Левина Р. Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи / Р. Е. Левина // Вопросы логопедии. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. — С. 207-252.
7. Леонтьев А. А. Деятельность. Сознание. Личность / А. А. Леонтьев. — 2-е изд. — М., 1977. — 320 с.
8. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия // Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. — М., 2002. — 352 с.
9. Российская Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е. Н. Российская. — 2-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2005. — 240 с. — (Библиотека логопеда-практика).
10. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. — М., 2000. — 240 с.

References:

1. Vygotskii, L. S. (1956). *Myshlenie i rech* [Thought and Language]. In L. S. Vygotskii, *Izbrannye psikhologicheskie issledovaniia*. Moscow.
2. Zhinkin, N. I. (1956). *Novye dannye o rabote dvigatel'nogo rechevogo analizatora v ego vzaimodeistvii so slukhovym* [New data on the motor speech analyzer in its interaction with the hearing]. *Izv. APN RSFSR*: Vol. 81.
3. Kornev, A. N. (1997). *Narusheniia chteniia i pisma u detei* [Disorders of reading and writing in children]. St. Petersburg.

4. Lalaeva, R. I. (1978). *Ustranenie narushenii chteniia i pisma u uchashchikhia vspomogatelnoi shkoly* [Solving problems of reading and writing among pupils of the school for the mentally retarded students]. Moscow: Prosveshchenie.
5. Levina, R. E. (1961). *Nedostatki chteniia i pisma u detei s nedorazvitiem rechi* [Disadvantages of reading and writing of children with speech underdevelopment]. Moscow: Izd-vo APN RSFSR.
6. Levina, R. E. (1959). *O genezise narushenii pisma u detei s obshchim nedorazvitiem rechi* [Genesis of writing disorders of children with general speech underdevelopment]. In *Voprosy logopedii* (pp. 207-252). Moscow: Izd-vo APN RSFSR.
7. Leontev, A. A. (1977). *Deiatelnost. Soznanie. Lichnost* [Activities. Consciousness. Personality] (2nd ed.). Moscow.
8. Luriiia, A. R. (2002). *Ocherki psikhofiziologii pisma* [Essay on psychophysiology of writing]. In *Pismo i rech. Neirolingvisticheskie issledovaniia*. Moscow.
9. Rossiiskaia, E. N. (2005). *Metodika formirovaniia samostoiatelnoi pismennoi rechi u detei* [Methodology of children's independent writing skills] (2nd ed.). Moscow: Airispress.
10. Tseitlin, S. N. (2000). *Yazyk i rebenok. Lingvistika detskoï rechi* [Language and a child. Linguistics of child's speech]. Moscow.

УДК 37.04: 81'234: 376

Трофименко Л. І.

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Стаття присвячена проблематиці особистісного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, зокрема дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. Нагальними питаннями цієї проблематики є удосконалення змісту освіти дітей з тяжкими вадами мовлення дошкільного та шкільного віку з позицій психолінгвістичного підходу. В умовах модернізації системи корекційного навчання вирішення питань проектування навчально-виховного процесу та шляхи його реалізації залишаються надзвичайно актуальними.

Ключові слова: *особистісно-орієнтоване навчання, діти з особливими освітніми проблемами, корекційне навчання, технологічне забезпечення.*

Трофименко Л. И.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Статья посвящена проблематике личностного развития детей с особенными образовательными потребностями, в частности с речевыми нарушениями. Острым вопросом этой проблематики является усовершенствование содержания обучения детей с тяжелыми нарушениями речи дошкольного и школьного возраста с позиций психолингвистического подхода. В условиях модернизации системы коррекционного обучения решение вопросов проектирования учебно-воспитательного процесса и пути его реализации остаются чрезвычайно актуальными.