

ефективно включаються в систему міжличностного взаємодіявання путем розвитку їх соціальності.

*Ключевые слова:* колективизм, соціальне взаємодіявання учасників, розвиток соціальності учасників з інвалідністю, інклюзивне навчання.

**Rasskazova O. I. Collective of Class as the Center of Social Interaction Students in Inclusive Education**

In the article, on the basis of the accumulated in the pedagogy of the ideas on creation and functioning of the class of the team, research of its influence on the development of personality, presents the author's view on the problem of improvement of social interaction among students in terms of inclusive education. Friendly relations in the classroom are considered as one of the manifestations of collectivism which provides personality of each child in the class, especially a student with a disability, mutual respect, trust, moral and psychological security. By creating an atmosphere in the classroom, based on sociability, the teacher must proceed from the fact that these relationships are based on the specific set is A. Makarenko, rules: Do not belittle each other's interests, but will not remain indifferent to the shortcomings; critical of joint activities and to its results; critically assess their contribution to this work. The key provision of the exigencies of the author, is the fact that it was thanks to based on the principles of collectivism educational impact of the microenvironment of a class of students with disabilities more effectively included in the system of interpersonal interaction through the development of their communities.

*Key words:* cool collective, social interaction pupils, development of sociality of students with disabilities, inclusive education.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

УДК 376.3

**Н. В. Савінова**

**МЕТОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ  
МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ  
ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ  
ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ А. С. МАКАРЕНКА**

С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Загв'язинський вважають, що дослідник, який пропонує нову методику навчання чи виховання, теоретично має довести її переваги [1; 2; 3].

«Але, перш ніж оволодіти певними теоретичними знаннями, ми звертаємося до тієї основи, на якій вони ґрунтуються – методології. Саме вона мотивує напрям у розвитку певного теоретичного знання, є вихідною у визначенні предмета й об'єкта дослідження, мети, провідних завдань тощо. Цей підхід до вивчення, дослідження та програмування педагогічних проблем є актуальним як у вітчизняній, так і в зарубіжній педагогіці. Нині акцентується увага на необхідності філософського, міждисциплінарного осмислення теорії як певної педагогічної системи в широкому історико-культурному контексті. Сучасна педагогіка розглядається як складова системи наук про людину, і як така, що одночасно синтезує знання людинознавчих наук. Такий аналіз вимагає від педагога-дослідника не лише наявності педагогічних знань, а й усебічної підготовки з проблем філософії, психології, соціології, логіки, оскільки педагогічна система ґрунтується на міцній методолого-теоретичній основі. Ця особливість спонукає до використання контекстуального підходу в процесі педагогічних досліджень (розгляд проблеми в контексті і взаємозв'язку із педагогічною системою)», – зазначає С. Карпенчук [4].

Реалізація системи диференційованої корекції мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення має забезпечити створення цілісного спеціального освітнього простору, в умовах якого буде відбуватися корекція мовленнєвих порушень.

Виходячи з цього особливої значущості набуває визначення методологічних засад диференційованої логопедичної корекції мовленнєвої діяльності у дітей із тяжкими порушеннями мовлення, серед яких особливе місце належить концептам педагогіки А. Макаренка про діалектичне розрізнення методики навчання і методики виховання; єдність вивчення дитини та її виховання; єдність виховання дітей і організації їхнього життя; поєднання вивчення основ наук з продуктивною працею учнів; науково організовану систему всіх впливів; посилення педагогічної уваги до дитячого колективу тощо [5; 6; 7;8].

Педагогічна спадщина А. Макаренка, його погляди на визначення суті й характеру виховання, на визначення мети й засобів виховання є актуальними сьогодні у корекційно-освітньому просторі педагогічної взаємодії з дитиною, яка має порушення психофізичного розвитку, зокрема порушення мовленнєвої діяльності. У міжнародному обширі великий педагог розглядається як педагог-новатор ХХ століття, діяльність і педагогічні погляди якого справили значний вплив на становлення і розвиток виховних систем у різних країнах світу.

Різні аспекти педагогічної спадщини А. Макаренка досліджувалися видатними вченими, серед яких Н. Абашкіна, А. Бойко, Н. Дічек, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривonos, В. Моргун, Ф. Науменко, М. Ніжинський, Н. Ничкало, М. Окса, М. Євтух, М. Ярмаченко та багато інших.

Науково-теоретична спадщина А. С. Макаренка, як і вся його педагогічна діяльність, пронизані глибокою вірою у великі можливості вихованців, що є невід'ємною складовою професійної компетенції вчителя-логопеда. Видатний педагог завжди виходив з того, що педагогіка повинна орієнтуватися не на негативні, а на позитивні риси особистості, людина не може бути вихованою тільки шляхом безпосереднього впливу на неї іншої людини, якими б властивостями ця людина не володіла. Виховання – це соціальний процес у самому широкому розумінні слова.

Реалізація мети та завдань нашого дослідження вимагає занурення у концепцію дитячого колективу, індивідуалізації навчання, представлені у роботах видатних учених, зокрема в педагогічній спадщині А. Макаренка.

Українська педагогіка і школа славетні своїми інноваційними традиціями. Особлива роль в соціальному житті і в розвитку системи освіти України належить видатним українським педагогам, зокрема А. Макаренку, який найважливіше значення в процесі навчання і виховання дітей приділяв усебічному розвитку особистості в дитячому колективі, реалізації і самореалізації особистісного потенціалу кожної людини.

Обґрунтування необхідності застосування індивідуального підходу в дитячому колективі міститься в роботах багатьох учених (Г. Ващенко, Л. Виготський, В. Володько, С. Гончаренко, І. Підласий, Г. Сковорода, К. Ушинський, П. Юркевич тв. ін.). Особливе місце при цьому належить роботам А. Макаренка.

А. Макаренко вважав принцип індивідуального підходу до дітей дуже важливим при вирішенні ряду педагогічних проблем щодо організації та виховання дитячого колективу, трудового виховання дітей, гри. Він прийшов до висновку, що, реалізуючи загальну програму виховання особистості, педагог повинен вносити до неї «корективи» відповідно до індивідуальних особливостей дитини. Загальне і особливе в характері людини тісно переплітаються, утворюючи так звані «заплутані вузли». Цим визначенням А. Макаренко підкреслював складність індивідуального підходу до дітей. Він вважав, що в процесі виховання і навчання необхідно орієнтуватися на позитивні якості дитини – це головна точка опори в загальній системі виховання і в індивідуальному підході до дітей. Тому у кожної дитини, перш за все, потрібно виявляти позитивні сторони характеру і вчинків і на цій основі укріплювати в ній віру у власні сили і можливості. З раннього віку виховання має розвивати творчу діяльність, активність, ініціативу. Зосереджуючи увагу на індивідуальному підході, А. Макаренко не пропонував спеціальні методи. Один і той же метод або прийом можна використовувати по-різному, залежно від певних умов та індивідуальних особливостей вихованця. Педагог завжди повинен вибирати відповідні засоби, виходячи з ситуації, при цьому кожен засіб має значення, якщо

не застосовується ізольовано від загальної системи виховання. Розвиток індивідуальності А. Макаренка пов'язував не тільки з особливостями людини, але й із темпераментом. Він вважав, що складно ураховувати прояви характеру і темпераменту, тому для цього треба мати дуже тонкий виховний інструментарій. Мета індивідуального виховання полягає у визначенні та розвитку особистісних здібностей і нахилів не лише в процесі навчання, але й в процесі формування характеру дитини – майбутнього повноправного громадянина суспільства [5; 6; 7; 8].

Сутність особистісно-орієнтованої концепції вдало виразив ще на початку ХХ століття видатний американський психолог Д. Дьюї: «Дитина – центр, початок та кінець усього. Аспект її особистості і характеру набагато важливіше змісту навчального предмету. Знання не впроваджуються ззовні, навчання є активним процесом, що засновується на органічній асиміляції, яка виходить із середини. Не програма, а дитина повинна визначати кількість і якість навчання».

Видатному українському психологу і педагогу Г. Ващенко, який увібрав в себе багатовікову українську педагогіку, оберігав її і розвивав далі, належить таке висловлення: «...основне в людині – не знання самі по собі, навіть не глибина й систематичність їх, а характер і добра воля, що визначають спрямування сил людини до високої мети...» [9, с. 116].

Про необхідність урахування індивідуальних особливостей особистості дитини в процесі навчання і виховання належить видатному вченому-психологу Л. Виготському, який вважав, що вчитель може цілеспрямовано навчати і виховувати дітей лише в процесі постійної співпраці з ними, з їх середовищем, з їх бажаннями і готовністю діяти самостійно разом із вчителем: «...роль та спрямовуюче значення особистості вихованця у виховному процесі ніяк не можуть нагадувати той «педагогічний дует», до якого зводиться індивідуалізоване виховання як процес, що повністю відбувається між учителем та учнем. Якщо раніше особистість учня складала центр виховного світу, то відтепер вона набуває нового значення і смислу» [10].

Яскравий представник передової педагогічної думки на Україні у XVII столітті, філософ, письменник-гуманіст і педагог Г. Сковорода стверджував, що кожна дитина має свої природні задатки, від розкриття яких залежить розвиток розуму, розвинення природних здібностей здійснюється у процесі виховання. Тому найважливішим завданням виховання і освіти Г. Сковорода вважав розвиток у дитини інтелекту, її природних схильностей і здібностей. За глибоким переконанням мислителя, виховання має йти від природи, а вчителі є служителями природи...

Розвивати ідеї Г. Сковороди продовжував у XIX столітті філософ і педагог П. Юркевич. Він писав про індивідуальність людської душі, що людина є окремою особистістю і ставитись до неї необхідно як до неповторної індивідуальності: «В людській душі є щось первинне й просте, є захована людяність серця, є глибинність серця, якого майбутні

рухи не можуть бути обчислені згідно із загальними і необхідними умовами й законами душевного життя. Для цього найособливішого боку людського духу наука не може знайти загальних і назавжди визначених форм...».

У цей же час видатний педагог К. Ушинський впроваджував навчальну систему, основою якої було врахування вікових і психологічних особливостей дітей. Він зазначав: «Якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна попереду пізнати її в усіх відношеннях». Відомо, що саме К. Д. Ушинському належить теоретичне обґрунтування індивідуального підходу, а також ідея впровадження індивідуального підходу в умовах колективного навчання.

І. Підласий вважає, що індивідуальний підхід є важливим принципом педагогіки, який полягає в управлінні розвитком людини, що базується на глибокому вивченні рис особистості в умовах життя.

С. Гончаренко і В. Володько зазначають: «Індивідуалізація – це організація такої системи взаємодії між учасниками процесу навчання, при якій найбільш повно використовуються перспективи подальшого розумового розвитку і гармонійного вдосконалення особистісної структури, відбувається пошук засобів, які б компенсували наявні недоліки і сприяли б формуванню індивідуального стилю діяльності...».

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка тлумачення поняття індивідуалізації навчання має такий зміст: «Індивідуалізація процесу навчання – організація навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання».

С. Гончаренко вказує на те, що індивідуалізація процесу навчання повинна ґрунтуватись на глибокому знанні вчителем індивідуальних особливостей, нахилів й інтересів учнів, їх ставлення до навчання. На думку науковця, «...мета індивідуалізації процесу навчання полягає в тому, щоб забезпечити максимальну продуктивну роботу всіх учнів, і має здійснюватись на всіх етапах навчання ...».

Під цілями виховання А. Макаренко розумів програму особистості, програму людського характеру [7]. Він вважав, що у виховному процесі має бути як загальна (стандартна) програма виховання, й індивідуальна коректива до неї залежно від особистості конкретного учня [6].

До основних принципів виховання в дитячому колективі А. Макаренко відносив повагу і вимогливість, щиросердечність і відкритість, принциповість, турботливість і уважність, знання, вправи, загартування, працю, колектив, сім'ю, перше дитинство, кількість любові та міру суворості, дитячі радощі, гру, покарання й винагороду.

Отже, зазначені положення складають теоретичне підґрунтя системи диференційованої логопедичної корекції мовленнєвої діяльності у дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Відповідно до мети і завдань запропонованого дослідження мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку з порушеннями

мовленнєвого розвитку з метою розробки і впровадження системи диференційованої корекції мовленнєвої діяльності були застосовані наступні методи: *якісний метод вивчення і порівняльно-категоріального аналізу* (аналіз, синтез, порівняння, визначення, виокремлення смислових блоків та ідей, оцінювання тощо) вітчизняних та зарубіжних наукових джерел з проблем формування мовленнєвої діяльності, в тому числі словотворчих умінь та навичок у дітей з тяжкими порушеннями мовлення; *метод вивчення документації*; *метод логопедичного обстеження* з метою уточнення відомостей про рівень розвитку мовленнєвої діяльності, зокрема словотворчої компетентності у дітей із ПТМ; *метод констатувального експерименту*; *метод порівняльного аналізу результатів*, отриманих у процесі проведення констатувального експерименту; *метод математичної та статистичної обробки даних*, які дозволяють оцінити ефективність розроблених діагностичних методик.

*Метод вивчення наукових джерел* з проблеми дозволяє зануритися у наукові першоджерела, які відображають динамічні процеси та явища досліджуваного феномену; забезпечує всебічність отримання інформації щодо процесу дитячого словотворення в онтогенезі чи патогенезі; сприяє уточненню, збагаченню, систематизації термінів і понять у межах започаткованого дослідження; створює систему наукової інформації з певної проблематики, яка базується на об'єктивних фактах щодо дослідження словотворчих процесів у нормі та при патології, а також систему логіко-аналітичного інструментарію дослідження об'єкту та предмету дослідження; спрямовує особливий дослідницький процес на досягнення зазначеної науково-дослідницької мети.

Крім того, *метод вивчення наукових джерел* представляє певні орієнтири щодо глибини досліджуваної проблеми, зокрема: які сторони досліджуваної проблематики вже достатньо вивчено в галузі педагогіки, психології, психолінгвістики, лінгвістики, корекційної педагогіки, логопедії тощо; з яких ведуться наукові дискусії; що застаріло; які питання ще не вирішено та потребують спеціального дослідження. Крім того, це дає змогу з'ясувати актуальність проблеми на сьогодні, оскільки це важливо для визначення тезауруса, тобто джерел, на основі яких будуються всі гіпотези, моделі, проекти окресленого дослідження.

*Метод вивчення документації* дозволяє при вивченні медичних справ, протоколів обстеження ПМПК, логопедичних висновків, мовленнєвих карток, протоколів логопедичного обстеження, психолого-педагогічних характеристик логопатів отримати об'єктивні дані, які характеризують їх індивідуальні особливості, мотивацію та ставлення до провідної діяльності (гри чи навчання), рівень засвоєння знань, сформованість умінь та навичок. При вивченні документації необхідно врахувати специфічні умови діяльності педагогічного та медичного персоналу та особливості контингенту дітей із тяжкими порушеннями мовлення з метою здійснення диференційованої логопедичної корекції, вибору в процесі експериментальної роботи для логопата

індивідуального корекційного маршруту відповідно до механізму, тяжкості, клінічних проявів мовленнєвої вади та їх індивідуально-типологічних особливостей.

*Метод логопедичного обстеження* з метою уточнення відомостей про рівень мовленнєвого розвитку дітей має бути суто індивідуальним, вибіркоким, а також різнобічним, що дає можливість визначити характер, ступінь, механізм мовленнєвих порушень, обрати найефективніший спосіб корекції різних видів мовленнєвої діяльності дитини з ТПМ, зокрема словотворчої компетентності, а також усвідомити принципи комплектування спеціальних груп, або закладів для дітей із вадами мовлення. Це дозволить провести об'єктивну диференціацію дітей в експериментальних групах.

Діагностика мовленнєвих порушень передбачає вивчення мовлення в процесі онто- та дизонтогенезу. Теоретичну основу логопедичного обстеження становлять принципи аналізу структури дефекту, розроблені Л. Виготським: визначення первинного дефекту; встановлення характеру вторинних відхилень; вивчення етіології, симптоматики; класифікація симптомів з урахуванням провідних факторів: часу виникнення первинного дефекту, ступеня його вираженості, умов виховання і сукупності соціальних факторів, в яких відбувається розвиток особистості дитини. Такий підхід до аналізу структури дефекту дозволяє провести диференціацію відхилень, зокрема мовленнєвого розвитку, у різних категорій дітей. Особлива увага приділяється розвитку мовлення дітей в онтогенезі з метою ранньої діагностики мовленнєвих порушень, визначення первинного дефекту, а також відокремлення мовленнєвих вад, що мають первинний характер від порушень мовлення при ускладнених дефектах розвитку. Таким чином, обстеження розвитку і стану мовлення дітей дошкільного віку розглядається у контексті соціальної ситуації розвитку, ієрархії діяльностей, урахування психофізичних особливостей дітей, закономірностей онтогенезу в цілому.

*Аналіз психолого-педагогічної літератури* з проблеми формування мовленнєвих умінь і навичок, зокрема словотворчого компоненту, показав, що дослідники прагнули отримати моделі словотворчих процесів у дітей із ТПМ, які відображають їх природну складність та онтогенетичну відмінність. Дослідження сформованості словотворчої компоненти мовленнєвої діяльності у дітей із ТПМ вимагає розробки та впровадження низки методів діагностики сформованості словотворчої компетентності, створених у рамках різних наукових парадигм, різних наукових шкіл, різних шляхів практичної реалізації для забезпечення диференційованої корекції мовленнєвої діяльності дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Успішність навчання школярів визначається їх психофізіологічними особливостями. Це підтверджується спеціальними дослідженнями психологів, педагогів, методистів, у роботах яких

значається, що сприйняття навчального матеріалу залежить від домінуючого типу функціональної спеціалізації півкуль головного мозку людини. Від ступеня вираженості спеціалізації півкуль залежить рівень інтелектуальних, художніх та біофізичних можливостей дітей у навчальній діяльності, та, відповідно, рівень успішності при навчанні [11; 12].

Проблема диференційованого підходу у корекційній педагогіці традиційно вирішується на основі комплексного та динамічного вивчення дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що у свою чергу засновується на загальних теоретичних та методологічних концепціях вітчизняної корекційної педагогіки та спеціальної психології.

Фізичні та психічні порушення дітей, на думку Л. Виготського, Г. Дульнева, В. Лубовського та ін. ведуть до трансформацій у розвитку, що специфічно проявляється у кожному конкретному випадку. Діти, які мають специфічні відхилення у розвитку, характеризуються такими освітніми можливостями та потребами, особливість яких обумовлюється як специфічними первинними порушеннями розвитку, що виникають внаслідок наявності органічних уражень або функціональних розладів, так і вторинних, які проявляються у порушеннях вищих психічних функцій [10; 12].

При організації процесу навчання дітей, які мають специфічні ускладнення в оволодінні знаннями загальноосвітньої програми, необхідно здійснювати аналіз наявних порушень у дітей з метою визначення освітнього маршруту.

У процесі аналізу особливостей розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку вчені (Д. Азбукін, Р. Боскіс, Т. Власова, В. Воронкова та ін.) пропонують ділити дітей на групи за варіантами порушень та, як наслідок, за труднощами у навчанні. Вчені рекомендують використовувати варіативні навчальні плани, освітні та корекційні програми, застосовувати такі форми, методи та прийоми, які б відповідали мовленнєвим та інтелектуальним можливостям та сприяли б максимальній реалізації завдання щодо розвитку потенційних можливостей дітей [11; 12].

У системі корекційно-розвивального навчання розвиток загальних здібностей до навчання є одним з основних завдань корекційно-розвивальної роботи. На початкових етапах зміст та методики навчання «підлаштовують» під індивідуальні типологічні особливості дітей з особливостями в розвитку. Якщо застосування диференційованого підходу відбувається у позитивному напрямку, дитина долає психолого-педагогічні перешкоди, які раніше заважали процесу успішного оволодіння знаннями, уміннями та навичками, то темп подання навчального матеріалу прискорюється, а процес навчання ускладнюється [11; 12].

Реалізація диференційованого підходу до дітей з обмеженими можливостями здоров'я передбачає цілеспрямовану зміну найближчих задач та окремих сторін змісту навчально-виховної роботи, постійне



варіювання методами та організаційними формами з урахуванням загального та особливого у розвитку кожної дитини з мовленнєвою або інтелектуальною патологією. Диференційований підхід у процесі навчання передбачає дієву увагу до кожної дитини, її творчої індивідуальності, правильне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних занять для підвищення якості навчання та розвитку кожної дитини з особливостями розвитку [11]. Л. Виготський підкреслює, що робота освітніх установ у минулому базувалася на недиференційованому підході до дітей з порушеннями у розвитку. Спеціальним освітнім установам доводилося працювати з «необробленим» матеріалом, що складало найголовніші труднощі при впровадженні диференційованого підходу у процес навчання. «Диференціювання повинно бути головним правилом всієї нашої нової практики», – зазначав видатний вчений [10].

Таким чином, оволодіння уміннями та навичками дітьми з порушеннями психофізичного розвитку залежить від вікових, типологічних та індивідуальних особливостей, які визначають ті суб'єктивні труднощі, які відчувають різні діти при засвоєнні змісту матеріалу різної складності. Крім того, реалізація диференційованого підходу допомагає оптимізувати процес навчання у різнорідних групах та отримати більш високий рівень розкриття потенціалу кожної дитини або окремої групи.

Один із головних «секретів» успіху А. Макаренка полягає в тому, що він здійснив конкретний синтез педагогіки з рядом інших суміжних наук, застосував по-новому й творчо конкретизував у повній відповідності з новими історичними умовами ряд філософських, соціально-політичних, педагогічних, психологічних, етичних, естетичних, економічних ідей, принципів, понять, категорій і сам увів ряд принципово нових педагогічних принципів і понять. Причому всі ці принципи й поняття аж ніяк не ізольовані один від одного, а утворюють складні, цілісні, розгорнуті системи й групи, системи систем.

Актуальним у нинішніх умовах є і процес організації різнобічної діяльності колективу загальноосвітнього закладу – організаційно-методичний рівень досвіду А. Макаренка. Як засвідчує теоретичний аналіз цієї проблеми, А. Макаренко не лише першим в Україні ввів термін «технологія» в освітньо-виховному процесі, але, спираючись на сучасні дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених, можна сказати, що й у світовій педагогіці він першим започаткував розробку педагогічної технології організації виховного процесу. Його система піддається моделюванню, конструюванню, прогнозуванню, передбаченню нестандартних моделей систем і підструктур з урахуванням кінцевого прогнозованого результату та відповідних результативних зрізів [4].

Отже, виховні технології А. Макаренка, розроблена ним теорія дитячого колективу, індивідуалізації навчання і в наш час є актуальними

як у загальній, так і корекційній педагогіці, зокрема логопедії, за умови їх творчого використання. Створена А. Макаренко система виховання підростаючого покоління, що ґрунтується на принципах справжнього гуманізму, соціальної рівності та свободи особистості, вимагає спеціального дослідження з метою налагодження толерантних, відвертих стосунків з дитиною з тяжкими порушеннями мовлення у процесі логопедичного впливу.

### **Список використаної літератури**

- 1. Архангельский С. И.** Лекции по научной ориентации учебного процесса в высшей школе [Текст] / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1976. – 200 с.
- 2. Бабанский Ю. К.** Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (дидактический аспект) [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
- 3. Загвязинский В. И.** Методология и методика педагогических исследований [Текст] / В. И. Загвязинский. – Тюмень : ТГУ, 1976. – 85 с.
- 4. Карпенчук С. Г.** Педагогічна технологія А. С. Макаренка в контексті сучасної педагогіки. Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук [Текст] / С. Г. Карпенчук. – К., 2003. – 42 с.
- 5. Макаренко А. С.** Методика організації виховного процесу / А. С. Макаренко // Вибрані педагогічні твори: в 7-ми т. / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа, 1954. – Т.5. – С. 9–109.
- 6. Макаренко А. С.** Цель воспитания / А. С. Макаренко // Пед.соч.: В 8 т.. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 28–30.
- 7. Макаренко А. С.** Методы воспитания / А. С. Макаренко // Соч.: В 7 т. – М. : АПН РСФСР, 1957. – Т.5. – С. 242.
- 8. Макаренко А. С.** О воспитании в семье: избр. пед. произведения / А. С. Макаренко. – М. : Учпедгиз, 1955. – 319 с.
- 9. Ващенко Г.** Твори. Праці з педагогіки та психології. Том 4 / Г. Ващенко. – К. : «Школяр» – «Фада» ЛТД, 2000. – 416 с.
- 10. Выготский Л. С.** Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
- 11. Власова Т. А., Певзнер М. С.** О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 175 с.
- 12. Морозова В. В.** Дифференцированный подход в процессе коррекции нарушений речи у дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза [Текст] / дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / В. В. Морозова. – Санкт-Петербург, 2011. – 309 с.

### **Савінова Н. В. Методологія дослідження мовленнєвого розвитку дітей з тяжкими порушеннями мовлення у контексті теорії дитячого колективу А. С. Макаренка**

У статті автор висвітлює методологічні засади диференційованої логопедичної корекції мовленнєвої діяльності у дітей із тяжкими порушеннями мовлення, серед яких особливе місце належить концептам педагогіки А. Макаренка про діалектичне розрізнення методики

навчання і методики виховання; єдність вивчення дитини та її виховання; єдність виховання дітей і організації їхнього життя; поєднання вивчення основ наук з продуктивною працею учнів; науково організовану систему всіх впливів; посилення педагогічної уваги до дитячого колективу.

Автор статті підкреслює, що реалізація мети та завдань дослідження мовленнєвої діяльності дітей із тяжкими порушеннями мовлення вимагає занурення у концепцію дитячого колективу, індивідуалізації навчання, представлені в педагогічній спадщині А. Макаренка за умови творчого використання

*Ключові слова:* методологія дослідження, індивідуалізація та диференціація навчання, теорія дитячого колективу, діти з тяжкими порушеннями мовлення, система диференційованої логопедичної корекції.

**Савинова Н. В. Методология исследования речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи в контексте теории детского коллектива А. С. Макаренко**

В статье автор освещает методологические основы дифференцированной логопедической коррекции речевой деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи, среди которых особое место принадлежит концептам педагогики А. Макаренко о диалектическом различии методики обучения и методики воспитания; единстве изучения ребенка и его воспитания; единстве воспитания детей и организации их жизни; сочетании изучения основ наук с производительным трудом учеников; научно организованной системе всех влияний; усилении педагогического внимания к детскому коллективу.

Автор статьи подчеркивает, что реализация цели и заданий исследования речевой деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи требует погружения в концепцию детского коллектива, индивидуализации обучения, представленной в педагогическом наследии А. Макаренко при условии творческого использования.

*Ключевые слова:* методология исследования, индивидуализация и дифференциация обучения, теория детского коллектива, дети с тяжелыми нарушениями речи, система дифференцированной логопедической коррекции.

**Savinova N. V. Methodology of Research of Speech Development of Children with Heavy Violations of Speech in the Context of Theory of Child's Collective of A. S. Makarenko**

In the article the author lights up methodological principles of the differentiated speech therapy correction of speech activity for children with heavy violations among which the special place belongs to concepts of pedagogics of A. Makarenko connected with dialectical distinction of method of teaching and method of education; unities of study of child and its education; unity of education of children and organization of their life;

combination of study of science bases with productive labour of children; scientifically organized system of all influences; strengthening of pedagogical attention to child's collective.

The author of the article underlines that realization of purpose and tasks of research speech activity of children with heavy allolalias requires immersion in conception of child's collective, individualization of teaching, presented in the pedagogical legacy of A. Makarenko on condition of the creative use.

Tied development of individuality of A. Makarenko not only with the features of man but also with temperament. He considered that it is difficult to take into account the displays of character and temperament, that is why it is needed to have a very thin educate tool. The purpose of individual education consists of determination and development of personality capabilities and inclinations not only in the process of studies but also in the process of forming of child's character– future competent citizen of society.

*Key words:* research methodology, individualization and differentiation of teaching, theory of child's collective, children with heavy allolalias, system of the differentiated speech therapy correction.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гладішев В. В.

УДК 373.091.212:[373.015.31:17.022.1]

**Л. П. Харченко**

### **КОЛЕКТИВ ЯК ФАКТОР ВИХОВАННЯ ЦІННОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ**

Сучасна школа в питаннях виховання орієнтується на цінності культурної спадщини, соціальної інтеграції та індивідуального розвитку. Основу педагогічної спадщини складають погляди і практичний досвід А. Макаренка, яким була створена виховна система, в якій гармонізувалося індивідуальне і колективне в житті дітей і було передумовою і умовою ціннісного розвитку підростаючої людини.

Колективна діяльність є найважливішим чинником становлення ціннісних орієнтацій сучасних школярів. Проблема цінностей та ціннісних орієнтацій знайшла своє відображення в працях А. Богомолова, В. Василенко, Р. Вижлецова, А. Донцова, О. Дробницького, М. Кагана, А. Леонтєва, Д. Леонтєва, І. Нарського В. Тугарінова.