

Повіренна І.,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальність 016 Спеціальна освіта,
спеціалізація 016.01 Логопедія
освітньо-професійна програма Логопедія
Факультет психології, соціальної роботи
та спеціальної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка
impovireнна.fpsrso22@kubg.edu.ua

Павлюк Р.,

заступник декана з науково-методичної та навчальної роботи,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Факультет психології, соціальної роботи
та спеціальної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат педагогічних наук, доцент
r.pavliuk@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-8957-6158

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анотація. У запропонованій статті висвітлено особливості психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти. Визначено, що для досягнення ефективності психолого-педагогічного супроводу учнів із порушеннями мовлення сучасні дослідження рекомендують створювати певні педагогічні умови, а саме — про-вести комплекс засобів, які сприяють розвитку освітнього та виховного процесу.

У дослідженні на основі анкетування презентовано думки та досвід учасників команди психолого-педагогічного супроводу молодших школярів у спеціальному закладі освіти. Результати виявили, що більшість педагогічних працівників мають відповідний рівень професійної компетентності і практичних навичок, необхідних для успішної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, зокрема, з порушеннями мовлення. Визначено, що психолого-педагогічний супровід має бути всебічним та базуватися на мультидисциплінарному підході.

Визначено, що спеціальний заклад освіти може вважатися оптимальним середовищем для розвитку комунікаційних навичок у дітей. Встановлено, що важливим стратегічним кроком є підвищення інформованості та обізнаності про мовленнєві та комунікативні труднощі серед усіх працівників спеціального закладу освіти для створення належного освітнього середовища.

Отримані результати дослідження засвідчили, що підтримка соціальної взаємодії та розвитку навичок комунікації для дітей з порушеннями мовлення є життєво важливою, оскільки це може допомогти їм здобути соціальні та емоційні навички для успішної адаптації у дорослому житті. Проте, згідно з результатами дослідження, батьки та вчителі недостатньо розуміють потреби цих дітей у класі та відчувають нестачу ресурсів для надання належної підтримки.

Ключові слова: психолого-педагогічний супровід; порушення мовлення; молодший шкільний вік; спеціальний заклад освіти; особливі освітні потреби.

© Повіренна І., Павлюк Р., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

Вступ. Переосмислення ролі і місця людини в суспільстві, зростання доступності освіти є основними принципами сучасного

інноваційного розвитку. Особливо важливою є інклюзивна освіта в цьому контексті, оскільки вона гарантує можливість ефективного навчання

осіб з особливими освітніми потребами (ООП) в однаковому середовищі з нормо типовими учнями. У цьому процесі важливо забезпечити розвиток потенціалу для кожної дитини, враховуючи її індивідуальні освітні й інші потреби, з метою забезпечення якісної освіти для всіх учнів.

Порушення мовлення у дітей можуть спричинити відчуття ізоляції, розчарування та низької самооцінки, і, як наслідок, — негативно впливати на їхню освіту та загальний добробут. Проте надання ефективних стратегій підтримки та створення сприятливого середовища може допомогти покращити навички комунікації та загальний добробут таких школярів. Порушення мовлення також можуть перешкоджати здатності дитини брати участь у груповій активності в класі, розуміти інструкції та спілкуватися з оточуючими, що, в кінцевому підсумку, впливає на успішність та залученість дитини у будь-які групові та суспільні форми діяльності. Важливо зазначити, що порушення мовлення також можуть негативно позначитись на добробуті родини, що потребує додаткової підтримки. Розуміючи проблеми, з якими стикаються молодші школярі з порушенням мовлення, сім'ї можуть отримати належне керівництво та підтримку.

Для досягнення мети забезпечення високоякісної освіти, яка сприяє цілісному розвитку особистості, заклади загальної середньої освіти мають дотримуватися принципу інклюзії та забезпечувати всім учням можливість отримувати освіту. Сучасний педагог має бути обізнаний у освітніх потребах дитини. Система загальної середньої освіти та система освіти загалом мають забезпечити заклади відповідними ресурсами, які необхідні для підтримки здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. В Законі України «Про освіту» (2017р.) внесено відповідні зміни, де чітко констатовано забезпечення рівного доступу до освіти здобувачів з особливими освітніми потребами, прописано особливості реалізації надання освітніх послуг особам з ООП (Про освіту, 2017).

Інклюзивне навчання не доповнює систему провадження освітніх послуг в закладі загальної середньої освіти, а відображає основний компонент освітньої парадигми, що передбачає особливу місію, візію, філософію, відповідні цінності орієнтири з відібраними методами та формати реалізації освітнього процесу.

Метою статті є оцінка ефективності заходів психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення та визначення чинників, які сприяють успішним результатам в умовах спеціальних закладів освіти.

Завдання статті полягають у визначенні сучасних аспектів психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення; аналізові основних принципів та під-

ходів до психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти з метою їх успішної соціальної інтеграції; характеристики особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти; визначенню чинників та оцінці впливу психолого-педагогічної підтримки на загальне самопочуття, самооцінку та комунікативні навички дітей з порушеннями мовлення.

Аналіз сучасних досліджень засвідчив позитивний про актуальність розглядуваного питання, проте переконливо доводить про деякий брак наукових розвідок про вивчення особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення та визначення чинників, які сприяють успішним результатам в умовах спеціальних закладів освіти

Сучасні практики та дослідники педагогічної науки велике значення надають вивченню проблем та особливостей здобуття освіти учнів із порушеннями мовлення, що набуває особливої актуальності в умовах розвитку системи інклюзивного навчання. Концептуальні засади порушення розвитку мовлення є предметом численних наукових досліджень та публікацій, що представлені в працях з логопедії Є. Соботович (Соботович Є.Ф., 1995), М. Шеремет (Шеремет М.К., 2014). Проблема порушення мовлення у молодших школярів на сьогодні є досить актуальною серед українських фахівців. Значущість окресленої проблеми полягає у тісному зв'язку мовленнєвої патології з рівнем навчальних досягнень учня у закладі загальної середньої освіти, психологічним статусом, а також здатністю адаптовуватись в соціумі (Н. Пахомова (Пахомова Н.Г., 2013)). Сучасні наукові дослідження ґрунтуються на психологічних концепціях взаємопов'язаного розвитку мисленнєвої та мовленнєвої діяльності (В. Бадер (Бадер В.І., 2004), Л. Калмикова (Калмикова Л.О. та ін., 2008) та ін.).

Науковці спільними зусиллями намагаються розкрити сутність інклюзивної освіти, переосмислити наявний досвід і виділити конкретні аспекти, які визначають її сутність. Іншими словами, вони досліджують цей процес як процес рівноправного співіснування різних груп дітей у навчальному середовищі (Skrypnuk T. et al., 2021).

Л. Балакірська (Балакірська Л.В., 2011) у своєму дослідженні розглядає інклюзію як підвищення рівня участі всіх дітей у соціальному житті та різноманітних програмах, до яких залучаються як дорослі, так і діти. Н. Софій та Ю. Найда визначають інклюзивну освіту як систему надання освітніх послуг, що ґрунтується на забезпеченні фундаментального права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, у тому

числі дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх умовах. Цей процес вимагає від навчальних закладів урахування потреб усіх учнів і відповідно адаптації програм і ресурсів для забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від розвитку (Асистент учителя в інклюзивному класі, 2015).

Виклад основного матеріалу. Сучасні реформи у галузі освіти базуються на гуманістичних та демократичних принципах, і спрямовані на розробку альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки та забезпечення свободи вибору форм навчання для дітей з ООП. Закон України «Про освіту» від 2017 року закріплює організацію інклюзивної системи навчання у закладах загальної середньої освіти. Інклюзивна освіта є системою освітніх послуг, що забезпечується державою та ґрунтується на принципах недискримінації, уваги до різноманітності людини, ефективного залучення та включення всіх учасників освітнього процесу (Нормативно-правова база МОН).

Науковці спільними зусиллями намагаються розкрити сутність інклюзивної освіти, переосмислити наявний досвід і виділити конкретні аспекти, які визначають її сутність. Впровадження інклюзивної освіти спонукає суспільство до створення нової моделі соціального устрою, яка задовольняє потреби всіх членів громади. Таким чином, науковці, намагаючись розкрити сутність інклюзивної освіти, переосмислили наявний досвід та визначили певні риси, які вважають провідними для зазначеної сфери зокрема і для дітей із різними порушеннями мовлення.

Щонайменше 40% дітей із порушеннями мовлення, згідно з різними репрезентативними дослідженнями, мають й інші супутні порушення та стани, такі як інтелектуальна недостатність, РАС, РДУГ тощо (Дослідження якості інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами, 2021). За даними Міністерства освіти і науки України за 2019 рік, близько 17 206 учнів 2-8 класів мали різні форми порушення мовленнєвого розвитку, які можуть бути пов'язані з різними медичними проблемами, в тому числі з психологічними та неврологічними захворюваннями (Освіта в Україні: виклики і перспективи, 2020).

Відповідно до наказу МОН України, психолого-педагогічний супровід передбачає не лише розробку індивідуального плану навчання та корекції конкретного учня, а й роботу із працівниками закладів освіти, батьками та дітьми, з метою створення належних умов для інтеграції дитини в соціальне та освітнє середовище (Про освіту, 2017).

Надання якісної освіти, яка сприяє цілісному розвитку особистості, є важливою функцією закладів загальної середньої освіти. Для досягнення цілей цих конвенцій ООН визначає, що

освітні програми повинні працювати «...забезпечення інклюзивної та справедливої якісної освіти та сприяння можливостям навчання протягом усього життя для всіх» (Нормативно-правова база МОН). Тобто вчителі повинні бути підготовлені до розуміння та володіти тими навичками, котрі необхідні для надання учням відповідного досвіду навчання в освітньому середовищі, яке підтримує розвиток «...особистості, талантів, розумових і фізичних здібностей» (Нормативно-правова база МОН).

Оскільки формування шкільних навичок в основному залежить від розвитку дитячого усного мовлення, концентрації уваги, сприймання інформації за допомогою сенсорних органів, запам'ятовування, розумових процесів та здатності засвоювати методи навчання та їх послідовність, вчителю важливо розуміти, що у дітей з порушеннями мовлення можуть виникати труднощі у формуванні навичок читання, письма та виконання арифметичних операцій.

Одним із основних механізмів реалізації програми корекційної роботи є оптимально побудована взаємодія спеціалістів закладу освіти та батьків, яка передбачає системний психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовлення фахівцями різного напрямку в освітньому середовищі. Система визначеної взаємодії передбачає комплексний підхід у встановленні та подоланні проблем молодших школярів, надання фахової допомоги спеціалістів на всіх вікових етапах (багатоаспектний аналіз особистісно-пізнавального розвитку дитини; створення комплексних програм загального розвитку індивідуального спрямування та корекційні дії визначених сторін навчально-пізнавальної, мовленнєвої, емоційно-вольової та особистісної сфер дитини).

Міжнародні дослідження доводять, що «затримка/порушення мовлення» вражає від 2,3% до 24,6% дітей (Law J. et al., 2020). Вони мають підвищений ризик труднощів із читанням і, швидше за все, потребуватимуть додаткової підтримки. Вони сприймають світ двома суттєво різними способами: почуваються невимушено, коли перебувають вдома чи з людьми, які їм близькі, і водночас вони більш стримані та замкнуті, коли перебувають у громадських місцях (McGregor K.K., 2020).

Досліджуючи більш важкі порушення мовлення, низка авторів пропонує втручання, спрямоване на покращення загальної розбірливості мови, фокусуючись на творенні цілого слова, а не на окремих фонемах (Baker, E., McLeod S., 2011). В умовах низької розбірливості та при значних обмеженнях мовлення, були запропоновані альтернативні форми комунікації.

Одним із ключових компонентів артикуляційного підходу є повторна моторна практика рухів язика та координації інших артикуляторів,

таких як губи та щелепи, що необхідні для точної вимови. У 2014 році група дослідників (Mok P.L.H., Pickles A., Durkin K., Conti-Ramsden G.) здійснила перегляд підходів до навчання, що застосовуються до дітей з порушенням мовлення. Автори відзначають, що принципи рухової практики можуть включати склади, слова та навіть фрази: «Можливі типи цілей є численними та різноманітними, і включають ізольовані рухи мовлення, звуки мовлення, склади, фонетично модифіковані слова, реальні слова, нісенітниця та фрази/речення» (Mok P. L. H. et al., 2014).

Однак довгострокових досліджень, особливо серед дітей із важкими порушеннями мовлення, не так багато. Література про важкі мовленнєві розлади, такі як дизартрія та дитяча апраксія мови, є дуже обмеженою. Загалом, рандомізованих клінічних випробувань, що включають дітей із важкими мовленнєвими порушеннями, не достатньо.

Програми супроводу учнів із порушеннями мовлення майже завжди вимагають відповідного середовища, яке сприяє розвитку мовлення та мови (Norbury C. F. et al., 2016). Було розроблено деякі комп'ютерні програми, які вимагають мінімум взаємодії дорослих (Flax J.F. et al., 2003), але ставлення до них є доволі неоднозначним. Логопедія та корекція мовлення зазвичай вимагають, співпраці із компетентним співрозмовником (вчителі, батьки, опікуни тощо).

Психолого-педагогічний супровід може відбуватися в різних ситуаціях або середовищах, оскільки мовленнєві навички розвиваються в контексті щоденної комунікативної діяльності дитини, наприклад, вдома, у закладі освіти тощо.

Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовлення — це багатоплановий підхід, який передбачає різноманітні прийоми та принципи, адже порушення мовлення не може розглядатись ізольовано від супутніх розладів. Деякі основні принципи включають (Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, 2018):

1. Індивідуальний підхід. Кожна дитина з порушеннями мовлення унікальна і потребує індивідуального підходу для задоволення її потреб.
2. Раннє втручання. Раннє виявлення та втручання мають важливе значення для запобігання довготривалим проблемам мовлення та забезпечення успішного лікування.
3. Співпраця. Співпраця між батьками, вихователями та логопедами має вирішальне значення для надання найкращої підтримки дітям з порушеннями мовлення.
4. Позитивне підкріплення. Похвала та позитивні відгуки за зусилля та прогрес дитини можуть допомогти розвинути самооцінку та мотивацію.

5. Мультисенсорний підхід. Використання мультисенсорного підходу, наприклад візуальних посібників і тактильних матеріалів, може покращити навчання та зробити його більш привабливим.
6. Систематичне навчання. Структуроване та систематичне навчання може допомогти дітям ефективніше вчитися та зберігати нові навички.
7. Залучення сім'ї. Залучення сімей до терапевтичного процесу може допомогти зміцнити навички та підтримати прогрес дитини поза сесіями терапії.
8. Ігрова терапія. Цей вид діяльності може бути ефективним підходом для маленьких дітей з порушеннями мовлення, оскільки вона захоплює і дозволяє практикуватися в природному середовищі.
9. Технологічна підтримка. Технологічні інструменти, такі як логопедичні додатки та програми, можуть надати додаткову підтримку та можливості для практики.

Загалом для здійснення результативної роботи з дітьми, які мають порушення мовлення, важливий індивідуальний підхід. Оцінюючи здібності дитини, встановлюючи конкретні цілі, адаптуючи стратегії втручання, надаючи зворотній зв'язок, заохочуючи домашню практику та регулярно оцінюючи позитивні зрушення, можна допомогти дитині досягти прогресу в її мовленнєвих і мовних здібностях.

Для досягнення ефективності психолого-педагогічного супроводу учням із порушеннями мовлення сучасні дослідження рекомендують створювати певні педагогічні умови — провести спеціальний комплекс заходів, які сприяють розвитку освітнього та виховного процесу. Ознаки, які вказують на сприятливі умови для успішного корекційного процесу, включають всі рівні та аспекти взаємодії між учителем-логопедом, дитиною з порушеннями мовлення та іншими учасниками цього процесу. Правильно сформовані організаційно-педагогічні умови сприяють ефективній корекційній діяльності та взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Для дослідження ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти нами було опитування з метою визначення основних принципів та підходів до психолого-педагогічного супроводу для успішної соціалізації молодших школярів з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти.

Дослідження було проведено на базі спеціального закладу освіти №7 міста Києва та воно включало 2 етапи. На першому етапі було проведено опитування серед педагогічних працівників спеціального закладу освіти м. Києва з числа тих,

хто має освітній ступінь «бакалавра» та є педагогами-початківцями. Вибірку склали 7 вчителів, що входять до команди психолого-педагогічного супроводу.

Основна мета опитування — визначення рівня сформованості готовності вчителів працювати з молодшими школярами, що мають порушення мовлення. Для проведення опитування було сформовано 19 запитань/тверджень, на основі яких можна визначити два рівні сформованості мотиваційної сфери педагогів-початків та їхньої готовності удосконалюватися в професійній діяльності, розвивати власну педагогічну майстерність в роботі з дітьми, що мають порушення мовлення.

У результаті проведення опитування ми отримали такі результати: 5 із 7 учасників опитування вважають, що обрали професію за покликанням та обґрунтували свій вибір, а також зазначили, що у вільний час займаються самоосвітою, читають додаткову літературу за фахом, а професія приносить їм моральне задоволення та дає можливість реалізовувати й розвивати власні професійні здібності. Також 6 учасників опитування відповіли, що володіють здатністю застосовувати фахові знання для вирішення навчальних, виховних та корекційно-розвиткових завдань, враховуючи етіопатогенез мовленнєвого порушення дітей, їх вікові та індивідуальні особливості.

Усі 7 учасників опитування підтвердили, що володіють розумінням і навичками з щодо ведення відповідної документації в навчальному закладі і мають глибоке розуміння основних нормативно-правових актів, які стосуються роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в контексті інклюзивного навчання. Крім того, всі 7 учасників опитування підтвердили свою здатність будувати свою діяльність на основі принципів партнерства та співпраці.

Шестеро із опитаних обґрунтовано підтвердили, що володіють технологіями проведення логопедичного супроводу дітей з порушеннями мовлення та їх батьків на відстані. 5 учасників опитування підтвердили, що використовують спеціальну термінологію та ефективні комунікативні інструменти в педагогічному спілкуванні без труднощів. Щодо вміння налагоджувати комунікацію з батьками молодших школярів з порушеннями мовлення, то всі учасники опитування надали стверджувальну відповідь.

Отже, виходячи з результатів опитування встановлено, що 5 педагогів-початківців мають пошуково-творчий рівень сформованості власної готовності до професійної діяльності, володіють інформаційно-комунікативними технологіями, мають інтерес до професії та працюють над підвищенням власного рівня педагогічної майстерності. Двоє із опитаних мають репродуктивний рівень сформованості готовності до професійної

діяльності та займаються цією справою без особливого бажання. Результати дослідження представлено на Рис. 1.

Наступний етап дослідження проводився серед усіх бажаючих вчителів спеціального закладу освіти м. Києва. Вибірку склали 28 педагогічних працівників.

Учасникам було запропоновано пройти опитування, які включали низку запитань на визначення рівня обізнаності у фахових проблемних питаннях: осмислення понять «мова», «мовлення», «мовленнєва діяльність», «усне мовлення», «письмове мовлення», «порушення мовлення»; ступінь оволодіння теоретичними знаннями, що відображають психолого-педагогічну характеристику дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення (особливості пізнавальних процесів, поведінки та спілкування); рівень оволодіння практичними педагогічними здібностями у напрямі роботи з молодшими школярами, що мають порушення мовлення (яким методам надається перевага, як реалізовується особистісно-орієнтоване навчання, як враховуються індивідуальні здібності школярів, особливості корекційно-розвивальної роботи).

Умовно було визначено рівні теоретичної обізнаності та практичної готовності педагогічних працівників до роботи з організації належного психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти.

Після опрацювання результатів представлено опитування було встановлено, що 26 із 28 опитаних мають високий рівень теоретичної обізнаності та практичної готовності до роботи із зазначеною категорією дітей. Педагоги чітко розтлумачують поняття «мова», «мовлення», «мовленнєва діяльність», «усне мовлення», «писемне мовлення». Всі досить ґрунтовно визначають компоненти мовленнєвої діяльності, тобто розрізняють фонетико-фонематичне, лексико-граматичне та зв'язне мовлення. Вільно володіють логопедичними термінами, надають характеристику їх проявів. Крім того, обізнані з особливостями формування мовленнєвої компетентності, що передбачена в змісті Державного стандарту початкової загальної освіти, знають основні психолого-педагогічні характеристики школярів з порушеннями мовлення, вміють їх визначати.

За результатами опитування, педагоги мають високого рівня практичні вміння та навички реалізації освітнього процесу, здійснення психолого-педагогічного супроводу відповідної категорії учнів, здійснюють ефективну корекційно-розвивальну роботу, постійно займаються самоосвітньою діяльністю.

Два педагоги з-поміж опитаних володіють достатнім рівнем теоретичної обізнаності та сформованості практичної готовності до реа-

лізації освітнього процесу та психолого-педагогічного супроводу. Зокрема, мають розуміння понять «мовлення», «мова», «усне мовлення», «писемне мовлення», але допускають певну нечіткість у їх диференціюванні. Компоненти мовленнєвої діяльності характеризують вибірково. Пояснюють, але з певними неточностями, зміст компонентів мовленнєвої діяльності. Мають розуміння класифікації мовленнєвих порушень, розрізняють та характеризують їх прояви. Володіють знаннями щодо формування мовленнєвої компетентності, що передбачено в змісті Державного стандарту початкової загальної освіти, знають основні психолого-педагогічні характеристики школярів з порушеннями мовлення, вміють їх визначати.

Мають достатній рівень практичних вмінь та навичок виховання молодших школярів з порушеннями мовлення. Оперують методами та прийомами роботи з дітьми, що мають порушення мовлення, однак повідомляють, що їх ефективний підбір викликає деякі труднощі. Усвідомлюють особливості здійснення корекційно-розвивальної роботи, але зізнаються, що іноді потребують додаткового методичного консультування у більш досвідчених педагогів та методиста. Результати проведеного опитування представлено на Рис. 2.

Отже, за результатами проведеного дослідження можна зробити висновки, що психолого-педагогічний супровід молодших школярів в умовах спеціального закладу освіти — це комплексна система заходів, що вимагає високого рівня професійної обізнаності та майстерності від фахівців, партнерських відносин, системної взаємодії з батьками та безперервної додаткової комплексної роботи з дітьми, що мають порушення мовлення під час реалізації освітнього процесу (психологічної, логопедичної та ін).

На основі проведеного дослідження на теоретичному та практичному рівнях можна сформулювати рекомендації для покращення психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в закладах спеціальної освіти з метою їх успішної соціалізації:

- при організації психолого-педагогічного супроводу важливо враховувати, яким чином мовленнєві дефіцити дитини впли-

вають на її психічний добробут — погана обізнаність і розуміння потреб дітей із мовленнєвими порушеннями негативно впливає на ефективність підтримки:

- необхідність надання психологічної підтримки дітям із порушеннями мовлення, в тому числі в процесі групової взаємодії. Велика кількість дітей з порушеннями мовлення зазнають труднощів у веденні розмов, коли їх неправильно розуміють, або відчують розгубленість. Основні принципи психолого-педагогічного супроводу повинні інтегруватися у інші види діяльності, які дозволяють налагодити взаєморозуміння.
- пошук шляхів підтримки дітей з порушеннями мовлення в процесі розвитку та підтримки соціальної взаємодії. Комунікаційні труднощі можуть негативно вплинути на здатність дітей заводити й підтримувати соціальні зв'язки у дорослому віці, тому підтримка навичок комунікації в межах «інклюзивної» структури, є життєво важливою. Діти з порушеннями мовлення, які не мають позитивного соціального досвіду, гірше досягають соціального та емоційного розвитку.

Висновки. Отримані результати дослідження засвідчили, що підтримка соціальної взаємодії та розвитку навичок комунікації для дітей з порушеннями мовлення є життєво важливою, оскільки це може допомогти їм здобути соціальні та емоційні навички для успішної адаптації у дорослому житті. Проте, згідно з результатами дослідження, батьки та вчителі недостатньо розуміють потреби цих дітей у класі та відчують нестачу ресурсів для надання належної підтримки. Тому ми рекомендуємо проводити професійне навчання для шкільного персоналу з виявлення особливих потреб дітей із порушеннями мовлення, а також враховувати важливість психологічної підтримки та соціальної взаємодії для дітей з порушеннями мовлення.

Перспективами подальших наукових досліджень вбачаємо розвідки з проблем психічного добробуту дітей із порушеннями мовлення та в розробленні ефективних стратегій для їхньої підтримки.

ДЖЕРЕЛА

1. *Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник* / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда. 2015. 172 с.
2. Бадер В.І. *Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів* : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02 / Київ, 2004. 36 с.
3. Балакірська Л. В. *Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами* // Педагогічна майстерня. 2011. № 6. С. 11–13.

4. Дослідження якості інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами: грудень 2020 — січень 2021. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/Doslidzhennya_yakosti_inkluzyvnoyi_osvity_1_02_04.pdf.
5. Нормативно-правова база МОН. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/normativnopravovabaza1.htm>
6. *Освіта в Україні: виклики і перспективи*. Інформаційно-аналітичний збірник. 2020. 293 с.
7. Пахомова Н. Г. *Теорія і практика професійної підготовки логопедів у ВНЗ*. 2013. 346 с.
8. *Про освіту*: Закон України. Прийнято Верховною Радою України 05.09.2017 р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
9. *Психологія мовлення і психолінгвістика*: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В.; За заг. ред. Л.О.Калмикової. 2008. 245 с.
10. *Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями* / авт.: О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Сухіна, Н.А. Ярмола.; За наук. ред. О.В. Чеботарьової. Київ. 2018. 123 с.
11. Соботович Є.Ф. *Порушення мовного розвитку та шляхи їх корекції*. Київ. 1995. 204 с.
12. Шеремет М. К. *Логопедія*. За ред. М.К. Шеремет. 2014. 672 с.
13. Baker, E., McLeod S. *Evidence-based practice for children with speech sound disorders: part 1 narrative review*. Lang Speech Hear Serv Sch. 2011. 42(2): 102-39. doi: 10.1044/0161-1461(2010/09-0075).
14. Flax J.F., Realpe-Bonilla T., Hirsch L.S., Brzustowicz L.M., Bartlett C.W., Tallal P. *Specific language impairment in families: Evidence for co-occurrence with reading impairments*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research. 2003. 46(3): 530–543.
15. Law J., Boyle J., Harris F., Harkness A., Nye C. *Prevalence and natural history of primary speech and language delay: Findings from a systematic review of the literature*. International Journal of Language & Communication Disorders. 2000. 35(2):165–188.
16. McGregor K.K. *How we fail children with developmental language disorder*. Language, Speech, and Hearing Services in Schools. 2020. 51(4). 981–992. 10.1044/2020_LSHSS-20-00003
17. Mok P.L.H., Pickles A., Durkin K., Conti-Ramsden G. *Longitudinal trajectories of peer relations in children with specific language impairment*. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2014. 55(5). 516–527. 10.1111/jcpp.12190
18. Norbury C.F., Gooch D., Wray C., Baird G., Charman T., Simonoff E., Pickles A. *The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study*. Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines. 2016. 57(11). 1247–1257. 10.1111/jcpp.12573
19. Skrypnyk T., Maksymchuk M., Martynchuk O., Suprun H., Pavliuk R. *Increasing the Competence of Teachers in the Formation of Socio-Emotional Skills of Inclusive Classes Pupils*. The New Educational Review. 2021. 65 (3). 224-235. DOI: 10.15804/ner.2021.65.3.18.

REFERENCES

1. *Asystent uchyтеля v inkluzyvnomu klasi: [Assistant teacher in an inclusive class]* / N.M. Diatlenko, N.Z. Sofii, O.V. Martynchuk, Yu.M. Naida. 2015. 172 p. [in Ukrainian]
2. Bader V.I. (2004). *Vzaiemozv'язok u rozvytku usnoho i pysemnoho movlennia molodshykh shkolariv [Interrelationship in the development of oral and written speech of younger schoolchildren]*: author's abstract. thesis ...Dr. ped. Sciences: 13.00.02 / Kyiv. 36 p. [in Ukrainian]
3. Balakirska L.V. (2011). *Inkluzyvna osvita dlia ditei z osoblyvymy potrebamy [Inclusive education for children with special needs]* // Pedagogical workshop. № 6. P. 11–13. [in Ukrainian]
4. *Doslidzhennia yakosti inkluzyvnoho navchannia dlia ditei z osoblyvymy osvitnimi potrebamy [Research on the quality of inclusive education for children with special educational needs]*: December 2020 — January 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/Doslidzhennya_yakosti_inkluzyvnoyi_osvity_1_02_04.pdf. [in Ukrainian]
5. *Normatyvno-pravova baza MON [Normative and legal basis of the Ministry of Education and Science]*. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/normativnopravovabaza1.htm> [in Ukrainian]
6. *Osvita v Ukraini: vyklyky i perspektyvy (2020). [Education in Ukraine: challenges and prospects]*. Informational and analytical collection. 293 p. [in Ukrainian]
7. Pakhomova N. H. (2013). *Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky lohopediv u VNZ. [Theory and practice of professional training of speech therapists at universities]*. 346 p. [in Ukrainian]
8. *Pro osvitu (2017). [On education]*: Law of Ukraine. Adopted by the Verkhovna Rada of Ukraine on September 5, 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian]

9. *Psykhohohiia movlennia i psykholinhvistyka (2008). [Psychology of speech and psycholinguistics]: a study guide for students of higher educational institutions / Kalmykova L.O., Kalmykov G.V., Lapshyna I.M., Kharchenko N.V.; According to general ed. L.O. Kalmykova. 245 p. [in Ukrainian]*
10. *Psykhologo-pedahohichnyi suprovid navchannia ditei z intelektualnymy porushenniamy (2018). [Psychological and pedagogical support for the education of children with intellectual disabilities] / authors: O.V. Chebotaryova, G.O. Blech, I.V. Gladchenko, S.V. Trikoz, I.V. Sukhina, N.A. Yarmola.: According to general ed. O.V. Chebotaryova. Kyiv. 123 p. [in Ukrainian]*
11. *Sobotovych Ye.F. (1995). Porushennia movnoho rozvytku ta shliakhy yikh korektsii [Disorders of language development and ways of its correction]. Kyiv. 1995. 204 p. [in Ukrainian]*
12. *Sheremet M.K. (2014). Lohopediia [Speech therapy]. 672 p. [in Ukrainian]*
13. *Baker, E., McLeod S. Evidence-based practice for children with speech sound disorders: part 1 narrative review. Lang Speech Hear Serv Sch. 2011. 42(2): 102-39. doi: 10.1044/0161-1461(2010/09-0075. [in English]*
14. *Flax J.F., Realpe-Bonilla T., Hirsch L.S., Brzustowicz L.M., Bartlett C.W., Tallal P. Specific language impairment in families: Evidence for co-occurrence with reading impairments. Journal of Speech, Language, and Hearing Research. 2003. 46(3): 530-543. [in English]*
15. *Law J., Boyle J., Harris F., Harkness A., Nye C. Prevalence and natural history of primary speech and language delay: Findings from a systematic review of the literature. International Journal of Language & Communication Disorders. 2000. 35(2):165-188. [in English]*
16. *McGregor K.K. How we fail children with developmental language disorder. Language, Speech, and Hearing Services in Schools. 2020. 51(4). 981-992. 10.1044/2020_LSHSS-20-00003 [in English]*
17. *Mok P.L.H., Pickles A., Durkin K., Conti-Ramsden G. Longitudinal trajectories of peer relations in children with specific language impairment. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2014. 55(5). 516-527. 10.1111/jcpp.12190 [in English]*
18. *Norbury C.F., Gooch D., Wray C., Baird G., Charman T., Simonoff E., Pickles A. The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study. Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines. 2016. 57(11). 1247-1257. 10.1111/jcpp.12573 [in English]*
19. *Skrypnyk T., Maksymchuk M., Martynchuk O., Suprun H., Pavliuk R. Increasing the Competence of Teachers in the Formation of Socio-Emotional Skills of Inclusive Classes Pupils. The New Educational Review. 2021. 65 (3). 224-235. DOI: 10.15804/tner.2021.65.3.18. [in English]*

Povirennia I., Pavliuk R.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS WITH SPEECH DISORDERS IN A SPECIAL EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. *The proposed article highlights the peculiarities of psychological and pedagogical support of younger schoolchildren with speech disorders in the conditions of a special educational institution. It was determined that in order to achieve the effectiveness of psychological and pedagogical support for pupils with speech disorders, modern research recommends creating certain pedagogical conditions, namely, implementing a set of tools that contribute to the development of the educational and educational process.*

The research, based on a questionnaire, presents the opinions and experiences of the team members of the psychological and pedagogical support of younger schoolchildren in a special educational institution. The results revealed that the majority of pedagogical workers have an appropriate level of professional competence and practical skills necessary for successful work with children who have special educational needs, in particular, with speech disorders. It was determined that psychological and pedagogical support should be comprehensive and based on a multidisciplinary approach.

It was determined that a special educational institution can be considered the optimal environment for the development of communication skills in children. It has been established that an important strategic step is to increase awareness and awareness of speech and communication difficulties among all employees of a special educational institution in order to create an appropriate educational environment.

The obtained results of the study proved that the support of social interaction and the development of communication skills for children with speech disorders is vital, because it can help them acquire social and emotional skills for successful adaptation in adult life. However, according to research findings, parents and teachers do not sufficiently understand the needs of these children in the classroom and feel a lack of resources to provide adequate support.

Keywords: *psychological and pedagogical support; speech disorder; primary school age; special educational institution; special educational needs.*

Стаття надійшла до редакції 21.10.2023

Прийнято до друку 06.11.2023