

емоційними жестами.

При обстеженні дітей, **порушення граматичної складової мовлення** було виявлено 27% міської місцевості, та 16% дітей сільської місцевості. Граматичне оформлення дитячих усних висловлювань характеризувалась наявністю специфічних помилок. Недостатня сформованість граматичних форм мови неоднорідна. У частини дітей виявляється значна кількість помилок, і вони носять нестійкий характер, особливо, якщо дітям пропонується порівняти правильну та неправильну відповіді, вибір виявляється вірним. Це свідчить про те, що становлення граматичної складової мовлення знаходиться на рівні, що наближається до норми. У інших дітей труднощі мають більш стійкий характер. У них, навіть під час вибору правильного зразка через деякий, час з'являються, як і раніше, помилкові формулювання. Своєрідність мовленнєвого розвитку цих дітей може призвести до уповільнення темпу їх інтелектуального розвитку.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, рівень розвитку мовлення дітей міської та сільської місцевості практично однаковий, що обумовлюється відсутністю професійних кадрів логопедичного спрямування, та водночас унеможливорює корекційно-логопедичний вплив на дітей з порушенням мовленнєвого розвитку. Незважаючи на активне соціальне оточення, відсоток порушень мовленнєвого розвитку дітей міської місцевості переважав за такими показниками як: словниковий запас, зв'язне мовлення, граматики та звуковимова. Показники в порушенні даних сфер мовленнєвого розвитку були значно меншими в сільській місцевості.

Таким чином, отримані результати свідчать про необхідність надання диференційованої логопедичної допомоги дітям старшого дошкільного віку з урахуванням умов їх проживання. Отже, проблема відкриття логопедичних груп в місті та районі є актуальною та потребує вирішення в найближчий час.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гурьянова М. П. Социально-педагогический портрет сельских детей и молодежи /

М. П. Гурьянова. // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2003. – С. 36–41.

2. Конева Е. В. Речевое развитие детей дошкольного возраста городской и сельской местности [Электронный ресурс] / Е. В. Конева, Л. С. Русанова // №1. – 2016. – Режим доступа до ресурсу: <http://j.uniyar.ac.ru/index.php/vyrgu/article/view/288>.

3. Немов Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 220 с.

4. Психология дитинства: практикум. – К. : Главник, 2006. – 39 с.

5. Савченко М. А. Методика виправлення вад мовлення у дітей / М. А. Савченко. – К. : Рад. школа, 1983. – 167 с.

6. Федотова Л. А. Комплексная диагностика, психолого-логопедическая коррекция и профилактика нарушений речи у детей в младшем школьном возрасте / Л. А. Федотова, А. Г. Соловьев, Г. Н. Дегтева. – Архангельск: СГМУ, 2002. – 21 с.

7. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

8. Чернов Д. Н. Влияние средовых факторов на речевое развитие детей / Д. Н. Чернов. // Школа здоровья. – 2003. – С. 18–25.

УДК: 371.3 – 376.1

Л. І. Лісова

кандидат педагогічних наук, асистент,
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка

ПРИНЦИПИ РОЗВИВАЮЧОГО НАВЧАННЯ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ТА У КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглянуто принципи розвиваючого навчання у загальноосвітньому просторі та корекційно-виховному процесі. Найкращих результатів при роботі за принципами розвиваючого навчання у загальноосвітньому просторі можна досягнути на основі принципів загальної дидактики, які спонукатимуть до активності і мотивації діяльності. Для успішного корекційно-виховного процесу – на принципах загальної дидактики, як на основі, але реалізація яких передбачає формування та максимальну активізацію компенсаторних можливос-

теї організму та особистості при атиповому розвитку, а також специфічних умов оптимальної реалізації загальнопедагогічних дидактичних принципів у спеціальному навчанні.

В статье рассмотрены принципы развивающего обучения в общеобразовательном пространстве и коррекционно-воспитательном процессе. Наилучших результатов при работе за принципами развивающего обучения в общеобразовательном пространстве можно достичь на основе принципов общей дидактики, которые будут побуждать к активности и мотивации деятельности. Для успешного коррекционно-воспитательного процесса – за принципами общей дидактики, в основе, реализация которых предусматривает формирование и максимальную активизацию компенсаторных возможностей организма и личности при атипичном развитии, а также специфических условий оптимальной реализации общепедагогических дидактических принципов в специальном обучении.

The article deals with the principles of developing education in the general education space and the correctional and educational process. The best results when working on the principles of developing education in the general education space can be achieved on the basis of the principles of general didactics, which will motivate the activity and motivation activities. For successful correctional and educational process - on the principles of general didactics as on the basis, but the realization of which involves the formation and maximum activation of the compensatory possibilities of the organism and the individual atypical development, as well as the specific conditions for the optimal implementation of general pedagogical didactic principles in special education.

Ключові слова: дидактика, мотив, принцип, розвиток, розвиваюче навчання.

Ключевые слова: дидактика, мотив, принцип, развитие, развивающее обучение.

Key words: didactics, motive, principle, development, developing education.

Постановка проблеми. Проблема розумового розвитку учнів, навчальної

діяльності школярів, а також, розвиваюче навчання досить широко розглядається у психологічній та педагогічній літературі. Це перш за все пов'язано з вирішенням одного з найважливіших педагогічних завдань – підвищенням якості шкільного навчання і одночасним розвитком особистості. Навчання і розвиток – одна з основних проблем педагогіки. Принципи, методи, прийоми навчання повинні бути спеціально розроблені таким чином, щоб забезпечити найбільшу ефективність для розвитку учнів та уникнути значного розходження між – з одного боку – засвоєнням знань та навичок, а з іншого – розвитком школярів.

Якісні особливості та темпи розвитку у різних учнів одного і того ж класу не однакові і щорічно ми можемо спостерігати тенденцію до зростання кількості дітей, що потребують додаткової, індивідуальної допомоги. Це пояснюється багатьма причинами: різний розумовий розвиток, працездатність, деякі розбіжності віку та особливості у розвитку. Тому, дуже важливо, щоб кожен школяр пройшов найоптимальніший для нього шлях розвитку. Завданням вчителя є визначити ті шляхи, які дозволяють використати провідну роль навчання в розвитку дітей.

Мета статті полягає у розгляді принципів розвиваючого навчання у загальноосвітньому просторі та корекційно-виховному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Даній проблемі присвячені науково-дослідні праці: Л. С. Виготського, О. Р. Лурії, А. Н. Леонтьєва, А. В. Запорожця, Д. Б. Ельконіна, П. Я. Гальперіна, В. В. Давидова, С. Л. Рубінштейна, О. Д. Максименка, Г. С. Костюка, Ф. Г. Боденського, З. В. Репніна, Г. М. Захарова, Т. І. Фещенко, Н. О. Воскрисенської, А. О. Свашенко, Г. М. Власенко, Н. П. Сосницької, П. І. Зінченко, Л. В. Занкова, Н. Ф. Талізної та ін.

Серед наукових шкіл, які підтримували впровадження розвиваючого навчання у навчально-розвивальний процес, особливе місце займає наукова школа Л. С. Виготського.

Л. С. Виготський ввів розмежування двох рівнів розвитку дитини, завдяки

якому розкривається уявлення про шляхи впливу навчання на розвиток дитини. Перший рівень – це актуальний розвиток, що відображається в самостійному розв'язанні дитиною інтелектуальних завдань. Другий рівень, за Л. С. Виготським, – зона найближчого розвитку, що свідчить про хід тих процесів, які характеризуються станом, становлення. Даний рівень виявляється в розв'язанні тих завдань, з якими дитина не може впоратись самостійно, але знаходиться в стані розв'язання з допомогою дорослого, за наслідуванням, в колективній діяльності. Однак те, що дитина сьогодні вміє робити у співпраці, завтра може зробити самостійно [2].

Перші спроби експериментально підтвердити ідеї Л. С. Виготського відбулися ще до Другої Світової війни, в Харкові, групою його учнів і послідовників – О. Р. Лурією, А. Н. Леонтьєвим, А. В. Запорожцем, Д. Б. Ельконіним, П. Я. Гальперіним та ін. Перші теоретичні й експериментальні дослідження проводились на початку 60-х років під керівництвом Ф. Г. Боданського та З. В. Репніна та ін. Саме тоді було розроблено єдиний у своєму роді наскрізний (неконцентричний) курс російської мови від букваря до підручника дев'ятого класу (В. З. Репкін) і створено перший підручник з математики в системі розвиваючого навчання (Г. М. Захарова, Т. І. Фещенко). В останні роки було також розроблено підручник з української мови, як основної (Н. О. Воскрисенська, А. О. Свашенко) та для шкіл із російською мовою навчання (Г. М. Власенко, Н. П. Сосницька) [2].

Л. С. Виготський узагальнив положення і уявлення, висунуті психологами того часу, і виділив три основні точки зору на співвідношення навчання і розвитку. Перша точка зору полягає в тому, що навчання і розвиток розглядаються як два незалежних один від одного процеси. За другою точкою зору навчання і розвиток ототожнюються, зливаються. Третя група – об'єднання двох перших точок зору і положення про те, що навчання може йти не тільки за розвитком, не тільки поряд з ним, але і може йти попереду розвитку, викликаючи в ньому новоутворення [2].

Суть, теоретичних положень Л. С. Виготського полягає в тому, що розвиток психічної діяльності дитини має соціальну природу і в якості вирішальної умови тут виступає навчання. Але це не означає, що розвиток зводиться до засвоєння знань і навичок. В процесі навчання психічні функції перебудовуються, набувають нового характеру.

Розумова дія за П. Я. Гальперіним, є основою формування думки і образу. Він описав цей процес в результаті формування розумової дії: „Після розв'язання ознак нового поняття і способу дії з ним починається етап матеріалізованої дії. Ознаки поняття були виписані на картці в певному зовнішньому розташуванні (і під номерами), система ознак отримувала матеріальне вираження. Картка пропонувалася учневі і в процесі використання нерідко підсовувалася в притул до запропонованого матеріалу так, що і саме «накладання» критеріїв в деякій мірі приймали матеріалізований вигляд. Матеріал систематично змінювався з розрахунком на узагальнення в певних межах. Багаторазове застосування картки в незмінному порядку швидко призводило до того, що її зміст засвоювався і учень починав обходитися одним швидким поглядом на неї, а потім працював і зовсім без картки [1].

П. Я. Гальперін описав тип навчання, що характеризується засвоєнням загального методу аналізу явищ галузі, що вивчається. З його допомогою учень сам складає для будь-якого нового завдання орієнтовний план дії і самостійно засвоює це нове завдання. П. Я. Гальперін вважає, що цей тип навчання є найбільш впливовим для розвитку учнів [1].

Найчастіше використовується аспект розумового розвитку при визначенні сутності розвиваючого навчання.

Так, Л. В. Занков, при побудові експериментального навчання ставить за мету забезпечити загальний розвиток учня, який «охоплює не тільки пізнавальні процеси, але й волю і почуття».

І все ж таки при будь-якому підході розумовий розвиток залишається центральною ланкою розвиваючого навчання, основу якого становлять різні теорії: теорія діяльності А. Н. Леонтьєва, теорія

поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна, вікова періодизація Д. Б. Ельконіна, теорія навчальної діяльності Д. Б. Ельконіна і В. В. Давидова; а також ідеї: Ж. Піаже про етапи становлення інтелектуальних операцій, С. Л. Рубінштейна про зондування мислення (дозовані підказки) [3].

Для того, щоб розв'язувати питання розвиваючого навчання, слід перш за все з'ясувати, що ж власне являє собою розвиваюче навчання, зрозуміти його суть. В літературі для позначення цього питання існує багато визначень: «розвиток дитини», «загальний розвиток», «розумовий розвиток», «загальний розумовий розвиток». Спробуємо розкрити дані поняття: «розвиток» – це комплексний процес, який має складові, що виконують кожна свою функцію, і разом з тим є взаємопов'язаними, нерозривними; «розумовий розвиток» – процес удосконалення інтелектуальної сфери та пізнавальних здібностей людини, може відбуватись стихійно через контактування індивіда з оточенням (природним і соціальним), засвоєння соціального досвіду, шляхом спроб і помилок. Такий шлях неефективний і болісний для особистості. Другий шлях – свідоме навчання, цілеспрямоване опанування знань та навичок під керівництвом учителя, наставника; навчання передує психічному розвитку і розумовому розвитку взагалі. Розумовий розвиток людини, рівень його сформованості є серцевиною її духовного світу. Розумовий розвиток слід розглядати в єдності з психічним розвитком особи в цілому, її інтересами, потребами, емоціями, почуттями, переживаннями й усіма іншими компонентами її духовного світу [5].

Отже, розвиваюче навчання являє собою комплексний педагогічний процес, який зорієнтований на розвитку дитини, на розумовому розвитку – удосконаленні інтелектуальної сфери та пізнавальних здібностей дитини, свідомому навчанні, цілеспрямованому опануванні знаннями та навичками під керівництвом учителя. Але як зазначено у визначеннях розумовий розвиток не зорієнтований лише на інтелектуальній та пізнавальній сфері дитини, а охоплює всебічний

розвиток – єдність психічного розвитку особи в цілому, її інтереси, потреби, емоції, почуття, переживання й усі інші компонентами її духовного світу.

І тому, розвиваюче навчання має базуватись на загальнопедагогічних принципах навчання, що визначають діяльність вчителя і пізнавальний характер діяльності учня.

Принцип (від лат. *prīncipium* – початок, основа) – означає основу, з якої потрібно виходити і якою потрібно керуватися. Дидактичними принципами називають основні вихідні положення, на які спирається теорія і практика навчання [3].

Принципи загальної дидактики відображають внутрішні істотні сторони діяльності вчителя і учня, і визначають ефективність навчання в різних формах, при різному його змісті і організації. Принципи навчання розкривають об'єктивні закономірності навчання: виховний характер навчання; науковість навчання; систематичність навчання; доступність навчання; наочність навчання; усвідомленість та активність в навчанні; принцип міцності знань; формуючих навичок і вмінь; індивідуалізація навчання [4].

Звісно ж розвиваюче навчання має базуватись на принципах загальної дидактики, але важливим компонентом є мотивація – прояв різнобічних потреб дитини. Мотив – це сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які викликають активність суб'єкта і визначають її спрямованість [1]. У розвиваючому навчанні створюється потреба, що спонукає до активності, а мотив – до спрямованої діяльності.

Паралельно існує загальна педагогіка – спеціальна педагогіка, загальна дидактика – спеціальна дидактика, загальноосвітня школа – спеціальна школа, діти з типовим розвитком (здорові) – діти з особливими потребами. Спеціальна педагогіка спирається на відповідні загальнопедагогічні принципи організації освіти та формування пізнавальної діяльності. Проте їхня реалізація в системі спеціальної освіти має закономірну своєрідність [3].

Педагогічний процес у спеціальній школі має корекційну спрямованість.

Відповідно, основа – принципи загальної дидактики, але мають свої особливості. У науковій літературі ми можемо розглянути загальнопедагогічні принципи навчання з особливостями у спеціальній школі, а також і спеціальні психофізіологічні та психолого-педагогічні принципи навчання [3].

Спільними завданнями для всіх різновидів спеціальної дидактики є наукова розробка загальнодефектологічного принципу корекційної спрямованості навчання у спеціальних освітніх закладах, реалізація якого передбачає формування та максимальну активізацію компенсаторних можливостей організму та особистості при аномаліях розвитку, а також специфічних умов оптимальної реалізації загальнопедагогічних дидактичних принципів у спеціальному навчанні. Різні галузі спеціальної дидактики мають свої першочергові, щодо важливості їхнього розв'язування, завдання. Так, для тифлодидактики – це розробка методів і засобів передачі та сприймання різних компонентів навчальної інформації в умовах зоровосенсорної депривації; для сурдодидактики – особливості використання вербальних способів навчання та розвитку спілкування глухих; для олігофренодидактики – забезпечення свідомості опанування системи знань та умінь, міцності формування навичок, застосовування їх в умовах, що змінюються, активізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності [6].

Висновки. Для досягнення найкращих результатів при роботі за принципами розвиваючого навчання у загальноосвітньому просторі основою мають бути принципи загальної дидактики, які б викликали активність у дитини і визначали її спрямованість, тобто має створюватись потреба, що спонукатиме до активності і мотив для спрямування діяльності. Для успішного корекційно-виховного процесу і позитивної соціальної адаптації учнів спеціальної школи за принципами розвиваючого навчання, педагогічний процес має базуватись на принципах загальної дидактики, як основа, але реалізація яких передбачає формування та максимальну активізацію компенсаторних можливостей організму та особистості при аномаліях розвитку, а

також специфічних умов оптимальної реалізації загальнопедагогічних дидактичних принципів у спеціальному навчанні. Різні галузі спеціальної дидактики мають свої, особливі, залежно від особливостей порушення, завдання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посібник. / О. В. Скрипниченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук. 2-ге вид. – К. : Каравела, 2007. – 344 с.
2. Выготский Л. С. Избранные: психологические исследования / Л. С. Выготский – М. : Просвещение, 1956. – 500 с.
3. Тарасун В. В. Логодидактика / В. В. Тарасун – К. : Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2004. – 348 с.
4. Педагогика. Под ред. С. П. Баранова. М. : Просвещение, 1976. – 352 с.
5. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник / За редакцією академіка В. І. Бондаря. – Луганськ : Альма – матер, 2003. – 436 с.
6. Український дефектологічний словник / За ред. В. І. Бондаря. – К. : 2000. – 902 с.

УДК 376 – 056.34:616.89

І. М. Омельченко

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
Інститут спеціальної педагогіки
НАПН України

МЕТОДИЧНЕ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАВОВЕ ПІДГРУНТЯ РЕАЛІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ ПОСЛУГИ «РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ» З УЧНЯМИ 2-4 КЛАСІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Розкрито методичне та організаційно-правове підґрунтя реалізації корекційно-розвиткової послуги «Розвиток мовлення» з учнями 2-4 класів із затримкою психічного розвитку в умовах інклюзивного навчання.

Раскрыто методическое и организационно-правовую основу реализации коррекционно-развивающей услуги «Развитие речи» с учениками 2-4 классов с задержкой психического развития в условиях инклюзивного обучения.