

*Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України*  
релігійно-етичного спрямування. А здійснювати на дітях педагогічні експерименти, які не мають достатнього наукового підґрунтя, ми вважаємо недоцільним.

#### **Список використаних джерел**

1. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
2. Дмитриев В.Ю. Концептуальные основания новых методических подходов к изучению структуры ценностных ориентаций личности / В.Ю.Дмитриев// Вісник ЧДПУ. – Випуск 11. – Серія: психологічні науки. – Чернівці, 2002. – С.44-52.
3. Боришевський М.Й. Дорога до себе : Від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія / М.Й. Боришевський. – К. : Академвидав, 2010. – 416 с. (Серія “Монограф”)

This article studies the problem of the formative influence on value-semantic realm of teenagers. It discovers the peculiarities of personality axiogenesis of teenagers, alumni of religious educational institutions in Ukraine. Further it discusses the results of implemented empirical study, which included hierarchical value systems of both positive and negative levels. This article compares the axiogenesis characteristics of teenage-pupils of traditional and spiritual educational institutions.

**Keywords:** axiogenesis, religious education, religious-moral values, value orientations of personality.

*Отримано: 11.03.2011*

**УДК 376-056.36:81-028.31**

*О.В. Гаврилов*

## **Емоційно збагачені ситуації та їхній вплив на розвиток мовлення дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю**

У статті розглядаються групи дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю за рівнем розвитку їхнього мовлення та визначається ефективність використання емоційно збагачених ситуацій як одного з напрямків його корекції в умовах спеціального будинку для дітей-інвалідів.

**Ключові слова:** емоційно збагачені ситуації, мовлення, діти з помірною та тяжкою розумовою відсталістю, корекційна робота.

В статті розглядаються групи дітей з умереною і тяжкою умовною відсталістю за рівнем розвитку їх мови і визначається ефективність використання емоційно збагачених ситуацій як одного з напрямків їх корекції в умовах спеціалізованого дошкільного закладу для дітей-інвалідів.

**Ключевые слова:** эмоционально обогащенные ситуации, речь, дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, коррекционная работа.

Корекційно-виховна робота з дітьми з помірною і тяжкою розумовою відсталістю починається з першого дня їхнього перебування у спеціальному закладі і триває впродовж всього періоду навчання. При цьому важливо обов'язково враховувати потребу сформуванню у них навички усного мовлення, оскільки воно виступає як один з основних засобів соціальної адаптації даних осіб після закінчення спеціального закладу.

Мовлення дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю значно відрізняється за своїми показниками від мовлення дітей з нормальним психофізичним розвитком. Причому ця різниця настільки очевидна, що практично кожен вихованець дитячого будинку для інвалідів потребує організації додаткових логопедичних занять.

Для розвитку в цих дітей будь-яких навичок і звичок, для формування необхідних для них знань і уявлень про соціальне середовище, про навички поведінки, про трудову діяльність і т.д. потрібно в корекційно-виховній роботі використовувати безпосередньо практичні опори, які мають при цьому тісно пов'язуватись зі словом. Ця закономірність вимагає, крім роз'яснення, демонстрації тих або інших способів поведінки, видів діяльності тощо. Одночасне використання показу діяльності, предмета і пояснення сприяє утворенню в корі головного мозку дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю нових нервових зв'язків, що позитивно впливають на розвиток їхньої особистості в цілому.

Для перевірки цього ми провели обстеження, яке визначало вплив практичної діяльності з предметами на мовлення дітей. Для цього нами була використана казка "Колобок" та іграшки (колобок, зайчик, лисичка, вовк, ведмідь), які показували головний її епізод. Експеримент проводився індивідуально з кожною дитиною.

Дане експериментальне дослідження проводилося в два етапи. Завданням першого було встановити, як діти реагують на відтворений експериментатором літературний текст без допоміжних предметів. Для цього педагог виразно читав казку і спостерігав за реакцією дітей. Оскільки ці діти мають важкі порушення інтелек-

туальної діяльності, то казку читали не дин раз, а декілька. Потрібно зазначити, що ті діти, які мали зв'язне мовлення, частково переказували її після третього-четвертого читання. При цьому їхній переказ був уривчастий і часто не зрозумілий, не висвітлював сюжет казки, а просто описував факти, які дітям найбільше запам'ятались.

Після цього ми перевірили, наскільки практична діяльність допомагає їм відтворювати прочитаний експериментатором текст, яку роль вона відіграє в даному процесі. Після читання тексту з використанням практичної діяльності діти більше зацікавились сюжетом. Вони вже намагались частково відтворити її зміст, звертали увагу на героїв казки тощо. Отже, проведення такого дослідження дозволило визначити, що практична діяльність з предметами виступає дійовим засобом при організації роботи над корекцією і формуванням мовлення у цієї групи вихованців.

Саме таке поєднання досягається при використанні емоційно збагачених ситуацій. Вони є тим стимулюючим фактором, який дозволяє дітям з помірною і тяжкою розумовою відсталістю під час одноманітної, складної діяльності з корекції та формування навичок мовлення, яка вимагає підвищеного інтелектуального навантаження, отримувати від цього емоційне задоволення. Цей фактор при роботі з дітьми даної групи потрібно враховувати обов'язково, адже якщо діяльність викликає в них емоційно позитивну реакцію – навичка утворюється значно швидше, порівняно з тим, якщо діяльність викликає підвищене психічне напруження, є нецікавою.

Більшість навичок і звичок поведінки, трудових вмінь, знань про оточуючий світ формується у дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю шляхом наслідування. При цьому ігрова і трудова діяльність ідуть поруч. У дітей на початку корекційної роботи (у молодшій віковій групі) провідною залишається ігрова діяльність. Емоційно збагачені ситуації полегшують для цих дітей перехід від одного виду провідної діяльності до іншого. При цьому організація розвитку мовлення у формі гри, де дійовою особою виступає людина, діяльність якої викликає у них позитивні емоції і може наслідуватись, призводить до відчутного позитивного ефекту в плані формування мовленнєвих навичок.

Емоційно збагачені ситуації – це така форма проведення роботи, при якій формування тієї чи іншої навички, звички або вміння відбувається через організацію навчально-ігрової ситуації, яка збагачена позитивним для дитини підкріпленням, що викликає у неї підвищену емоційну реакцію і призводить до її внутрішнього сприймання у позитивному плані, а також формує прагнення відтворювати її у відповідних ситуаціях, отримуючи від цього внутрішнє задоволення.

Емоційно збагачені ситуації нами були підібрані й адаптовані з метою організації їхнього проведення на спеціальних корекційних логопедичних заняттях.

При організації роботи з формування навичок мовлення ми використовували не лише поділ дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю на три групи відповідно до розвитку їхнього усного мовлення (за С.В. Алексеєнко), але й запропоноване виділення груп дітей відповідно до особливостей їхньої психіки: емоційно-лабільних, пасивно-індиферентних і агресивно-збудливих [4]. Виділення цих груп дозволило чіткіше підійти до організації роботи з розвитку мовлення, враховуючи при цьому типологічні особливості дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю. Логопедичні заняття ми проводили як з групою вихованців (3 дитини), укомплектовуючи її таким чином, щоб рівень їхнього психічного розвитку приблизно був однаковим, так і індивідуально.

Не дивлячись на те, що діти з помірною і тяжкою розумовою відсталістю виділених трьох груп (емоційно-лабільні, пасивно-індиферентні, агресивно-збудливі) різняться між собою за рівнем сформованості усного мовлення, серед кожної з них були вихованці, яких за розвитком мовленнєвих навичок можна було віднести до груп, запропонованих С.В. Алексеєнко [1]. При обстеженні навичок усного мовлення була складена таблиця, в якій відображено співвідношення кількості дітей різних груп (емоційно-лабільні, пасивно-індиферентні, агресивно-збудливі [2, 3]) у відповідності до розвитку їхнього мовлення. У дослідженні приймало участь 29 дітей.

За розвитком навичок усного мовлення ми умовно поділили три вікові групи дітей, які навчаються в даному закладі на дві, об'єднавши їх між собою за віком (1-а група – 3-6 років, 2-а група – 7-8 років) з метою кращого відображення співвідношення кількості у таблиці.

Таблиця 1

## Рівень розвитку мовлення у дітей різних груп

Групи імбецилів	Вікові групи						Загальна кількість дітей з порушенням розвитку мовлення
	1-а група			2-а група			
	1-й рівень розвитку мовлення	2-й рівень розвитку мовлення	3-й рівень розвитку мовлення	1-й рівень розвитку мовлення	2-й рівень розвитку мовлення	3-й рівень розвитку мовлення	
Емоційно-лабільні	4	3	1	2	3	4	17
Пасивно-індиферентні	2	1	–	2	1	–	6
Агресивно-збудливі	1	2	–	–	3	–	6

На основі табличних даних можна перекоонатись, що найгірше мовлення розвинене у пасивно-індиферентних дітей, а найкраще – в емоційно-лабільних.

Корекційну роботу ми організовували в два етапи, кожен з яких включає в себе декілька напрямків.

Перший етап включає три напрямки: розвиток фізіологічного та мовленнєвого дихання; розвиток слухових і зорових сприймань; стимуляція голосових реакцій та мовленнєвої активності дітей.

Завданням першого напрямку є формування навичок правильного дихання. З цією метою проводились пасивні та активні дихальні вправи у положенні лежачи або стоячи. Метою проведення дихальних вправ, які необхідно проводити з дітьми домовленнєвого рівня розвитку є збільшення об'єму повітря, яке вдихається та видихається. В другому проводиться робота з вокалізації видиху. Нами було враховано, що саме на основі цілеспрямованого видиху в дітей формуються перші звуконаслідування. Наведемо приклад рекомендованих для використання на заняттях вправ:

1. Логопед піднімає руки дитині вгору, а потім злегка притискає їх до її грудей. У цей час він дує їй в обличчя (можна також руки відводити в сторони).

2. Вправа “Гелікоптер” – можна виконувати у положенні лежачи або стоячи. Дитині руки розкручують по колу і в цей час дують їй в обличчя (спонукати дуги у відповідь).

3. Дитині пропонують понюхати духи (квітку, дезодорант тощо).

4. Дитині пропонують глибоко вдихувати в себе повітря носом так, щоб папірець якомога довше не падав, тобто втримувався біля носа.

5. Здувати вату, папірець, сніжинку з руки.

6. Заставити метелика (папірець) політати.

7. Видування мильних бульбашок через трубочку.

8. Подути у свисток (зіграти на духових інструментах).

Завданням другого напрямку був розвиток і формування зорового та слухового сприймання. Наведемо приклад використаних нами завдань даного типу.

1. Дитині дають дзвіночок, вона ним дзвонить і прислухається до звуку.

2. Логопед дзвонить дзвіночком і слідкує за тим, щоб вихованець повертав голову в ту сторону, звідки йдуть звуки.

3. Дитині демонструють іграшки і просять вибрати ту з них, яка звучить. Потім іграшки міняють місцями і знову ж таки пропонують вибрати ту, яка звучить.

4. Демонструють звучання двох іграшок і називають їх. Потім їх ховають у мішок і пропонують дитині витягти з нього спочатку барабан, а потім губну гармошку.

5. По барабану стукають паличками. Дитині пропонують наслідувати цей стук. Хлопають у долоні – пропонують також наслідувати це. Топають ногами – також пропозиція наслідувати.

6. Логопед промовляє віршик, відстукуючи при цьому ритм, а дитина має повторити це. Логопед промовляє вірші і виконує при цьому різні рухи руками. Дитині пропонується зробити подібні рухи.

7. Марширування під музику. Виконання різних вправ за наслідуванням під музику. Слухання музики.

Робота з формування дихання, зорових та слухових сприймань у дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю спрямована, насамперед, на формування готовності до стимуляції мовлення. Сама стимуляція мовлення проводиться з дітьми на основі використання емоційно збагачених ситуацій. Аналіз особливостей розвитку цих дітей від 4 до 8 років показує, що вони за особливостями розвитку їхніх пізнавальних процесів та емоційно-вольової сфери найбільше наближені до дітей з нормальним психофізичним розвитком у період від 6 місяців до 2-х років. У цьому віці розвиток мовлення у дітей відбувається рефлекторно під впливом позитивних емоцій.

Зокрема найбільш впливовими є ласкавий голос дорослого, яскраві іграшки, наприклад музичні, які впливають безпосередньо на дитину і викликають у неї почуття задоволення тощо. З огляду на це, вибрані нами вправи для розвитку стимуляції голосових реакцій та розвитку мовленнєвої активності у дітей мають бути простими для їхнього розуміння і виконання.

Отже, третій напрямок є узагальненням усієї проведеної підготовчої роботи і спрямований на стимуляцію голосових реакцій та мовленнєвої активності. Наведемо приклад таких вправ.

1. Логопед нахиляється до дитини і промовляє, проспівує перед нею голосні звуки, прагнучи при цьому, щоб погляд дитини концентрувався на його органах артикуляції.

2. Дитині пропонують наслідувати звуки, використовуючи при цьому як стимул прості яскраві іграшки. Наприклад ляльку, яку дитина хоче взяти у руки, обережно від неї забирають. В цей час логопед промовляє протяжний звук – *ааааа*. В цей час логопед старається погляд дитини сконцентрувати на своїх органах артикуляції. Коли дитина починає наслідувати педагога – він віддає їй ляльку. Такі ситуації можна створювати з різними

іграшками (поїзд – *-ууууу-*; жук – *-жжжжжж-*; корова – *-м.м.м.м.-* тощо).

3. Перед дитиною промовляють прості однотипні склади (*ма – ма – ма; ба – ба – ба; та – та – та* тощо). З метою стимуляції наслідування їх вимови та активізації мовлення дитини рекомендовано у процесі роботи погладжувати губи дитини або легко їх поляскати.

4. Аналогічно до другого завдання дитині пропонують наслідувати склади, використовуючи при цьому як стимул прості, яскраві іграшки. Наприклад, барабан, але тепер, стукаючи по барабану, ми промовляємо паралельно склади – *та – та – та*; поїзд – *ту – ту – ту*; гуска – *га – га – га* тощо.

На другому етапі відбувається формування у дітей перших слів (аморфних слів-коренів). Цій роботі передують розвиток елементарних форм предметно-практичних форм діяльності з окремими предметами.

Тому першим напрямком роботи на даному етапі виступає маніпулювання з окремими предметами побуту. Наведемо приклад виконання цих вправ.

1. Логопед бере віник і замітає кімнату. Дитині дають цей же віник і пропонують виконувати цю дію (дітям з помірною і тяжкою розумовою відсталістю пропонують аналогічно виконати дії з різними предметами побуту та оточуючого середовища).

2. Логопед бере іграшкові предмети, які є аналогічними до тих, які використовують у своїй трудовій діяльності люди (машину, паротяг, молоток, годинник тощо). Він на занятті зображує основну дію або його функцію, яку виконує той чи інший предмет: машина, паротяг – їде, тобто пускає по землі для того, щоб вони їхали; молоток – стукає; годинник – маятник настінного годинника розхитується зі сторони в сторону.

3. Логопед бере іграшки-тварини. З цими іграшками він виконує дії, аналогічні тим, що роблять ці тварини в оточуючому середовищі: кінь – біжить, ворона – літає, заєць – стрибає, вуж – повзе тощо. Дітям пропонують наслідувати їхні дії.

У процесі виконання всіх вправ даного напрямку рекомендується використовувати окремі слова-інструкції, прості фрази, які характеризують дії предметів та слова, що їх називають. Це не лише не заважає дітям з помірною та тяжкою розумовою відсталістю виконувати маніпуляції з ними, але стимулює їх до діяльності. Важливо лише пам'ятати, що голос при цьому повинен бути доброзичливим, але водночас впевненим, інструкцію повторювати не один, а декілька разів, всі інструкції при цьому можуть супроводжуватися жестами.

Завданням другого напрямку є формування звуконаслідування і формування розуміння простих слів, які означають, насамперед, назви предметів. Для цього можна запропонувати такі вправи:

1. Імітація звуків неживих предметів.

1.1. Логопед супроводжує підмітання кімнати звуконаслідуванням – *шух, шух, шух*. Дитині пропонують в процесі підмітання вимовляти те ж саме.

1.2. Дитині називають предмет, яким підмітає кімнату логопед (віник) і пропонують їй вибрати серед інших предметів віник, щоб підмести кімнату.

В процесі проведення роботи над виконанням даної вправи завдання 1.1. і 1.2. переставляють періодично місцями. Це дозволяє одночасно сформулювати у дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю та розуміння значення назви окремих предметів, і утворити окремі слова-звукокомплекси, які замінюють ці назви, оскільки саме слово вони не готові вимовляти в цілому.

2. Імітація звуків живих істот.

2.1. Логопед показує собаку і демонструє, як вона гавкає – *гав, гав, гав*. Дитині дають в руки аналогічну іграшку і пропонують промовляти ці ж звукокомплекси разом з логопедом.

2.2. Дитині логопед називає іграшку і каже: “Це – собака”. Він пропонує дитині знайти її серед інших іграшкових тварин.

У процесі проведення роботи над виконанням даної вправи завдання 2.1. і 2.2. переставляють періодично місцями.

3. Дитині пропонують виконати елементарні інструкції: “Подати собаку”, “Взяти віник”, “Принести чашку” тощо.

Потрібно зазначити, що на даному етапі розвитку ці діти в більшості не здатні працювати з картинками, тому вся логопедична робота повинна будуватись з використанням або іграшок, або реальних предметів побуту, або живих тварин. Зміст навіть найпростіших предметних картинок діти з помірною і тяжкою розумовою відсталістю просто не розуміють.

Під час організації таких занять важлива роль відводилась їхньому емоційному забарвленню. Оскільки діти краще сприймають матеріал, який викликає у них позитивні емоції, логопед повинен заохочувати навіть найменші успіхи таких вихованців.

Якщо ігрова ситуація була нецікавою або складною для них – її необхідно відразу ж змінювати для того, щоб діти не були поставлені перед такою проблемою, яку вони самостійно вирішити не можуть.

Емоційно збагачені ситуації повинні бути чітко обмежені у часі. У молодшій віковій групі їхнє проведення на логопедичних



заняття повинно тривати в діапазоні від 5 до 10 хвилин, оскільки діти швидко стомлюються і втрачають до них цікавість. Але при цьому їх потрібно брати на логопедичні заняття декілька разів на день.

На початкових етапах роботи у дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю не сформована поетапність виконання завдань, дотримування правил поведінки. Тому перші заняття необхідно провести на розвиток відповідних навичок і вмій. Відповіді на запитання діти з помірною і тяжкою розумовою відсталістю часто давали імпульсивно, не усвідомлюючи змісту. Тому педагог спочатку з кожним із них виконував окремо дії, навчаючи їх дотримуватись правил поведінки на заняттях. Якщо було важке завдання – логопед спільно з дитиною промовляв словосполучення, слова. У випадку, якщо дитина відмовляється від виконання завдання, необхідно переключити її на інше, а якщо цього не вдавалось зробити – дозволити їй просто спостерігати за діями своїх товаришів.

Усі використовувані іграшки або предмети підбирались таким чином, щоб вони були добре знайомі вихованцям і зустрічались у реальних життєвих ситуаціях. Це робиться для того, щоб діти могли на практиці пересвідчитись у правильності вимови тих або інших звуків чи словосполучень.

Складність емоційно збагачених ігрових ситуацій підбиралась залежно від глибини мовленнєвого недорозвитку, який спостерігався в кожній дитини.

Потрібно сказати, що після проведення емоційно збагачених ситуацій на логопедичних заняттях отримані знання обов'язково закріплювались під час організації екскурсій, уроків з соціально-побутового орієнтування, рахунку, читання, письма тощо. Це робилось для того, щоб діти краще запам'ятали артикуляцію при вимові тих чи інших звуків, пересвідчились у правильності своєї звуковимови. На основі проведених експериментальних досліджень ми склали таблицю, в якій відображені показники мовленнєвого розвитку дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю після проведення емоційно збагачених ситуацій.

Результати таблиці дозволяють пересвідчитись, що розвиток мовлення дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю дещо покращився. Ми не можемо вказувати, що воно значно покращилось у більшості вихованців, але отримані результати вказують на ефективність їхнього проведення на логопедичних заняттях.

Таблиця 2

## Рівень розвитку мовлення у дітей різних груп після проведення емоційно збагачених ситуацій на логопедичних заняттях

Групи імбецилів	Вікові групи						Загальна кількість дітей з порушенням розвитку мовлення
	1-а група			2-а група			
	1-й рівень розвитку мовлення	2-й рівень розвитку мовлення	3-й рівень розвитку мовлення	1-й рівень розвитку мовлення	2-й рівень розвитку мовлення	3-й рівень розвитку мовлення	
Емоційно-лабільні	3	2	3	1	2	6	17
Пасивно-індиферентні	1	2	–	1	1	1	6
Агресивно-збудливі	1	1	1	–	2	1	6

Найкращі показники спостерігаються в емоційно-лабільній групі дітей. Таких результатів діти досягали, на нашу думку, завдяки тому, що більшість з них позитивно ставляться до співпраці з педагогом, наслідують його артикуляційні рухи під час показу відповідних звуків, промовляють слова, в цілому беруть активну участь у вивченні відповідних звуків на логопедичних заняттях.

Дещо гірші показники спостерігаються у пасивно-індиферентних вихованців. При цьому потрібно зазначити, що ті незначні позитивні результати, які відображені в таблиці, не дають повноцінної картини покращення розвитку їхнього мовлення. Але рівень їхньої комунікативної активності значно зріс, що дозволяє сподіватися, що при регулярній організації таких занять вихованці також оволодіють мінімальним словниковим запасом, який дозволить їм спілкуватись з іншими.

Розвиток мовлення агресивно-збудливих дітей також покращився. Причому зріс не лише словниковий запас, комунікативність, активність вихованців, а значно покращилась їхня поведінка і ставлення до інших дітей. Цьому сприяли організовані на логопедичних заняттях емоційно збагачені ситуації.

Отже, за умови використання на логопедичних заняттях емоційно збагачених ситуацій, доступних для сприймання та виконання дітьми з помірною і тяжкою розумовою відсталістю, вдалось сформулювати елементарні мовленнєві реакції, розуміння перших слів, які означають назви предметів, розуміння окремих інструкцій, які давались їм для виконання у мовленнєвій формі. Це не лише створило передумови для подальшого розвитку у дітей мовлення, але і сприяло розвитку в них слухової та зорової уваги,

які виступають успішною передумовою оволодіння ними елементарними знаннями на інших навчальних заняттях.

З другого боку, такі ситуації сприяли покращенню їхньої комунікативної поведінки. Діти стали краще слухатись вихователя, сприймати і виконувати його вказівки та прохання. Не дивлячись на те, що під час спілкування між собою вони все ж таки в більшості використовували жести, але контакти між ними певною мірою покращились.

Ці заняття дали певний поштовх і для розвитку практично-діяльнісних форм поведінки вихованців. В дітей покращились навички самообслуговування, санітарно-гігієнічні навички. Вони не лише самі почали дотримуватись відповідних правил поведінки за столом, в їдальні, в кімнаті для відпочинку, але й намагались допомагати при цьому іншим.

Отже, необхідно зробити певні висновки.

1. Розвиток мовлення у дитини проходить ряд етапів, кожен з яких взаємопов'язаний і взаємообумовлений попереднім. Відсутність або затримка становлення однієї фази призводить до затримки, а то і до повного випадання формування і розвитку наступної функції мовленнєвого апарату. Органічні ураження головного мозку мають значний негативний вплив на розвиток мовлення як системи, яка виконує комунікативну, регулюючу та програмуючу функції. Причому значну роль відіграють як ступінь порушення, так і час, в який воно виникло, а також і те, як проходив фізичний розвиток дитини після ураження.

2. Розвиток мовлення у дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю характеризується недостатнім словниковим запасом, небажанням користуватись словами з пасивного словника, невмінням використовувати наявні знання і вміння у відповідних ситуаціях, значними порушеннями звуковимови та іншими дефектами мовленнєвого апарату, які призводять до відхилень під час вимови і до частого нерозуміння висловлювань такої дитини оточуючими, недостатності у потребі спілкування, значною недорозвитку комунікативно-пізнавальних здібностей, що є основою адаптації індивіда до соціального середовища. Граматична будова мовлення перебуває на низькому рівні, більшість дітей не мають навичок розгорнутого висловлювання, не слідкують за своєю думкою.

3. За особливостями розвитку усного мовлення дітей з помірною і тяжкою розумовою відсталістю поділяють на 3 групи.

Вихованцям 1-ї групи доступне розуміння простих, конкретних назв предметів і дій. Їм також знайомі і деякі слова узагальненого

значення, які часто зустрічаються в їхньому повсякденному спілкуванні. Зв'язок слова з його значенням носить умовно-рефлекторний або асоціативний характер.

Діти 2-ї групи характеризуються значно кращим розумінням, предметно-змістовною стороною мовлення на елементарному, побутовому рівні. Вони вже розуміють нескладну мовленнєву інструкцію і можуть її виконати. Водночас час розуміння навіть простих розповідей, які не включають в себе прихованого сюжету викликає у них значні труднощі.

Діти 3-ї групи в більш повному обсязі розуміють розмовне мовлення. Вони значно краще співвідносять назви предметів і відповідну діяльність, яка ними виконується. Але ситуації, які пояснювались за допомогою мовлення і носили в собі потребу провести внутрішній логічний аналіз призводили до помилок.

4. Під час організації емоційно збагачених ситуацій на логопедичних заняттях в емоційно-лабільній групі дітей спостерігалися найкращі успіхи у формування навичок мовлення. Більшість вихованців позитивно ставляться до співпраці з педагогом, наслідують його артикуляційні рухи під час показу відповідних звуків, промовляють слова, в цілому беруть активну участь у вивченні відповідних звуків на логопедичних заняттях, що дозволяє їм ефективніше сприймати допомогу логопеда, спрямовану на формування у них навичок мовлення.

Нижчі результати були у пасивно-індиферентних вихованців. Але навіть незначні позитивні результати дозволяють зазначити, що рівень їхньої комунікативної активності значно зріс, вони почали співпрацювати з іншими дітьми, що сприяло подальшому оволодінню навичками усного мовлення.

Мовлення агресивно-збудливих дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю також зазнало змін. Причому зріс не лише словниковий запас, комунікативна активність школярів, а значно покращилась їхня поведінка і ставлення до інших школярів.

5. Використання на логопедичних заняттях емоційно збагачених ситуацій, доступних для сприймання та виконання дітьми з помірними та тяжкими інтелектуальними порушеннями ефективніше впливає на формування елементарних мовленнєвих реакцій, на розуміння перших слів, які означають назви предметів, на розуміння окремих інструкцій, які давались їм для виконання у мовленнєвій формі. Це не лише створює передумови для подальшого розвитку у них мовлення, але і сприяє розвитку слухової та зорової уваги, які виступають передумовою оволодіння вихованцями елементарними знаннями на інших навчальних заняттях.

Такі ситуації сприяють покращенню комунікативної поведінки цих дітей. Вони краще слухаються вихователя, сприймають і виконують його вказівки. Не дивлячись на те, що під час спілкування між собою вони все ж таки в більшості використовували жести, але контактувати між собою вони стали більше.

#### **Список використаних джерел**

1. Алексеенко Е.В. Особенности логопедической работы по развитию речи глубоко умственно отсталых детей // Дефектология. – 1989. – № 6. – С. 36-38.
2. Гаврилов О.В. Психолого-педагогічні умови формування соціальної поведінки глибоко розумово відсталих дітей / О.В.Гаврилов // Дис... канд. психол. наук: 19.00.08 – спеціальна психологія. – К.: Інститут дефектології АПН України, 1998. – 186 с.
3. Гаврилов О.В. Особливості гри глибоко розумово відсталих дітей і її вплив на формування у них соціальної поведінки / О.В.Гаврилов // Психолого-педагогічні умови підвищення результативності учіння школярів з психічними вадами / Під ред. В.І. Бондаря, І.Д. Бега. – К.: Інститут дефектології АПН України, 1995. – 126 -138 с.
4. Запорожец А.В. Развитие общения у дошкольников / А.В.Запорожец, М.И.Лисина. – М.: Педагогика, 1974. – 236 с.
5. Шипицына Л.М. “Необучаемый” ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М.Шипицына. – СПб.: Речь, 2005. – 486 с.

The groups of children with moderate and hard backwardness divided by the level of their speech development are overlooked in the article and the effectiveness of the usage of the emotionally-reached situations as one of the directions of the speech correction in the conditions of the special house for invalid children is defined in the article.

**Keywords:** emotionally-reached situations, speech, children with moderate and hard backwardness, corrective work.

*Отримано: 7.03.2011*