



ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ
РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ



ДЕПАРТАМЕНТ СПЕЦІАЛЬНОЇ
РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ

ЛОГОПЕДІЯ



Випуск №12



Федеральний корпоративний публіцистичний центр «Україна»



UDK 376-056.264.011.3-051(051)
ББК 74.371.42x52
Л66
ISSN 2413-8130

Назва журналу:
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Назва журналу: *Логопедія* (за загальною редакцією Івано Івана Олійника)

Свідоцтво про державну реєстрацію:
державного засобу масової інформації № 400 від 04.05.2016 № 11-05-2016-01
Назва періодичного видання: *Логопедія*
№ 12/2017 про внесення до Єдиного державного реєстру засобів масової інформації

Тематичний напрям:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Назва редакції:
Назва: *Мова*
Назва: *Логопедія*

Аль-Мамун О. В.	КОРЕКЦІЙНО-ПРЕВЕНТИВНА ДОПОМОГА ДІТЯМ З АУТИЗМОМ: ВИДИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ КОМУНІКАТИВНИМИ НАВЧАННЯМИ	3
Білобова Н. В.	ДО ПИТАННЯ ПРО ОБЗНАЧЕННЯ НАСЕЛЕННЯ ЦЕЛЮЮ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОГОЛОВИЧНОГО ДОПОМОГО УЗАГАЛЬНЕНЕ РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ ДО КОРЕКЦІЙНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРшого ДОШКОЛЬНОГО ВІКУ ПРИ ДИЗАРТРІ	8
Гавриш О. В.	ПОПРУЦЕННЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІВНІХ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІКАМИ ФАКУЛЬТЕТУ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	12
Гайдай А. В.	ВВИВАННЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НА РЕЧКІХ ЕТАПАХ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ-СЛОВАГ	19
Кавурба Л. В.	СПРАСНИ ПОГЛЯДИ НА ДІАГНОСТИКУ ТА РОЗВИТКИ СТРУКТУРИ МЕХАНІЗМУ ПОРУШЕНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ ПРИ ДИЗАРТРІХ У ДІТЕЙ СТАРшого ДОШКОЛЬНОГО ВІКУ	23
Козельська О. В., Каданова В. О.	РОЗВИТОК ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЯМИ З ОСОБИЛИМИ ПОТРЕБАМИ – ПЕРСПЕКТИВА ЗАДАЧНИХ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ «КОЛОС»	30
Ковалюк С. Ю., Голуб А. В.	ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ІЗ ОСОБИЛИМИ ОСОБИЛИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ: З ПІДВИЩЕННЯ	38
Давиденко С. П., Торон Е. С.	ДО ПРОБЛЕМИ ВМІЩЕННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРшого ДОШКОЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДИЗАРТРІЮ ДО НАВЧАННЯ ІЗ ШКОЛИ	44
Мартиненко І. В.	ОСОБЛИВОСТІ КОРРЕКТИВНОЇ СФЕРИ МОЦЮ ІЗ ПОСТТРАВМАТИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	49
Марченко І. С., Козак Н. А.	МІСЦЕ УРОКІВ ЧИТАННЯ В СИСТЕМІ НАВЧАННЯ РІДНОЮ МОВОЮ УЧНІВ ІЗ ТІЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	57
Мухомов Л. Т.	ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДшого ШКОЛЬНОГО ВІКУ	62
Олефір О. І.	ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ ТА ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ МЕТОДОМ ТРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)	70
Павленко О. М.	ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ З ТЕМИ «СЛОВА, ЩО ОЗНАЧАЮТЬ НАЗВИ ПРЕДМЕТІВ» В УЧНІВ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ 3-4 КЛАСІВ	75
Почмаренко Н. В., Рейда К. С., Торон К. С.	ІНДИВІДУАЛЬНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З СИНДРОМОМ ДИНАМІЧНОГО ФАКТОРА В ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ	81
Руденко А. Д.	ЗМІСТ ТА МЕТОДИКА ПОДОПАННЯ ГРАФІЧНИХ ТА ОПТИЧНО-ПРОСТОРОВИХ ПОНЯТЬ В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ДИСТРАБІОМ	86
Сенченко А. М.	НАПРЯМКИ ГАРМОНІЗАЦІЇ МЕЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У СМІЖІ, ЩО ВИКОНУЮТЬ ДІТЕЙ СТАРшого ДОШКОЛЬНОГО ВІКУ З ТІЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	91
Тещер Л. В.	КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНОСТІ ГИМАНІСТІЧНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ НАЙКРАЩИХ ЛОГОПЕДІВ	98
Тичка К. О.	ДОСЛІДЖЕННЯ ДИЗАРТРІ У ДІТРОСІЮ ПРИ МАРТАНЦЕВІЙ ЕНЦЕФАЛОПАТІ	105
Федорова Н. В.	ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА	111
Шеремет М. К., Станько Г. М.		119
Відомості про авторів		126

будет способствовать усвоению ими знаний, умений и навыков по родному языку, станет залогом формирования у младших школьников языковой и коммуникативной компетентности.

Tentser L. V. Content and methodology of overcoming the graphical and optical spatial errors in the system of correctional and developmental education of schoolchildren dysgraphia

The article discusses the issue of formation of the skill of literate writing in primary school children with dysgraphia. Emphasizes the importance of correction of violations of letters in children with violations of speech development at the initial stage of schooling. Examines the difficulties for children with disorders of speech and writing in the period of initial mother tongue education, which become the reason of their ignorance, cause variations in the absorption not only of the subject "Russian language" and other academic subjects. Timely detection and elimination of deficiencies in the letter will contribute to the prevention of dysgraphia in primary school children. Special attention in the article the author focuses on the importance of methodologically correct organization of the educational and correctional-developing work with children with dysgraphia that will facilitate the acquisition of knowledge and skills from the native language, will be key to the formation of primary school linguistic and communicative competence.

Keywords: graphics skill functional writing system, "school of maturity", dysgraphia, graphic and optical spatial errors, the system of exercises, correction principles.

Стаття надішла до редакції 06.03.2018 р.

Статтю прийнято до друку 11.03.2018 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Конопляста С.Ю.

УДК 159.996.3

НАПРЯМИ ГАРМОНІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У СІМ'ЯХ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Тучина К.О., k.tychyna@kubg.edu.ua

В українському суспільстві уміння будувати гармонійні міжособистісні стосунки є значущим фактором, що впливає на соціальний статус та самореалізацію особистості. У сучасній літературі, присвяченій вивченню міжособистісних стосунків, сімейні взаємини розглядаються як систему взаємовідносин, які включають у себе подружні, дитячо-батьківські та сіблінгові стосунки, що об'єктивно проявляються в характері та способах взаємодії учасників у процесі комунікації та спільної діяльності в межах мікросім'ї та середовища і мають спільну мету.

Цей тип міжособистісних стосунків не є сталим, а змінюється під впливом зовнішніх (соціально-економічні, соціально-культурні, адаптаційні, соціально-побутові, демографічні) та внутрішніх (особистісні особливості батьків, психофізіологічні особливості дитини, особливості взаємодії у родині) чинників, а їх центральною ланкою виступають дитячо-батьківські стосунки. Важливим аспектом є те, що у сім'ях, що виховують дітей з ТПМ, вищезазначені стосунки є досить специфічними і характеризуються сильною емоційною значущістю, як для дитини, так і для батьків) [1, 6].

Визначним внеском у вивчення міжособистісних взаємин є роботи в галузі педагогіки (А. Макаренко, Б. Нікітін та О. Нікітіна, Р. Кемпбелл, Б. Спок, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Л. Фесюкова та ін.) та психології (В. Дружинін, М. Семаго, А. Співаковська, В. Столін, Е. Счіфер та ін.), які звертають особливу увагу на механізми виникнення та шляхи вирішення соціально-психологічних проблем у міжособистісних стосунках різних представників сучасного суспільства (Г. Абрамова, Г. Андреева, Н. Ануфрієва, Е. Берн, С. Духновський, Н. Єрмакова, Т. Зелінська, Є. Іл'їн, М. Каган, Н. Казарінова, М. Кларк, О. Корнєв, А. Коваленко, В. Куніцина, Дж. Мілс, М. Обозов) [1, 3, 6].

В спеціальній психолого-педагогічній літературі родини, що виховують дітей з ТПМ, відносять до дисфункціонального типу. Наявність в сім'ї дитини з порушеннями мовлення призводить до специфічних труднощів у комунікації та взаємодії усіх членів родини. У дослідженнях (С. Коноплястої, І. Мартиненко, І. Марченко, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет) зазначається про особливості дитячо-батьківських стосунків у цих сім'ях, негативний вплив пору-

шень мовлення на комунікацію і, як наслідок, недостатність спілкування з членами родини, використання батьками дисгармонійних моделей виховання в сім'ї. Враховуючи значний обсяг знань про негативні тенденції у міжособистісних стосунках означеної категорії сімей, вважаємо за необхідне звернути увагу на способи побудови гармонійної міжособистісної взаємодії на основі взаємної згоди та взаєморозуміння [2, 4, 5, 7, 8].

Метою статті є окреслення напрямків гармонізації міжособистісних стосунків у сім'ях, що виховують дітей означеної категорії, що сприятиме вирішенню соціальних проблем у цій сфері.

В межах нашого дослідження було виділено компоненти системи міжособистісних сімейних стосунків: когнітивний, емоційний та поведінковий. Вищезазначене містить такі показники: ієрархія міжособистісних сімейних стосунків (ступінь значущості членів родини); уявлення про сімейні ролі; реалізація рольової функції; динаміка міжособистісних стосунків; ступінь обізнаності батьків в інтересах та потребах їхньої дитини; сприймання ставлення членів сім'ї до себе; емоційний фон взаємодії; емоційна складова близькості у родині; здатність батьків розпізнавати емоційний стан дитини; здатність приймати свою дитину і співпереживати їй; батьківське ставлення до дитини; характер взаємодії у сім'ї; рівень задоволення потреб дитини у спілкуванні та взаємодії з рідними; типи міжособистісних сімейних стосунків [1, 3, 6].

Враховуючи результати дослідження міжособистісних стосунків у сім'ях, що виховують дітей старшого дошкільного віку з ТПМ (К.О. Тичина, 2016-2018 р. р.) ми дійшли висновків щодо характеристик їх когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів.

Щодо когнітивного компоненту діти з ТПМ характеризуються нестійкими уявленнями про ієрархію міжособистісних сімейних стосунків та амбівалентним сприйманням ставлення членів родини, це проявляється у виборах дітей з ТПМ батька та матері як значущих фігур і на високому, і на низькому рівнях. Стосовно емоційного компоненту: вони надають сильну емоційну значимість взаємодії з батьком, що проявляється у протиріччях переваги негативного емоційного фону взаємодії над позитивним; натомість емоційна значимість матері проявля-

ється оберненопропорційно. Діти означеної категорії демонструють відчувають ігнорування з боку батьків та матерів, на відміну від тісної взаємодії з сіблінгами; при цьому наявність позитивної взаємодії не задовольняє потреби дитини з ТПМ у сфері спілкування і спільної діяльності. Вищезазначене посилює фактор конфліктності міжособистісної взаємодії у сім'ї, що спричинює труднощі у спілкуванні з різним ступенем прояву та характеризує поведінковий компонент системи міжособистісних сімейних стосунків.

Когнітивний компонент представлено таким результатами: матері дітей з порушеннями мовлення прагнуть ефективніше реалізувати себе у ролі матері, ніж дружини. В свою чергу, батьки дітей з ТПМ незадоволені як міжособистісними стосунками у подружжі, так з дітьми. При цьому матері більше проявляють активності у формуванні міжособистісних подружніх стосунків, але залишають незадоволені ступенем їх успішності та оцінюють їх на низькому рівні, що розкриває суперечливість в оцінках матерів дітей з ТПМ. Динаміка міжособистісних дитячо-батьківських стосунків оцінена матерями дітей з ТПМ з виразно більшою позитивною тенденцією. Водночас, існує категоричність материнської позиції через прагнення заперечити власну некомпетентність в обізнаності в інтересах і потребах дитини як матері, що свідчить про значний вплив чинників бажаності позитивної соціальної оцінки та травматизації від ситуації народження та виховання дитини з порушеннями мовленнєвого розвитку. Тоді як результати батьків характеризуються високою тенденцією до самооцінки обізнаності в інтересах та потребах дитини на низькому рівні. Емоційний компонент у матерів та батьків дітей означеної категорії характеризується дисбалансом гармонійних емоційних стосунків у сім'ї, що проявляється у дезорієнтації матері в розпізнаванні емоційного стану дитини, у внутрішньому конфлікті між безумовним прийняттям порушення дитини і вмінням адекватно проявляти почуття, в тому числі співпереживання, стосовно особливостей її розвитку, що підкріплюється низьким рівнем усвідомлення свого ставлення до дитини з порушенням мовлення. Щодо поведінкового компоненту важливо зазначити, що жінки прихильно ставляться до своєї взаємодії з дитиною, на відміну від чоловіків, які є менш вимог-

ливими до цієї взаємодії. Враховуюче описане, на нашу думку, міжособистісні сімейні стосунки означеної категорії дітей потребують комплексного і системного впливу, що забезпечить їх оптимізацію під час суб'єкт-суб'єктних взаємин. Такий стан міжособистісних сімейних стосунків зумовлює необхідність розробки методики комплексного впливу на всі складові окреслених

стосунків. Такими складовими було визначено когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти системи міжособистісних стосунків у сім'ях, що виховують дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.

Розроблена психокорекційна методика передбачає реалізацію **трьох напрямів** представлених на схемі (рис. 1).

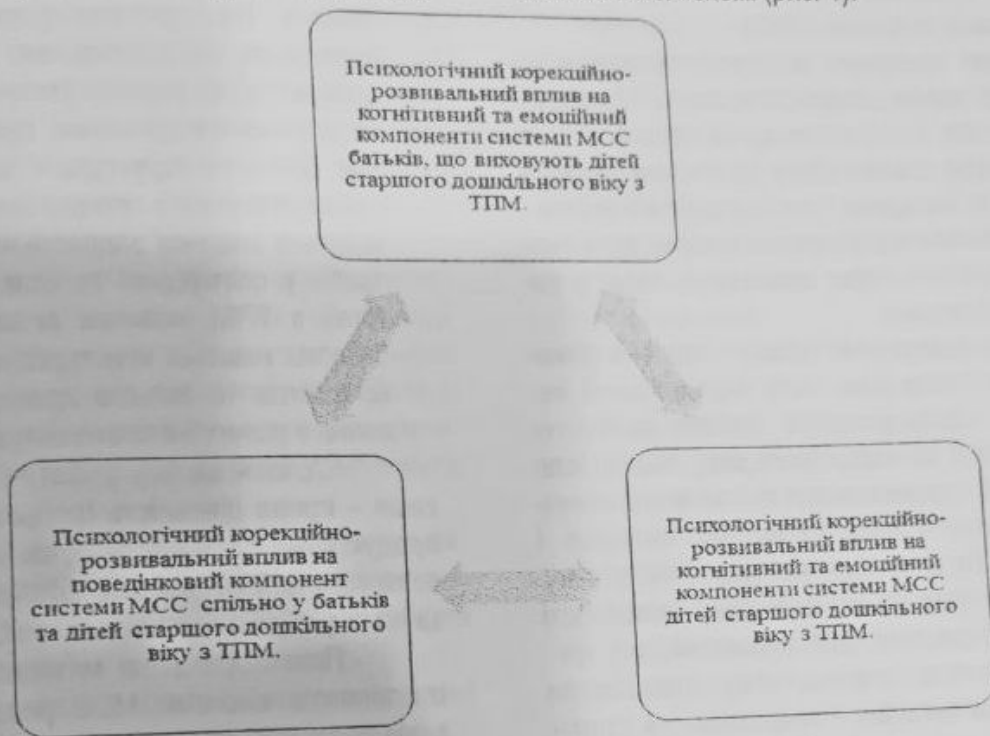


Рис. 1. Напрями реалізації психокорекційної методики

Перші два напрями спрямовані на формування та розвиток когнітивного та емоційного компонентів системи МСС. Корекційно-розвивальний вплив проходить окремо для груп батьків та дітей з ТПМ, але робота проводиться паралельно з двома групами.

Третій напрямок характеризується тим, що робота проводиться в об'єднаній групі батьків та дітей, що забезпечує формування способів взаємодії учасників у процесі комунікації та спільної діяльності в межах мікросім'ї та середовища.

Впровадження методики психокорекційної роботи передбачало дотримання таких загальнодидактичних і спеціальних принципів.

Поміж загальнодидактичних виділені принципи:

— особистісний принцип полягає в безумовному прийнятті цінності та унікальності особистості дитини. Кожна особистість є цінною та унікальною, збагачує світ своєю активністю та присутністю;

- діяльнісний принцип полягає в організації активної діяльності (провідної – відповідно віку) учасників методики психокорекційної роботи в процесі психокорекційної роботи, у ході реалізації якої створюються умови для формування суб'єкт-суб'єктних емоційно довірливих міжособистісних сімейних стосунків;
- принцип системності спирається на уявлення про сім'ю як систему взаємовідносин, які включають у себе подружні, дитячо-батьківські та сиблінгові стосунки, що об'єктивно проявляються в характері та способах взаємодії учасників у процесі комунікації та спільної діяльності в межах мікросім'ї та середовища і мають спільну мету;
- принцип послідовності і систематичності передбачає, що вирішення завдань одного етапу методики психокорекційної роботи формування суб'єкт-суб'єктних емоційно довірливих МСС створює передумови для переходу до здійснення роботи в межах наступного;

- принцип концентричності роботи дозволяє вирішувати завдання поетапно з розвитку й закріплення певних навичок міжособистісної взаємодії у відповідності зі структурно-последовними замкнутими за змістом частинами й реалізовувати, визначені у відповідності з ними, етапи, забезпечуючи одночасне закріплення компонентів системи МСС батьками та дітьми з ТПМ;
- принцип зростання складності полягає в тому, що кожне завдання повинне проходити ряд етапів від простого до складного. Рівень труднощів повинен бути доступним кожному учаснику методики психокорекційної роботи. Це дозволяє підтримувати інтерес до корекційної роботи і дає можливість відчути радість подолання;
- принцип урахування обсягу і ступеня різноманітності матеріалу – під час реалізації методики психокорекційної роботи необхідно переходити до нового матеріалу тільки після відносної сформованості тієї чи іншої навички (уміння). Різноманітнісати матеріал і збільшувати його обсяг необхідно поступово;
- принцип урахування емоційної складності матеріалу вимагає, щоб проведені гри, тренінгові заняття, вправи, тощо створювали сприятливе емоційне середовище та стимулювали позитивні емоції;
- комунікативний принцип означає, що завданням психологічної корекційно-розвивальної роботи є формування у батьків та дітей навичок активного слухання, базових навичок конструктивного вирішення конфліктів;
- інтегративний принцип передбачає закріплення сформованих у батьків та дітей з ТПМ навичок міжособистісної взаємодії шляхом використання різних методів і прийомів (ігрової діяльності, моделювання, продуктивної діяльності, рольової гри, бесіди, провіти й консультування дорослих).

Серед спеціальних принципів визначені наступні:

- принцип індивідуалізації корекційно-розвивальної роботи передбачає врахування індивідуально-психологічних можливостей кожного учасника методики психокорекційної роботи та визначає необхідність уточнення мотивів, активізацію діяльності, зняття негативних установок тощо;
- клініко-психологічний принцип полягає у врахуванні специфічних особливостей пси-

- хічної активності та продуктивності дітей у тяжких порушеннях мовлення;
- принцип залучення середовища означає реалізацію корекційно-розвивальних завдань розробленої методики психокорекційної роботи шляхом інформування і залучення до їх вирішення батьків та інших членів сім'ї;
- ресурсний принцип дозволяє включати дитину з ТПМ до тих форм активності та діяльності, які є успішними для неї, використовувати сформовані уміння і навички;
- когнітивно-поведінковий принцип передбачає розвиток структури і змісту міжособистісних стосунків у процесі комплексного формування навичок задовольняти емоційні потреби у спілкуванні та взаємодії батьків та дітей з ТПМ, навички активного слухання, базових навичок конструктивного вирішення конфліктів та їхнього практичного застосування в різних життєвих ситуаціях.

Основні методи роботи з дітьми та батьками – ігрова діяльність (рольова гра), спільна продуктивна діяльність учасників методики психокорекційної роботи, бесіда та тренінгові заняття у групі з однолітками та батьками.

Психокорекційна методика формування компонентів системи МСС реалізовувалась в індивідуальній та груповій формах роботи з дітьми і дорослими. Основою форм роботи за даною психокорекційною методикою – **тренінг**. Але слід зазначити, що також за потреби проводяться інші форми роботи з батьками: індивідуальні консультації, міні-лекції, бесіди; з дітьми – ігрова діяльність (рольова гра) та бесіди, а також спільна продуктивна діяльність учасників.

Для успішного та послідовного впровадження методики психокорекційної роботи на основі результатів констатувального етапу дослідження, узагальнення теоретичного матеріалу щодо системного підходу під час психолого-педагогічного супроводу сімей, що виховують дітей з ТПМ було визначено етапи, що розрізняються за своїми завданнями і тривалістю:

I етап – ознайомлювальний, спрямований на зняття емоційної напруги, створення позитивного емоційного настрою та інвентаризацію;

II етап – репродуктивний, орієнтований на формування уявлень у дітей та батьків про розподіл сімейних ролей та функцій, власну відповідальність, усвідомлення власних емоцій.

III етап – репродуктивно-продуктивний, спрямований на розпізнавання власних емоцій та того, як вони виражаються, формування уміння розпізнавати емоції власної дитини, тренування ефективних мовленнєвих повідомлень батьків, адресованих дитині;

IV етап – творчий, орієнтований на формування уміння сприймати дитину та співпереживати їй, навчання вмінню приймати до уваги почуття іншої людини в конфліктних ситуаціях та усвідомлення позитивного емоційного досвіду від спілкування з дитиною; прийняття реального образу своєї дитини і формування позитивного настрою у її вихованні.

Врахування специфічних особливостей міжособистісних стосунків у сім'ях, що виховують дітей з ТПМ, результатів констатувального експерименту та досвід психологічної роботи із сім'ями означеної категорії дало змогу визначити *організаційні умови* формування компонентів системи МСС:

- організація попереднього психологічного вивчення індивідуальних особливостей дитини з ТПМ та особливостей міжособистісної взаємодії у сім'ї;
- регулярна участь у професійному спілкуванні з батьками щодо успіхів та труднощів, які виникають під час міжособистісної взаємодії у сім'ї, щодо ефективності чи неефективності прийомів та форм взаємодії у родині, які застосовуються;
- використання рефлексії під час проведення тренінгових занять.

Інструментальна умова полягала у використанні прийомів міжособистісної взаємодії під час тренінгових занять. До цих прийомів ми віднесли такі:

- спільна діяльність з однолітками та батьками;
- безоціночні питання, які прояснюють позицію співрозмовника;
- вираження уваги і інтересу за допомогою простих фраз;
- перевірка правильності розуміння шляхом перефразування висловлювань учасників методики психокорекційної роботи;
- приведення до усвідомлення причин своїх емоційних станів та інших учасників методики психокорекційної роботи;
- використання мовчання як прийому реагування;
- використання невербальних реакцій;
- підбадьорювання і заповнення;
- резюмування;
- оптимальне мовлення дорослого: однослівне емоційно виразне звернення до дитини; використання простих 1-2-3 компонентних речень для повідомлення та пояснення; використання трохи посиленого інтонуювання та гучності мовлення, уповільненого темпу зверненого мовлення за потреби; обов'язкове позитивне емоційне забарвлення мовлення (посмішка дорослого та відповідне доброзичливе інтонуювання голосу).

У зв'язку із відмінностями у завданнях кожного запропонованого напрямку (робота з батьками, робота з дітьми з ТПМ та в об'єднаній групі батьків та дітей) розподілено різну кількість тренінгових занять на кожному з етапів методики психокорекційної роботи з гармонізації дитячо-батьківських стосунків у сім'ях, що виховують дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення (табл. 1).

Таблиця 1

Орієнтовна кількість тренінгових занять відповідно до етапів тренінгу

Етап	Батьки	Діти	Батьки та діти
	Орієнтовна кількість занять		
I етап – ознайомлювальний	2	4	1
II етап – репродуктивний	4	4	1
III етап – репродуктивно-продуктивний	4	4	2
IV етап – творчий	4	4	2

Організація тренінгових занять передбачає оптимальну кількість учасників 5-6 пар (III етап – 5-6 дітей та 5-6 батьків). Групу можуть відвідувати один або відразу двоє батьків, вони можуть мінятися. Це можуть бути бабуся, ді-

дусь, але обов'язково той, хто займається вихованням дитини безпосередньо. У тих випадках, коли конфлікт стосунків пов'язаний з одним з батьків, рекомендується відвідування групи саме таких батьків. Бажано віддати перевагу

різностатевій групі. Тривалість заняття за участі дітей – 45 хв. для батьків – 1,5 години.

Враховуючи результати теоретичного аналізу сучасних психолого-педагогічних досліджень та висновки на підставі власних експериментальних пошуків, було констатовано дисгармонію міжособистісних стосунків у сім'ях, що виховують дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. У зв'язку з цим було розроблено напрями гармонізації міжособистісних сімейних стосунків означеної категорії сімей, спрямовані на розвиток когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів системи міжособистісних сімейних сто-

сунків. Комплексність корекційно-розвивального впливу забезпечується залученням до роботи дітей та їх батьків.

Реалізація розробленої психокорекційної методики гармонізації міжособистісних стосунків у сім'ях, що виховують дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення за описаними напрямками, з урахуванням зазначених принципів та умов, на нашу думку, буде мати безпосередній та опосередкований вплив на характер та способи взаємодії учасників у процесі комунікації та спільної діяльності в межах мікросім'ї та середовища.

Література

1. Андреева Г. В. Семейная психология: учеб. пособие / Г. В. Андреева – СПб.: Речь, 2004. – 244 с.
2. Конопляста С. Ю. Психолого-педагогічні основи комплексної корекції мовленнєвого розвитку дітей з риналолією : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.03 "Корекційна педагогіка" / Конопляста С. Ю. – Київ, 2010. – 46 с.
3. Куницына В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша – СПб: Питер, 2001- 544с.
4. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку із системними порушеннями мовлення: монографія / І. В. Мартиненко. – К.: ДІА, 2016. – 308 с.
5. Марченко І. С. Особливості логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення / І. С. Марченко // Логопедія: Науково-методичний журнал. – 2013. – № 3. – С. 52–56.
6. Сливаковская А. С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций // Семья и формирование личности / под ред. А. А. Бодалева. – М., 1981. – С. 38–45.
7. Тищенко В. В. Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до 5 років : поради батькам [навч.-метод. посіб.] / В. В. Тищенко, Ю. В. Рібцун. – К.: Літера ЛТД. – 2006. – 128 с.
8. Шеремет М. К. Особливості формування вищої форми передачі інформації / М. К. Шеремет // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Актуальні проблеми логопедії : зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – № 18. – С. 291-293.

References

1. Andreeva G. V. Semejnaya psihologiya: ucheb. posobie / G. V. Andreeva – SPb.: Rech', 2004. – 244 s.
2. Konoplyasta S. YU. Psihologo-pedagogichni osnovi kompleksnoї korekciji movlennєvogo rozvitku ditej z rinalolijeu : avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenya dokt. ped. nauk : spec. 13.00.03 "Korekcijna pedagogika" / Konoplyasta S. YU. – Kіiv, 2010. – 46 s.
3. Kunicyna V. N. Mezhlіchnostnoe obshchenie / V. N. Kunicyna, N. V. Kazarinova, V. M. Pogol'sha – Spb: Piter, 2001- 544s.
4. Martinenko I. V. Osoblivosti komunikativnoї diyal'nosti ditej starshogo doshkil'nogo viku iz sistemnimi porushennyami movlennya: monografiya / I. V. Martinenko. – K.: DIA, 2016. – 308 s.
5. Marchenko I. S. Osoblivosti logopedichnoї roboti z dit'mi doshkil'nogo viku z tyazhkimi porushennyami movlennya / I. S. Marchenko // Logopediya: Naukovo-metodichnij zhurnal. – 2013. – № 3. – S. 52–56.
6. Spivakovskaya A. S. Obosnovanie psihologicheskoy korekcii neadekvatnyh roditel'skih pozicij // Sem'ya i formirovanie lichnosti / pod red. A. A. Bodaleva. – M., 1981. – S. 38–45.
7. Tishchenko V. V. YAk navchiti ditinu pravil'no rozmovlyati: vid narodzhennya do 5 rokiv : poradi bat'kam [navch.-metod. posib.] / V. V. Tishchenko, YU. V. Ribcun. – K.: Litera LTD. – 2006. – 128 s.
8. Sheremet M. K. Osoblivosti formuvannya vishchoї formi peredachi informacii / M. K. SHERemet // Naukovij chasopis NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya 19. Korekcijna pedagogika ta special'na psihologiya. Aktual'ni problemi logopedii : zb. nauk. prac'. – K.: NPU imeni M. P. Dragomanova, 2011. – № 18. – S. 291-293.

Тичина К. О. Напрями гармонізації міжособистісних стосунків у сім'ях, що виховують дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.

Стаття присвячена актуальній проблемі соціальної, вікової та спеціальної психології – розробці напрямів гармонізації міжособистісних стосунків у сім'ях, що виховують дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. У статті проаналізовано наукову психолого-педагогічну літературу з питання міжособистісних сімейних стосунків, зазначено про особливості дитячо-батьківських стосунків у сім'ях, що виховують дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення, зокрема про порушену комунікацію між членами родини, використання батьками дисгармонійних моделей виховання в сім'ї. Представлено результати констатувального експериментального дослідження окресленої проблеми та розкрито характеристики когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів міжособистісних стосунків у сім'ях, що виховують дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. Запропоновано психокорекційну методику гармонізації цих стосунків, що включала три напрями роботи. Наголошено, що реалізація напрямів базується на загальнодидактичних і спеціальних