

сумісність, взаємне прийняття партнерів на основі узгодження їх цінностей, інтересів, мотивів, потреб та інших індивідуально-психологічних характеристик [6, с. 281].

Отже, соціально-психологічний клімат – це емоційна атмосфера, яка панує в колективі. Клімат у педагогічному колективі формується під впливом взаємостосунків між педагогами, між педагогічними працівниками та керівництвом закладу освіти. Соціально-психологічний клімат впливає на психоемоційний стан, активність, продуктивність праці особистості вчителя та ефективність діяльності педагогічного колективу загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іщенко А. М., Савело А. А. Особливості формування соціально-психологічного клімату у вищих навчальних закладах. Молодий вчений. 2014. № 6 (09). С. 166–169.
2. Кличковський С. О. Дослідження взаємозв'язку деструктивних установок міжособистісної взаємодії з соціально-психологічним кліматом підприємства. Український психологічний журнал. 2018. № 3 (9). С. 49–59.
3. Ковбаса В. М. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в курсантських колективах у закладах вищої освіти системи Міністерства внутрішніх справ. URL: <https://er.dduvs.in.ua/bitstream/123456789/2854/1/5.pdf> (дата звернення: 25.10.2023).
4. Кожушко-Лозинська І. І. Психологічні аспекти формування соціально-психологічного клімату в колективі вищого навчального закладу. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2013. № 2. С. 125–136.
5. Мафтин Л., Предик А., Романюк С. Формування позитивного психологічного клімату в педагогічному колективі сучасного загальноосвітнього навчального закладу в умовах освітніх змін. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2020. № 5–6 (99–100). С. 214–224.
6. Пастух Л. В. Формування позитивного психологічного клімату в педагогічних колективах закладів загальної середньої освіти. Проблеми сучасної психології. 2018. Вип. 41. С. 272–286.

Срібна Галина

Науковий керівник – викл. Шульга Ірина

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Впровадження інклюзивної освіти в Україні на сьогодні є одним із пріоритетних завдань, що актуалізує процес реформування системи закладів загальної середньої освіти та передбачає зміну акцентів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, пошук нових форм організації навчання, а також використання дієвих технологій корекційно-розвивального впливу.

Згідно з результатами наукових досліджень, одним із найбільш поширених порушень серед дітей, які навчаються в системі інклюзивного освітнього середовища є мовленнєві. Крім того, в останні роки фіксується збільшення кількості дітей, які мають порушення мовленнєвого розвитку різного генезу [2].

Зауважимо, що проблема формування мовної та мовленнєвої компетенції у молодших школярів із порушеннями усного та писемного мовлення займає провідне місце у чинних програмах з усіх навчальних предметів [1; 9; 10]. Крім того, актуальність досліджуваної

проблеми підтверджується великою кількістю досліджень (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Голуб, Л. Журавльова, М. Єфименко, Г. Каше, З. Ленів, Ю. Рібцун, М. Супрун, В. Тарасун та інші), у яких розкрито різні аспекти роботи із дітьми з мовленнєвими порушеннями.

Затребуваність вивчення заявленої проблеми зумовила мету статті, що полягає у виявленні психолого-педагогічних передумов корекції мовленнєвих порушень у молодших школярів.

Як влучно зауважують вітчизняні психологи (Л. Долинська, Т. Дуткевич, С. Макименко, М. Савчин, О. Скрипченко та інші), провідним видом діяльності для молодших школярів є навчання, водночас не варто нівелювати й значення гри для цього вікового періоду. Варто зазначити, що молодші школярі з порушеннями мовлення часто ставляться без особливого інтересу до навчальної діяльності, яка вимагає постійного стимулювання та підтримки мотивації до оволодіння знаннями, особливо з предметів мовного спрямування, що обумовлено труднощами, з якими вони стикаються [3]. Проблема мовленнєвих порушень у школярів завжди відображаються на їх навчальних досягненнях, а також впливає на психічний розвиток та формування особистості загалом.

Часто порушення мовленнєвого розвитку у молодших школярів проявляється у заміні звуків, що може призвести до відсутності розуміння і використання мовлення під час спілкування. Натомість окремі порушення можуть бути наслідком інших порушень – слуху, неврологічних, фізичних (наприклад, розщеплення губи), ушкодження мозку, затримки розумового розвитку. Водночас варто врахувати, що більшість мовленнєвих порушень, таких як дислалія, дистонія та афонія, ринолалія, дизартрія, заїкання, алалія, афазія, загальний недорозвиток мовлення, дисграфія та дислексія успішно усуваються у дитячому віці.

Шкільна практика свідчить, що часто мовленнєві порушення у дітей виявляються педагогами під час обстеження на початку навчального року. Таке обстеження фіксує не лише стан мовної діяльності у цілому, а також рівень сформованості усіх мовних засобів (вимова, словник, граматична будова), не обмежуючись лише констатацією порушення вимови [4; 5; 6]. У процесі визначення рівня сформованості мовних засобів визначається, чи порушення мовлення обмежується лише неправильною вимовою, чи охоплює інші компоненти мовленнєвої системи, звукову сторону мовлення та лексико-граматичну будову мовлення.

Науковці та практики наголошують на тому, що проблему корекції мовленнєвих порушень у дітей варто розглядати комплексно: з однієї сторони – це сфера діяльності фахівців-логопедів, а з іншої – важливим також є психолого-педагогічний супровід дитини, який має на меті: вивчення особливостей психічного, особистісного та соціального розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями; підбір доречних методів діагностики усного та писемного порушення; розробку методики розвитку мовлення дітей з відповідним порушенням мовлення; визначення ефективних засобів навчання та виховання дітей з мовленнєвими порушеннями; окреслення перспективи розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями.

Окремої уваги, на наш погляд, заслуговує й аналіз ролі логопеда, адже вчасна діагностика та розроблення дієвої програми з корекційно-розвиткової роботи дасть змогу досягнути оптимального результату у роботі з дитиною, яка має мовленнєві порушення. Водночас погоджуємось із думкою вченої Л. Журавльової, яка стверджує, що успішне здійснення корекційної роботи напряду залежить від співпраці вчителя-логопеда з вчителем початкових класів, що передусім передбачає постановку однакових вимог до учня з мовленнєвими порушеннями зі сторони вчителя і логопеда. З іншої сторони, логопед як фахівець зобов'язаний навчити педагога відрізняти логопатичну помилку від помилки, обумовленої не вивченими граматичними правилами [4, с. 74].

Організація освітнього процесу для учнів з мовленнєвими порушеннями потребує від учителів початкових класів організації такого освітньо-корекційного середовища, яке відповідає наступним вимогам: позитивно-емоційне налаштування дитини на заняття, зняття напруги та страху перед помилками дисграфічного характеру; формування навичок мовленнєвої комунікації у парній та груповій діяльності; застосування вправ на розвиток фонематичного сприйняття, звукового аналізу слів тощо; розв'язання завдань для пошуку і виправлення мовних помилок; розвиток образного мовлення за допомогою використання символів та інструментів зворотного зв'язку (знаків, карток, малюнків); використання вправ для розвитку координації рухів та концентрації уваги; застосування вправ для вдосконалення слухового, зорового і тактильного сприймання; розвиток спостережливості та мовного чуття [4, с. 76].

При плануванні роботи з учнями, які мають мовленнєві порушення педагоги мають передбачити труднощі з якими дитина може стикнутись у навчальній діяльності. Важливо не нашкодити дитині надмірними вимогами, примушуванням декілька разів переписувати чи перерисувати один і той же текст чи доріканнями за неухважність. Такий підхід може завдати лише психологічної травми дитині, але не позбавити порушення. Тому дорослому варто скерувати свою діяльність на коригування освітнього шляху дитини; підтримати мотивацію до навчання та розвивати впевненість у собі, акцентуючи увагу на її сильних сторонах.

З огляду на вищесказане, варто наголосити на необхідності співпраці вчителя початкової школи з фахівцем-логопедом у контексті роботи з дитиною молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення різного генезу. Єдність підходів у корекційно-розвитковій роботі з учнями; єдність вимог до змісту і методів корекційної, навчальної та виховної роботи; комплексність і різноманітність засобів діагностики та усунення мовленнєвих порушень; використання можливостей цілеспрямованої навчальної діяльності – основні передумови корекції мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти (затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 р. № 462). Офіційний вісник України. 2011. № 33. Ст. 1378.

2. Боднар Н. Корекційна робота із запобігання дисграфії в дітей молодшого шкільного віку. Педагогічний альманах. Херсон, 2016. Вип. 30. С. 17–22.
3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. Київ : Вища школа, 2009. 280 с.
4. Журавльова Л. Теоретичні питання формування логокоптетентності вчителів початкових класів. Педагогічні науки. 2017. Вип. LXXVI. Т. 2. С. 72–76.
5. Волосюк А. А. Сучасні методи корекції усного та писемного мовлення молодших школярів під час корекційно-логопедичних занять : тематичний збірник праць / за заг. ред. Н. Л. Гузь. Рівне : РОШПО, 2014. 56 с.
6. Маслова Т., Найдьонова Н. Полодання дисграфії та дислексії в мінімальний термін на шкільному логопедичному пункті. Таврійський вісник освіти. 2014. № 2. С. 155–163.
7. Ільяна В. Методика діагностики порушень читання у молодших школярів із ТПМ. Український логопедичний вісник : зб. наук. пр. Київ : Актуальна освіта, 2010. Вип. 1. С. 57–65.
8. Карпенко В., Зелінська-Любченко К. Напрями логопедичної роботи корекції дисграфії у молодших школярів. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : зб. наук. ст. Суми, 2019. С. 71–73.
9. Корекційні програми для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Міністерство освіти і наук України : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi> (дата звернення: 12.08.2023).
10. Щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році : Лист МОН України від 31.08.2020 р. № 1/9-495. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-navchannya-osib-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-u-20202021-navchalnomu-roci> (дата звернення: 16.09.2023).

Осмачко Наталя

Науковий керівник – проф. Шнак Марія

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасному освітньому середовищі початкової школи вивчення іноземних мов набуває все більшої важливості й актуальності. Адже уміння спілкуватися на різних мовах стає необхідністю в умовах глобалізації та інтеграції. Вивчення іноземної мови молодшими школярами забезпечує розвиток комунікативних навичок, інтелектуальних здібностей учнів, розширення їхнього світогляду. Психологічні аспекти комунікативної взаємодії вчителя з молодшими школярами стають важливим фактором у досягненні успішності в процесі навчання іноземної мови.

Мета статті – охарактеризувати особливості комунікації між вчителями та учнями молодшого шкільного віку під час вивчення іноземної мови. Вивчення цих аспектів допоможе покращити навчальний процес та забезпечити більш успішне засвоєння іноземної мови дітьми цього віку.

В освітньому процесі взаємодія вчителя з учнями через спілкування є необхідною складовою педагогічної діяльності і відіграє ключову роль. Термін «комунікація» з'явився у науковому контексті на початку ХХ століття, а до того проблема спілкування розглядалася здебільшого в контексті міжособистісної взаємодії.