

О. МЯКУШКО

старший науковий співробітник Інституту
спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
(м. Київ, Україна)

Т. КОСТЕНКО

здобувачка Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка, Україна
(м. Київ, Україна)

ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ СТРАТЕГІЙ ЗАСПОКОЄННЯ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

На тлі військових дій, які відбуваються зараз в Україні, збільшується психоемоційне навантаження на дитину, що, відповідно, підвищує ймовірність появи у неї соматичних й тривожних розладів, розладів настрою, проблеми в сімейних стосунках, деструктивних розладів поведінки та ін. (Л. Чикур, О. Яцина). Через це підтримка здорового розвитку дітей та молоді в постраждалих від війни районах повинна бути найважливішою прерогативою психосоціальних проєктів і програм, як це було показано раніше на прикладі інтеграції та психосоціальної підтримки дітей з числа ВПО в Києві та Одеській області (М. Еувема, Р. Оуденховен, Р. Лейден).

Особливо це стосується дітей з різними видами мовленнєвих порушень, які більшістю науковців (Л. Белякова, О. Вінокурова, Н. Власова, Г. Волкова, О. Захаров, В. Ковшиков, В. Кондратенко, С. Конопляста, І. Левченко, З. Ленів, І. Марченко, І. Мартиненко, В. Селіверстов, Н. Трауготт, Т. Флоренська, Г. Юсупова) визнаються групою ризику стосовно розвитку тривожних станів.

Тривожні стани у дітей порушеннями мовлення пов'язані з виникненням страху мовленнєвого спілкування через очікування мовленнєвих невдач. Мовленнєва тривожність у дітей старшого дошкільного віку може виявлятися в різних формах (за І. Калиновською, як страх перед груповим мовленням, неспроможність висловлювати свої думки чи перейматися комунікативними навичками), однак завжди супроводжується негативною емоцією стресу чи тривоги. Серед поширених причин мовленнєвої тривоги у дітей вітчизняні і зарубіжні науковці (О. Морозов, 2015; Т. Сак, С. Конопляста, 2010; Н. Yaman та Т. Demirtaş, 2014 та ін.) описали такі, як: страх бути приниженим, невпевненість в собі, страх перед критикою, байдужістю з боку співрозмовників, негативний досвід спілкування, страх зробити помилку.

Різні мовленнєві порушення мають різний вплив на особистість та поведінку дитини (Б. Гріншпун, В. Ковшиков, С. Конопляста, К. Мастюкова, Н. Трауготт та ін.). Втім, з'являючись, страх мовленнєвого спілкування через страх помилитися і викликати насмішку починає впливати на формування розуміння дітьми власної неповноцінності та низької самооцінки, невпевненості в своїх силах та можливостях, результатом чого може стати формування

негативних рис особистості у цілому: сором'язливість, замкнутість, негативізм, неконтактність, пасивність, байдужість, неуважність, породити як дисгармонійні, тривожно-недовірливі якості характеру, так і різноманітні невротичні симптомокомплекси (Н. Базима, Г. Волкова, О. Вінокурова, В. Кондратенко, І. Левченко, М. Шеремет та ін.).

На сьогодні визначено фактори, що сприяють появі мовленнєвої тривожності у дітей та її вплив на розвиток мовлення та соціальних навичок (Н. Базима, Ю. Бойчук, Л. Дрожик, О. Мороз, Н. Науменко, М. Шеремет та ін.). Доведено, що логофобія (що трактується як страх, пов'язаний з невдачами під час мовленнєвої діяльності) прямо впливає на діяльність дитини в освітньо-виховному процесі та її успішність, справляючи в цілому негативний вплив на розвиток дошкільника [1, с. 99]. Згідно досліджень S. Khan (2015), високий рівень мовленнєвої тривоги у дітей серйозно перешкоджає взаємодії між ними і педагогічними працівниками, негативно впливає на ведення продуктивного освітнього процесу, обміну інформацією та засвоєння дітьми знань. Отже, мовленнєва тривожність суттєво погіршує рівень соціалізації дитини і через це характеризується дослідниками як прояв соціальної дезадаптації.

У дітей з тяжкими порушеннями мовлення, порівняно з іншими категоріями, частіше спостерігаються прояви мовленнєвої тривожності, що обумовлює важливість своєчасної діагностики цього стану у дитини, а також актуальність розробки та застосування дієвої програми корекції.

На необхідність цілеспрямованої уваги та втручання як в освітню, так і в емоційну сфери з метою збереження здоров'я дітей закордонні науковці зауважували вже наприкінці минулого століття, встановивши взаємозв'язок труднощів у навчанні з емоційними проблемами дитини, як-от: емоційний стрес та соматичні скарги, які передають це почуття (болі в шлунку та ін.), депресія, самотність і низька самооцінка (Abrams, Bender, Wall, Livingston, Margalit, Peck, Sabornie, С. Вінокурова, С. Доскач, Т. Журавко, Н. Кучеровська, Т. Мостова). Проблемну поведінку зазвичай клеймлять як «лінь», «недбалість» або «неадекватність» (у випадку самокалічення, ковтання предметів, лайки та ударів по інших людях), не з'ясовуючи основні причини такої поведінки, що може виявитись досить складним і мати різний прояв.

І, враховуючи все більше поширення інклюзії в Україні, усім педагогам особливо важливо розуміти взаємодію емоційних проблем з навчальними труднощами та її вплив на функціонування дітей, адже, як влучно зауважує Sabornie: «... відсутність турботи педагогів про соціально-афективні проблеми серед учнів є аналогом освітнього нехтування» (цит. за Gorman, 1999).

В Україні певний час педагоги, як це нещодавно було і в західних країнах (Hiebert, Wong, Hunter), традиційно надавали пріоритет діагностиці та виправленню фахівцем-логопедом мовленнєвих проблем та пов'язаних з ними проблем з навчанням, не приділяючи достатньої уваги втручанням в емоційну сферу дитини. Втім, на сьогодні науковими дослідженнями (Ю. Гаркуша, Є. Данілявічюте, І. Кривовяз, О. Мартинчук, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Цветкова та ін.) доведено, що мовленнєві порушення так чи

інакше (залежно від його механізму та складності) будуть системно впливати на загальний розвиток дитини, відображаючись на розвитку усіх психічних процесів дитини та формуванні її особистості у цілому, як і формування та розвиток психічних процесів та функцій обумовлюватимуть прояви мовленнєвих порушень.

Останнім часом пильну увагу науковців привертає зв'язок мовленнєвих порушень з особливостями поведінки дітей, адже у дітей, що мають порушення мовлення, розвиток особистості може відбуватися складніше. І в цьому відношенні актуальним є вивчення проблеми мовленнєвої тривожності як однієї з визнаних причин виникнення мовленнєвих порушень у дітей старшого дошкільного віку та вагомого фактору, що справляє негативний вплив на особистісний розвиток дитини.

На сьогодні мовленнєва тривожність розглядається в рамках ситуативної тривожності, що виникає внаслідок емоційних реакцій організму дитини на ситуацію стресу, які, своєю чергою, призводять до появи тих чи інших порушень. Однак існують різні погляди на її розуміння.

У більш широкому розумінні, О. Морозов [2] визначає мовленнєву тривожність як *вид ситуативної тривожності*, що передбачає появу у дитини помітних комунікативних, особистісних та фізіологічних порушень. Відповідно до цих проявів, автор розрізняє три критерії мовленнєвої тривожності відповідно: фізіологічний, особистісний та комунікативний.

О. Турчак [3] визначає мовленнєву тривожність більш вузько – к окремих, *специфічний тип ситуаційної тривожності*, що демонструє себе у помітних змінах і відхиленнях від стандартних мовленнєвих норм (параметрів), характерних для звичайного психічного стану дитини.

Втім всі дослідники сходяться у тому, що для становлення мовленнєвої тривожності у дітей старшого дошкільного віку одним з визначальних факторів є емоційна напруга, прояви якої можна помітити у продуктивних та рецептивних видах мовленнєвої діяльності.

Запропоновані на сьогодні шляхи розв'язання проблеми з подолання мовленнєвої тривожності у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами спрямовані на створення підтримуючого середовища, що допоможе дитині розвивати мовленнєві навички та отримувати позитивний досвід комунікації (О. Табака, J. Gorman). В тому числі вагомим значенням також надається організації спеціальних груп, де діти з мовленнєвими труднощами можуть спільно взаємодіяти та отримувати підтримку від ровесників (О. Козлюк, О. Косарева, Г. Курицька, С. Нетьосов, Т. Павлюк та ін.). Для зниження рівня тривожності та відчуття дітьми більш впевненими в спілкуванні запропоновано кілька інноваційних шляхів – застосування ігор, театральних вправ та ін. (Т. Коломоець, Ж. Прозапас).

Втім, не достатньо повно увага приділяється питанню обережного і тактовного втручання в емоційну сферу дитини для покращання її психоемоційного стану і, як наслідок, збереження її здоров'я.

Сучасні нейрофізіологічні дослідження Н. Böttger та D. Költzsch [4]

показують, що до процесу формування страху та тривоги, пов'язаних з мовленнєвою діяльністю дитини, залучені дві нейронні системи – мигдалеподібне тіло і префронтальна кора. Тож для подолання мовленнєвої тривоги важливо розуміти, в якій нейронній системі дитини (мигдалеподібному тілі чи префронтальній корі) і яким чином (як миттєва реакція організму та негативні фізіологічні реакції чи негативні думки) починає виникати тривога, щоб підібрати відповідну стратегію впливу на неї у напрямку її зменшення чи зняття емоційної напруги. В найближчій перспективі така робота дозволить вивести дитину зі стресового стану і спрямує її на більш активну і плідну співпрацю під час корекційних і навчальних занять. А у більш віддаленій перспективі – збереже від розвитку негативних та дисгармонійних якостей характеру, невротизації дитини, порушення процесу її соціалізації та освіти.

Отже, щоб запобігти ускладненню розладів в емоційно-вольовій та особистісній сферах дітей з мовленнєвими труднощами особливого значення має своєчасна діагностики стану мовленнєвої тривожності, підбір дієвих стратегій для зменшення її симптомів і розробка програми диференційованої психопрофілактики, а також проведення (разом з психологом) психокорекції наявних у дітей фізіологічних, комунікативних й особистісних порушень.

З огляду на дві нейронні системи (мигдалеподібне тіло і префронтальна кора), причетних до процесу формування мовленнєвої тривожності, для подолання мовленнєвого порушення необхідно формувати у дітей усвідомлене і вмотивоване ставлення до роботи не тільки над мовленням, але й розвивати у них навички усвідомленого керування своїм емоційним станом і вміння змінювати неадаптивні когнітивні функції на більш позитивне мислення.

Дослідженнями А. Nnamani, J. Akabogu, M. Out, E. Ukoah, A. Uloh-Bethels, J. Omile та ін. [5] було доведено, що зміна неадаптивних когнітивних функцій може сприяти зменшенню симптомів мовленнєвої тривожності. Втім, у дітей дошкільного віку мовленнєва тривога зазвичай виникає внаслідок процесів, які відбуваються в мигдалеподібному тілі, що проявляється у миттєвих негативних фізіологічних реакціях, що перешкоджають здатності дитини зосереджуватись і вторгаються (відповідно до індивідуальних тригерів дитини) в навчально-виховний процес.

Саме тому перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо у теоретичному обґрунтуванні та розробці методики подолання мовленнєвої тривожності із застосуванням стратегій заспокоєння у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

Список використаних джерел

1. Шеремет М.К., Базима Н.В., Мороз О.В. Проблема мовленнєвої тривожності у дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями. *Логопедія*. 2015. № 5. С. 94–100. URL: <http://surl.li/qvnyd>
2. Морозов О.В.. Методика дослідження стану та проявів мовленнєвої тривожності у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. *Логопедія*. 2015. № 7. С. 55–61. URL: <http://surl.li/qvqfn>
3. Турчак О. Психологічний зміст поняття «мовленнєва

тривожність». [зб. наук. праць ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди"]. *Психологія*. 2013. С. 129–139.

4. Böttger H., Költzsch D. The fear factor: Xenoglossophobia or how to overcome the anxiety of speaking foreign languages. *Training, Language and Culture*. 2020. Vol. 4, no. 2. P. 43–55.

5. Nnamani A., Akabogu J., Out M.S., Ukoha E. , Uloh-Bethels A.C, Omile J.C. et al. Cognitive behaviour language therapy for speech anxiety among stuttering school adolescents. *Journal of International Medical Research*. 2019. Vol. 47, no.7. P. 3109–3114. URL: <https://doi.org/10.1177/0300060519853387>

Л. НІКОЛЕНКО

завідувачка кафедри педагогіки та спеціальної освіти,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
(м. Дніпро, Україна)

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВІ ПОСЛУГИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСВІТНІМИ ТРУДНОЩАМИ У ПРИФРОНТОВИХ РЕГІОНАХ: ВИРІШУЄМО ПРОБЛЕМИ

Коли сьогодні ми говоримо про надання корекційно-розвиткових послуг дітям з освітніми труднощами, на перші шпальти виходить питання про те, що якість цих послуг передусім залежить від стану суб'єктивного благополуччя основних учасників корекційно-розвиткового процесу: спеціалістів, батьків та дитини, яка потребує корекційно-розвиткової допомоги. Знижений рівень суб'єктивного благополуччя через воєнний стан в Україні значною мірою впливає на організацію корекційно-розвиткової роботи як такої. У прифронтових регіонах (далі за текстом – ПР), де наближеність воєнних дій найбільше відчутна, цей вплив особливо відчутний.

Кафедрою педагогіки та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара у співпраці з Дніпропетровським обласним методичним ресурсним центром (директор – Дрюк Т.П.) у лютому-березні 2024 р. було проведене аналітичне дослідження щодо виявлення прикладних проблем у кластері корекційно-розвиткових послуг для дітей з освітніми труднощами. Опитування охопило 203 спеціалісти, а саме: 135 – із прифронтових регіонів: Дніпропетровська, Запорізька, Сумська, Харківська, Донецька, Миколаївська, Одеська обл. та 68 – з інших областей (далі за текстом – ІО): Київська, Кіровоградська, Полтавська, Хмельницька, Вінницька, Житомирська, Чернівецька, Закарпатська, Волинська, Черкаська, Івано-Франківська. Територіальний розподіл дозволив певною мірою означити виклики та аспекти роботи щодо покращення якості корекційно-розвиткового та психолого-педагогічного процесу з акцентом на прифронтових регіонах. У дослідженні взяли участь представники різних типів закладів: НРЦ, ЗДО, ЗЗСО, ІРЦ, СШ, приватні установи та індивідуальні практики.