

**«КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА
«КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ»
(«КОРЕКЦІЯ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ»,
«КОРЕКЦІЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ»,
«РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ», «РИТМІКА»)
ДЛЯ УЧНІВ 1-4 КЛАСІВ
З ПОРУШЕННЯМИ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ**



**ЛЕСЯ ПРОХОРЕНКО, ІРИНА ОМЕЛЬЧЕНКО,
ОЛЬГА БАБЯК, НАТАЛІЯ БАТАШЕВА, КСЕНІЯ БУЖИНЕЦЬКА**

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ

ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА

ЛЕСЯ ПРОХОРЕНКО, ІРИНА ОМЕЛЬЧЕНКО, ОЛЬГА БАБЯК,

НАТАЛІЯ БАТАШЕВА, КСЕНІЯ БУЖИНЕЦЬКА

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА «КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ»

**(«КОРЕКЦІЯ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ», «КОРЕКЦІЯ
ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ», «РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ»,
«РИТМІКА»)**

**ДЛЯ УЧНІВ 1-4 КЛАСІВ З ПОРУШЕННЯМИ КОГНІТИВНОГО
РОЗВИТКУ**

Навчально-методичний посібник

Київ

2025

УДК 376-056.3/4(073)*1/4 кл.

П84

*Рекомендовано вченою радою Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України
(протокол № 8 від 26.06.2025)*

Рецензенти:

ДУШКА Алла Луківна, докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького;

КОНДРАТЮК Жанна Володимирівна, докторка філософії в галузі психології, директорка Комунального закладу «Інклюзивно-ресурсний центр» Вишгородської міської ради Київської області.

П84 Прохоренко Л. І., Омельченко І. М., Бабяк О. О., Баташева Н. І., Бужинецька К. Б.
Корекційно-розвивальна програма «Корекція розвитку» («Корекція когнітивного розвитку», «Корекція особистісного розвитку», «Розвиток мовлення», «Ритміка») для учнів 1-4 класів з порушеннями когнітивного розвитку [Текст]: навчально-методичний посібник. Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2025. 316 с.

У навчально-методичному посібнику розкрито зміст і структуру корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на підтримку особистісного становлення, гармонізацію когнітивної, емоційної, особистісної, мовленнєвої та соціальної сфер молодших школярів із порушеннями когнітивного розвитку. Особливу увагу приділено процесам формування базових компетентностей, розвитку, здатності до саморегуляції й позитивної взаємодії з однолітками та дорослими. Посібник побудований відповідно до сучасних підходів спеціальної педагогіки та психології, включає науково обґрунтовані рекомендації та конкретні форми корекційно-розвивальної роботи.

Представлені в посібнику програми – «Корекція розвитку» («Корекція когнітивного розвитку», «Корекція особистісного розвитку», «Розвиток мовлення», «Ритміка») – орієнтовані на учнів 1–4 класів (років навчання) з порушеннями когнітивного розвитку. Кожна програма містить чітко вибудовану систему змісту спрямовану на поступове формування необхідних психічних функцій, розвиток мовленнєвої компетентності, удосконалення просторово-рухових навичок і підвищення навчальної мотивації. Запропонований зміст забезпечує можливість гнучко адаптувати корекційно-розвивальну роботу до індивідуальних особливостей дітей та умов освітнього середовища.

Упровадження посібника в освітній процес забезпечує відчутний корекційно-розвивальний ефект: підвищується рівень пізнавальної активності учнів, покращуються показники емоційної врівноваженості, розвиток мовлення, координації та моторики; спостерігається зростання навчальної самостійності та соціальної адаптивності дітей.

Посібник адресовано практичним психологам, вчителям, учителям-логопедам інклюзивних і спеціальних закладів загальної середньої освіти, фахівцям інклюзивно-ресурсних центрів, викладачам і студентам закладів вищої освіти.

УДК 376-056.3/4(073)*1/4 кл.

© Прохоренко Л. І., Омельченко І. М., Бабяк О. О., Баташева Н. І., Бужинецька К. Б., 2025

© Інститут спеціальної педагогіки

і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України

ISBN 978-617-8531-60-7

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ПРОГРАМА «КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ» (РОЗВИТОК КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ) (Л.І. Прохоренко).....	5
1.1. Пояснювальна записка	5
1.2. Ключова інформація. Когнітивні процеси.....	6
1.3. Етапи нормотипового розвитку когнітивних функцій у дітей	7
1.4. порушення когнітивного розвитку у дітей	7
1.5. Корекція когнітивних порушень у дітей.....	10
1.6. Програма «Корекція розвитку» (розвиток когнітивної сфери)».....	10
1.7. Корекція розвитку когнітивної сфери по роках навчання.....	11
Перший рік навчання.....	11
Другий рік навчання.....	13
Третій рік навчання.....	15
Четвертий рік навчання.....	17
1.8. Особливості організації корекційно-розвивальних занять.....	19
1.9. Особливості організації корекційно-розвивальних занять з розвитку когнітивної сфери у дітей з розладом дефіциту уваги та гіперактивності (РДУГ).....	19
1.10. Особливості організації корекційно-розвивальних занять з розвитку когнітивної сфери у дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР).....	22
1.11. Особливості організації корекційно-розвивальних занять з розвитку когнітивної сфери у дітей з розладами аутистичного спектра (РАС).....	25
1.12. Особливості організації корекційно-розвивальних занять розвитку когнітивної сфери у дітей з тривожністю та депресією.....	28
1.13. Організація корекційно-розвивальних занять з розвитку когнітивної сфери у дітей з навчальними труднощами інтелектуального характеру.....	30
1.14. Організація корекційно-розвивальних занять з розвиток когнітивної сфери для дітей з порушеннями розвитку мовлення.....	35
1.15. Рекомендації до корекційно-розвивальних занять із формування когнітивної сфери. Формування знань про властивості предметів та їх розташування у просторі.....	40
1.16. Рекомендована література.....	57
РОЗДІЛ 2. ПРОГРАМА «КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ» (КОРЕКЦІЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ (О.О. Бабяк, Н.І. Баташева, К.Б. Бужинецька, Г. Б. Соколова).....	59
2.1. Пояснювальна записка.....	59
2.2. Програма «Корекція розвитку» («Корекція особистісного розвитку»).....	66
Перший рік навчання.....	66

Другий рік навчання.....	71
Третій рік навчання.....	78
Четвертий рік навчання.....	85
2.3. Рекомендована література.....	91
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА «РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ» (І.М. Омельченко, Л.О. Федорович).....	93
3.1. Список скорочень, термінів та їх визначення.....	93
3.2. Пояснювальна записка.....	95
3.3. Програма «Розвиток мовлення».....	95
3.4. Особливості функціонування усного і писемного мовлення у дітей з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву.....	123
Перший рік навчання.....	134
Другий рік навчання.....	160
Третій рік навчання.....	196
Четвертий рік навчання.....	224
3.5. Рекомендована література	269
РОЗДІЛ 4. ПРОГРАМА «РИТМІКА» (О.О. Бабяк).....	271
4.1. Пояснювальна записка.....	271
4.2. Програма «Ритміка».....	277
Перший рік навчання.....	277
Другий рік навчання.....	288
Третій рік навчання.....	297
Четвертий рік навчання.....	305
4.3. Рекомендована література	313
СЛОВА ПОДЯКИ.....	314

РОЗДІЛ 1. ПРОГРАМА «КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ» (РОЗВИТОК КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ)

1.1. Пояснювальна записка

Нова програма «Корекція розвитку (розвиток когнітивної сфери)» розроблена з урахуванням сучасного підходу до корекційно-розвивальних занять дітей з особливими освітніми потребами, у яких можуть спостерігатися порушення когнітивного розвитку (з розладом дефіциту уваги та гіперактивності (РДУГ), із затримкою психічного розвитку (ЗПР), з розладами аутистичного спектра (РАС), з тривожністю та депресією, з навчальними труднощами інтелектуального характеру, з порушеннями у розвитку мовлення).

Інноваційність програми:

Комплексність і міждисциплінарний підхід. Програма спрямована на комплексну підтримку дитини, включаючи розвиток когнітивних процесів, мовлення, уваги, пам'яті, мислення та емоційної сфери. Програма інтегрує досягнення педагогіки, психології, нейропсихології та логопедії, що забезпечує ширший вплив на розвиток дитини.

Акцент на формування життєвих навичок. Нова програма спрямована не тільки на подолання конкретних труднощів, але й на розвиток адаптивних навичок, які потрібні дитині в повсякденному житті, водночас враховує соціалізацію дітей, розвиток самостійності, комунікативних умінь та готовності до навчання у колективі.

Використання сучасних технологій. Програма інтегрує сучасні освітні та цифрові технології, такі як інтерактивні вправи, онлайн-ресурси, комп'ютерні програми для розвитку уваги, мислення та мовлення. Використання ігрових методик та мультимедійних засобів робить заняття більш цікавими й ефективними для дітей.

Гнучкість у підходах і методах. Відмінність від старої програми полягає у відмові від жорстких шаблонів роботи. Нова програма дозволяє педагогам адаптувати зміст та методи роботи відповідно до динаміки розвитку кожної дитини.

Упор на інтерактивність та залучення. Програмою передбачено використання сучасних інтерактивних методів роботи, які сприяють активній участі дитини у процесі навчання, замість пасивного засвоєння знань.

Оцінювання прогресу дитини. Новий підхід передбачає регулярне оцінювання досягнень дитини у межах програми через різноманітні методи (спостереження, тестування, аналіз результатів діяльності), що дає змогу своєчасно коригувати індивідуальну програму розвитку.

Сучасна наукова основа. Програма враховує новітні наукові дослідження у сфері нейропсихології та когнітивної науки, що робить її більш ефективною. Наприклад, використовуються методики стимуляції нейропластичності мозку через спеціальні вправи.

Програма «Корекція розвитку (розвиток корекційної сфери)» орієнтована

на врахування індивідуальних особливостей кожної дитини з акцентом на розвиток сильних її сторін. Враховано сучасні цифрові технології та інтерактивні методи, що підвищує мотивацію дітей до участі у заняттях.

1.2. Ключова інформація. Когнітивні процеси

«Когнітивними» називають психічні процеси щодо логічної й осмисленої послідовності дій по переробці отриманої інформації, в яких беруть участь пам'ять, увага, сприйняття, розуміння, мислення, прийняття рішень, дії і впливу – в тій мірі, в якій вони задіяні під час пізнавальної діяльності людини, завдяки чому людина отримує досвід, на основі якого формуються компетентність, знання, вміння і навички.

Тобто, когнітивні процеси, це такі психічні процеси, що виконують функцію раціонального пізнання (від лат. *cognitio* – знання, пізнання, вивчення, усвідомлення).

Ці психічні процеси є основними «будівельними блоками» когнітивної сфери дитини, до яких відносять:

- сприйняття (перцепція) – процес сприйняття інформації з оточуючого світу через органи чуття (сприйняття відіграє ключову роль у формуванні образу про навколишнє середовище та відображенні його у свідомості);

- увагу – здатність концентруватися на конкретних стимулах або завданнях (увага впливає на відбір і обробку інформації, а також на пам'ять та вирішення завдання);

- пам'ять – ключова складова когнітивної сфери, функціонування якої забезпечує людині збереження, утримання та відтворення інформації (пам'ять може бути короткочасною або довготривалою й допомагає дитині навчатися та адаптуватися до навколишнього середовища);

- мислення – охоплює процеси аналізу, синтезу, оцінки та рішення проблеми (цей психічний процес дає змогу дитині розв'язувати проблеми та робити висновки);

- мовлення – є ключовим елементом когнітивного розвитку людини, оскільки засобами мовлення дитини висловлює свої думки, отримує інформацію та спілкується з іншими (сприяє розвитку когнітивних функцій, таких як логічне мислення та планування);

- уявлення – здатність створювати образи та концепції у свідомості (уявлення відіграє важливу роль у творчості, розв'язанні творчих завдань та розвитку інтуїтивного мислення);

- вирішення проблем – психічний процес, який передбачає розуміння проблеми, пошук альтернативних рішень та вибір оптимального варіанту розв'язування.

Всі психічні процеси відіграють важливу роль у когнітивному розвитку дитини, їх розвиток впливає на здатність сприймати, розуміти, обробляти та використовувати інформацію з оточуючого світу. В сукупності, ці психічні

процеси взаємодіють і забезпечують когнітивну сферу, допомагаючи дитині адаптуватися до світу, розвивати навички та вирішувати різноманітні завдання.

Як задіяні когнітивні механізми людини?

Адаптація. Цей механізм дає змогу пристосовуватися до змін в оточуючому середовищі (адаптація до нових ситуацій, змін у взаємовідносинах чи змін у власних життєвих обставинах).

Відбір інформації. Люди обирають, яку інформацію сприймати та яку ігнорувати в залежності від своїх потреб, цілей та переконань. Цей механізм дає змогу уникнути перенавантаження інформацією та зосередитися на важливій.

Оцінка ситуації – вміння аналізувати та розуміти оточуючу ситуацію (можливість оцінити ситуацію, щоб взяти до уваги потреби, ризики та можливості для прийняття вірних рішень).

Механізми мотивації. Сюди входять різні стратегії впливу на себе та інших, а також механізми мотивації для досягнення цілей.

Захисні механізми. Ці механізми передбачають захист психіки від стресу та негативних впливів. Сюди входять відкидання, раціоналізація, проекція та інші стратегії.

Ідентифікація та асиміляція. Ці механізми дають змогу засвоювати нову інформацію в свої вже існуючі схеми та уявлення, роблячи їх більш адаптованими та зміненими.

Саморегуляція. Цей механізм передбачає здатність контролювати власну поведінку, емоції та думки. Він відіграє важливу роль у самокеруванні та досягненні особистих та навчальних цілей.

Емоційні механізми. Сюди входять процеси виникнення, розпізнавання та вираження емоцій, а також їх регулювання.

1.3. Етапи нормотипового розвитку когнітивних функцій у дітей

Етапи нормального когнітивного розвитку широко представлені у працях численних авторів, зокрема у роботах Ж. Піаже. Вчений структурував етапи розвитку дітей. Ключовими моментами у періодизації є:

Сенсомоторна стадія когнітивного розвитку – від народження до 2 років. Дитина пізнає світ тільки за рахунок своїх власних дій – кусання, ковтання, смоктання, хапання, повзання, розгляд та ін. Пам'ять практично не розвинена, починає розвиватися мова.

Операційна стадія – від 2 до 7 років. Дитина починає говорити, використовувати знаки і символи у спілкуванні з іншими людьми. Всі поняття, якими оперує дитина, зосереджені в її особистому досвіді. Поняття про причинно-наслідкові зв'язки дуже обмежені, спостерігаються складнощі при класифікації об'єктів або подій. Розвивається пам'ять, розширюється словниковий запас, мовлення стає більш усвідомленим.

Стадія конкретних операцій – від 7 до 12 років. Дитина починає мислити логічно, класифікує об'єкти за кількома ознаками, вміє застосовувати математичні дії щодо конкретних об'єктів. Розвивається довільна увага,

поліпшується пам'ять і дрібна моторика.

Стадія формальних операцій – з 12 років і старші. Дитина вирішує логічні завдання і проводити їх аналіз, навіть якщо завдання несуть не конкретний, а абстрактний характер. Спроможна планувати майбутні дії, враховувати безліч варіантів розвитку подій, проводити аналогії і розмірковувати метафорично.

1.4. порушення когнітивного розвитку у дітей

Когнітивні порушення у дітей відносяться до проблем або відхилень у розвитку когнітивних функцій, таких як сприйняття, увага, мовлення, пам'ять, мислення та інші аспекти пізнання та розуміння світу. Ці порушення можуть виникати з різних причин, таких як генетичні фактори, ранні впливи, травми чи невірне функціонування мозку.

Найчисленнішу групу серед дітей з особливими освітніми потребами становлять діти з порушеннями когнітивного розвитку, а саме: із затримкою психічного розвитку, розладами аутистичного спектра, гіперактивності із дефіцитом уваги, труднощами інтелектуального характеру. Більшість з цих дітей мають різною мірою порушення у розвитку мовлення, що виявляється не лише в усному мовленні, але й у формуванні навичок читання і письма. Як відомо, порушення у розвитку дитини призводять до її «випадання» із соціального та освітнього простору. І досить часто дорослі не знають, яким чином передати такий дитині той соціальний досвід, який діти нормотиповим розвитком набувають без специфічних засобів і методів навчання. Труднощі, з якими зустрічаються діти з порушеннями когнітивного розвитку в освітньому середовищі, у більшості випадків, пов'язують не лише з первинними порушеннями, але й із десоціалізацією таких дітей, подолати які можна засобами спеціально організованого навчання, що передбачає корекційно-розвивальне спрямування, спеціальні методи і способи вирішення розвивальних і освітніх завдань, які в умовах норми досягаються традиційними способами.

Визначено деякі типові когнітивні порушення у дітей та їх особливості:

Порушення мовлення (дисграфія – труднощі у вивченні та використанні навичок написання. Діти з дисграфією можуть мати проблеми з розміщенням літер на сторінці, неправильним формуванням букв та іншими аспектами письма, проблеми у розвитку навичок читання та написання (діти можуть мати розлади в розпізнаванні слів, труднощі у вимові та сприйнятті звуків). Дислексія – проблеми у розвитку навичок читання та написання (діти можуть мати розлади в розпізнаванні слів, труднощі у вимові та сприйнятті звуків); дискалькулія – труднощі у розвитку математичних навичок (діти можуть мати проблеми з розумінням чисел, операцій, вимірювань та інших математичних концепцій).

Тривожність та депресія – психічні стани, які можуть впливати на когнітивний розвиток. Діти з тривожністю або депресією можуть мати труднощі з концентрацією, вирішенням завдань та мають знижений інтерес до навчання;

Розлад дефіциту уваги та гіперактивності (РДУГ) – труднощі у збереженні уваги, контролі імпульсів та організації задач (це може призводити до проблем у навчанні та виконанні завдань).

Розлади аутичного спектру (РАС) – специфічні порушення в соціальних взаємодіях, мовленні та обміні інформацією (діти з аутизмом можуть мати обмежені інтереси та поведінкові ритуали).

Затримка у розвитку інтелектуальних функцій, що призводить до нижчого рівня розумового функціонування.

Синдром дефіциту мовленнєвого розвитку – проблеми з розвитком мовлення, у тому числі, з висловлюванням, розумінням та взаємодією з мовленнєвими знаками.

Ознаки когнітивних розладів у дітей можуть проявлятися в самому ранньому віці, особливо у внутрішньоутробний період, характеризуючись порушенням розвитку психоневрологічних функцій (рухових, перцептивних, мовних, когнітивних, комунікативних), і у ранньому дитячому віці. Провідними синдромами ураження нервової системи у дитини є порушення тону і моторики, розлади психіки, неадекватність емоцій і поведінки, недорозвиток мовлення, судоми, зниження пізнавальних процесів.

На ранніх етапах розвитку дитини когнітивні порушення можна діагностувати лише при порушеннях моторного розвитку, і для визначення діагнозу у цьому віці часто не має можливостей нозологічної верифікації стану. Саме тому використовуються такі визначення, як затримка темпів розвитку; затримка розвитку (в різних поєднаннях – моторного, мовного, психічного), специфічного або неспецифічного генезу; дизонтогенетичний розвиток; дисгармонійний розвиток; відставання розвитку (парціальне, тотальне); транзиторна когнітивна енцефалопатія.

При аналізі розладів комунікації і оволодіння навичками в дошкільному віці домінують затримки мовного розвитку, а у шкільному – розлади навичок читання, письма, які можуть поєднуватися з проблемами поведінки: гіперактивністю і розладами пам'яті та уваги, агресією, асоціальною поведінкою і ін.

До найпоширеніших порушень когнітивного розвитку у дітей відносять:

- труднощі при навчанні, розумова стомлюваність;
- порушення короткочасної і довготривалої пам'яті;
- порушення уваги і зниження здатності тривалий час її концентрувати;
- зниження швидкості реакції на зовнішні стимули;
- порушення мовної активності;
- порушення осмислення завдання і розробки стратегій;
- труднощі переходу з одного етапу когнітивної діяльності на наступний етап;
- труднощі при здійсненні складних повсякденних дій, що сприяє порушенню соціальної, побутової або професійної адаптації.

1.5. Корекція когнітивних порушень у дітей

Корекція когнітивних порушень у дітей відбувається за допомогою комплексу заходів. Це, перш за все, медикаментозне лікування і психолого-педагогічний супровід.

Дитині необхідно забезпечити збалансоване харчування і отримання повного набору вітамінів (особливо групи В), необхідних для розвитку і функціонування нервової системи. Медикаментозне лікування призначає лікар на підставі результатів огляду, обстеження та після збору анамнезу.

Система психолого-педагогічного супроводу має містити роботу з раннього розвитку дитини з акцентом на пізнавальний і психосоціальний розвиток, корекційно-розвивальну, в яку залучена міждисциплінарна команда фахівців, зокрема, психолог, педагог-дефектолог, батьки й ін., а саме:

- 1) психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;
- 2) визначення форм і методів реабілітації;
- 3) розроблення індивідуальної програми розвитку;
- 4) корекційно-педагогічну підтримку;
- 5) навчання батьків;
- 6) психолого-педагогічний моніторинг розвитку;
- 7) визначення подальшого освітнього маршруту.

1.6. Програма «Корекція розвитку» (Розвиток когнітивної сфери)»

Програма «Корекція розвитку» (розвиток когнітивної сфери)» розроблена на основі Державного стандарту початкової освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87). Організація її змісту передбачає цілеспрямований вплив на розвиток когнітивної сфери здобувачів освіти з метою формування пізнавальної діяльності, наочно-образного та словесно-логічного мислення, вольових дій, відповідно до вікових та психологічних особливостей молодших школярів з порушеннями когнітивного розвитку.

Мета програми корекції когнітивного розвитку у дітей полягає в сприянні гармонійному розвитку пізнавальних процесів (мислення, уваги, пам'яті, уяви, мовлення), формуванні навичок самоконтролю, емоційної стабільності, а також подоланні когнітивних труднощів, які заважають дитині адаптуватися до навчального середовища та повсякденного життя.

Програма орієнтована на:

1. Розвиток основних когнітивних функцій, таких як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, логічне мислення.
2. Покращення уваги та пам'яті, зокрема оперативної, довготривалої та зорово-просторової.
3. Підтримку мовленнєвого розвитку, включаючи зв'язне мовлення, розширення словникового запасу та розуміння текстової інформації.

4. Розвиток емоційної та соціальної компетентності для кращої адаптації у колективі.

5. Формування метакогнітивних навичок, які допомагають дитині усвідомлювати свої сильні сторони та працювати над слабкими.

6. Формування предметно-практичної діяльності (мотиваційного, орієнтовно-операційного і регуляційного компонентів).

7. Розвиток дрібної моторики.

Корекційно-розвивальні заняття здійснюються з 1-го по 4-й класи відповідно до базового навчального плану початкової освіти для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти дітей з особливими освітніми потребами. Загальний обсяг навчального часу становить 350 годин. Протягом цього часу передбачається застосування корекційної програми, спрямованої на розвиток когнітивної та емоційно-вольової сфер школярів із затримкою психічного розвитку.

Мета та завдання заняття може охоплювати декілька напрямків, наприклад, формування знань про властивості предметів та їх розташування у просторі (формування знань про колір); розвиток логічного мислення (уміння знаходити однакові ознаки предметів); розвиток довільної уваги.

Зміст заняття може охоплювати один напрям, наприклад, розвиток логічного мислення; формування уявлення: «Що відбувається в природі в різні пори року»; спостереження за явищами природи по сезонах та розповідь про них тощо.

Індивідуальні заняття проводяться з дітьми, які потребують виконання більшої кількості вправ із застосуванням різних мір допомоги.

1.7. Корекція розвитку когнітивної сфери по роках навчання

Перший рік навчання

1. Формування знань про властивості предметів та їх розташування у просторі.

Основні напрями роботи:

- визначення основних властивостей предметів: форма, колір, розмір, вага, об'єм;
- ознайомлення з поняттями «вище-нижче», «праворуч-ліворуч», «поряд-далеко-близько», «поперед-позаду».
- використання дидактичних ігор та вправ на розташування предметів у просторі (наприклад, конструювання та складання з кубиків, пазлів).

2. Розвиток логічного мислення.

Основні напрями роботи:

Тема: «Що відбувається в природі в різні пори року»:

- спостереження змін у природі та порівняння їх.
- аналіз картинок із різними порами року.
- обговорення змін у поведінці рослин, тварин та людей у різні сезони.

Послідовність подій (3-4 малюнки):

- робота з серіями малюнків, що відображають прості сюжети.
- вміння вибудовувати логічний ланцюг (початок, середина, кінець).

Прихований зміст сюжетних малюнків:

- вправи на розуміння та пояснення прихованого сенсу ситуацій.
- розвиток інтуїції та навички пошуку причинно-наслідкових зв'язків.

3. Розвиток довільної уваги.

Основні напрями роботи:

- виконання завдань на концентрацію уваги: розпізнавання зайвих предметів у групі;
- пошук подібностей та відмінностей між малюнками;
- завдання на слухове сприйняття інформації (інструкція «Знайди предмет»);
- ігри на розвиток стійкості уваги: «Знайди предмет на малюнку» або «Помилки на картинці».

4. Розвиток дрібної моторики рук.

Основні напрями роботи:

- виконання графічних вправ: обведення контурів, малювання за зразком;
- розвиток навичок ліплення з пластиліну або тіста;
- робота з конструктором, мозаїкою, намистинами;
- використання пальчикових ігор та вправ (наприклад, «Пальчикова гімнастика»).

5. Орієнтування у просторі.

Основні напрями роботи:

- виконання вправ на розуміння напрямків та орієнтирів: «Покажи, де праворуч, а де ліворуч»; «Склади фігуру з геометричних елементів»;
- малювання за вказівкою (зверху, знизу, посередині).

6. Знання та вміння розповідати про різні властивості навколишніх предметів.

Основні напрями роботи:

- пізнання світу через опис предметів: розширення словникового запасу (колір, розмір, матеріал);
- пояснення функцій предметів (наприклад, «Чим користуються для пиття?»);
- використання ігор на порівняння та класифікацію: групування предметів за властивостями (форма, колір, призначення).

На першому році навчання важливо створити умови для гармонійного розвитку мислення, уваги, мовлення та моторики, використовуючи цікаві ігрові методи. Акцент робиться на пізнанні навколишнього світу, вміннях працювати з простими логічними завданнями та розвитку дрібної моторики для подальших успіхів у навчанні.

Другий рік навчання

1. Розвиток наочно-образного мислення засобом конструювання.

Наочно-образне мислення – це вміння оперувати образами, уявленнями та виконувати завдання на основі зорової та просторової уяви. Конструювання є ефективним методом для його розвитку.

Основні напрями роботи:

Виконання завдань з конструкторами («Лего», блоки, кубики):

- складання простих моделей за зразком (будиночок, міст, вежа);
- створення об'єктів за інструкцією або малюнком;
- конструювання за власним задумом.

Робота з мозаїкою:

- викладання візерунків та простих зображень за схемою;
- розвиток навичок складання симетричних малюнків.

Аплікація та ліплення:

- створення об'ємних фігур і композицій з паперу або пластиліну;
- розвиток просторового уявлення через поєднання елементів.

Графічні вправи на уяву: завдання на домальовування малюнків (наприклад, «Що можна зробити з кола чи трикутника?»).

Очікуваний результат:

Покращення навичок орієнтування у просторі та здатності до моделювання.

Розвиток вміння оперувати образами та створювати конструктивні рішення.

Формування креативності та вміння планувати послідовність дій.

2. Розвиток логічного мислення (на змісті матеріалів навчальних предметів другого класу.

Основні напрями роботи:

Математика:

- розв'язання логічних задач (наприклад, задачі на «більше-менше», «знайди зайве»);
- робота з числовими рядами (продовження закономірностей);
- складання та розв'язування простих арифметичних задач.

Українська мова:

- аналіз текстів для пошуку головної думки або послідовності подій;
- завдання на розпізнавання слів за ознаками (наприклад, «Знайди слова, що означають предмети»);
- складання речень і коротких текстів на логічну послідовність.

Я досліджую світ:

- завдання на групування об'єктів за властивостями (рослини, тварини, пори року тощо);
- аналіз причинно-наслідкових зв'язків у природних явищах (наприклад, «Чому йде дощ?»).

Завдання на логіку:

- вправи на порівняння, класифікацію, виключення зайвого;
- пошук аналогій (наприклад, «Що спільного між рибою та птахом?»).

Очікуваний результат:

Розвиток умінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки.

Покращення розуміння причинно-наслідкових зв'язків.

Розширення вміння логічно викладати свої думки.

3. Розвиток довільної уваги.

Основні напрями роботи:

Виконання завдань на концентрацію уваги:

- ***спостереження за деталями (наприклад, опишіть кімнату:*** протягом 30 секунд роздивляйтесь кімнату, а потім заплющте очі й перерахуйте всі предмети, які ви запам'ятали; ***знайдіть зміни:*** покладіть перед собою кілька предметів, подивіться на них, потім закрийте очі, а хтось змінить порядок, потім відкрийте очі та знайдіть зміни; ***ментальна арифметика:*** рахуйте подумки, додаючи або віднімаючи цифри, наприклад, почніть із числа 50 і віднімайте 5, доки не дійдете до 0);
- ***слухові вправи (наприклад: прослухайте аудіозапис із фоновими звуками (наприклад, природи) і спробуйте ідентифікувати якомога більше різних звуків; послухайте текст і намагайтеся запам'ятати якомога більше деталей);***
- ***вправи з текстами (наприклад, прочитайте невеликий уривок тексту, а потім закрийте його і перерахуйте основні ідеї чи факти; знайдіть у тексті певне слово (наприклад, всі слова, що починаються на «п»);***
- ***зосередження на об'єкті (наприклад: виберіть предмет (олівець, чашка тощо) і дивіться на нього протягом 1–2 хвилин, не відволікаючись на сторонні думки);***
- ***медитація з диханням (сядьте зручно і зосередьтеся на своєму диханні. Спробуйте порахувати вдихи й видихи до 10, а потім почніть заново. Якщо ви відволікаєтесь, почніть спочатку);***
- ***ігри на увагу (наприклад, знайди відмінності (гра, де порівнюють дві схожі картинки); пазли (збирання пазлів тренує зосередженість і увагу до деталей); мозаїка чи sudoku (завдання, що вимагають логіки та концентрації);***
- ***фізичні вправи на увагу (наприклад, рухайтесь відповідно до інструкцій, накшталт, «підійміть праву руку, потім ліву ногу»); стрибки на місці, виконуючи різні рухи (зміна ритму або порядку);***
- ***робота з таблицями Шульте (пошук чисел у правильному порядку);***
- ***пошук помилок у текстах або картинках (наприклад, картинка «У чому помилка художника»);***
- ***ігри на розвиток уваги (наприклад, «Що змінилося?» (зміни у розташуванні предметів); «Знайди пару» (вправи на зорову пам'ять та увагу);***
- ***слухова увага (наприклад, вправи на уважне слухання інструкцій, «Намалюй за описом»); відтворення послідовності слів або звуків);***

- *робота з короткими текстами* (пошук головної інформації або ключових слів); складання плану до прослуханого або прочитаного матеріалу).

Очікуваний результат:

Підвищення стійкості та концентрації уваги.

Покращення вміння утримувати увагу на завданні протягом певного часу.

Розвиток слухового та зорового сприймання.

Запропоновані вправи можна виконувати як індивідуально, так і в групі, що зробить їх ще цікавішими та ефективнішими.

Третій рік навчання

Розвиток наочно-образного мислення засобом конструювання.

Основні напрями роботи:

- *використання конструкторів* («Лего», моделі з дерева чи картону) для створення об'єктів, що відображають реальні або фантазійні предмети);

- *завдання на візуалізацію* (відтворення за схемами, кресленнями чи ілюстраціями);

- *проведення занять із моделювання просторових форм* (побудова макетів будівель, транспортних засобів, тощо);

- *використання 3D-пазлів, інтерактивних програм* для створення тривимірних моделей;

- *колективні проекти*, що включають взаємодію дітей для обговорення та створення складніших конструкцій.

Очікуваний результат:

Розвиток здатності уявляти предмети в об'ємі та розташовувати їх у просторі.

Поліпшення просторового мислення та здатності до абстрагування.

Формування навичок планування та покрокового виконання завдань.

Розвиток моторики та координації під час роботи з дрібними деталями.

Уміння працювати за інструкціями, а також творчо підходити до вирішення завдань.

2. Розвиток логічного мислення (на матеріалі навчальних предметів третього класу).

Основні напрями роботи:

- *використання задач на логічне мислення з математики* (наприклад, розв'язання ребусів, задач на класифікацію та порівняння);

- *робота з текстами у мовленні* (аналіз змісту, виділення ключових моментів, формулювання висновків);

- *виконання завдань на впорядкування подій чи елементів у певній логічній послідовності* (наприклад, **завдання на впорядкування подій у тексті** «Вранці Оленка прокинулася і побачила яскраве сонце. Дівчинка пішла гуляти на вулицю. Вона зібрала свої іграшки. Увечері вона повернулася додому, подякувала мамі за смачну вечерю та лягла спати. Дівчинка поснідала та допомогла мамі прибрати»;

завдання на логіку «Зайчик побіг до лісу шукати моркву. Він вирив ямку і посадив насіння моркви. Через деякий час з'явилася морква, і Зайчик її зібрав. Він знайшов гарне місце і вирішив посадити моркву сам»; завдання на послідовність дій у повсякденному житті: напиши, у якій послідовності треба робити дії «Приготувати бутерброд. Намазати масло на хліб. Взяти шматок хліба. Покласти шматочок сиру. З'їсти бутерброд);

- ігри на розвиток логіки (шахи, настільні ігри, головоломки);

- завдання з «Я досліджую світ», що вимагають порівняння, узагальнення, визначення взаємозв'язків;

- вправи на аналогії, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Очікуваний результат:

Розвиток вміння аналізувати, синтезувати та узагальнювати інформацію.

Покращення здатності робити висновки на основі логічних міркувань.

Здатність самостійно вирішувати завдання шляхом логічного

обґрунтування.

Підвищення успішності в навчальних предметах за рахунок опанування логічних підходів.

Формування стійкості та наполегливості при виконанні складних завдань.

3. Розвиток довільної уваги.

Основні напрями роботи:

- виконання вправ на концентрацію (наприклад, пошук відмінностей між зображеннями, доповнення пропущених деталей у схемах чи текстах);

- завдання на швидкість реакції та зосередженість (настільні ігри, робота з таймером);

- заняття з розвитку пам'яті, пов'язані з утриманням інформації протягом певного часу;

- робота із завданнями, що передбачають багатоступеневу інструкцію, виконання якої вимагає уваги (наприклад: **завдання на виконання дій з об'єктами** «Візьми п'ять різнокольорових фломастерів (червоний, зелений, синій, жовтий і чорний). Намалюй квадрат червоним фломастером у центрі аркуша. Усередині квадрата намалюй синій круг. Зелений фломастер використай, щоб намалювати трикутник у лівому верхньому куті аркуша. Жовтим фломастером обведи контури квадрата. У правому нижньому куті аркуша постав чорну крапку»; **завдання на складання речень** «З'єднай слова у правильному порядку, щоб утворилося речення: (готує, мама, смачний, обід). 1) Запиши речення у зошит. 2) Замість слова «мама» підстав інше слово (наприклад, «бабуся» чи «тато»). 3) Перепиши нове речення ще раз. 4) Постав у кінці кожного речення правильний знак пунктуації);

- використання ігор та вправ на переключення уваги;

- спостереження за дітьми з метою подальшої індивідуальної корекції, якщо увага нестійка.

Очікуваний результат:

Збільшення обсягу уваги та її стійкості.

Здатність виконувати завдання з кількома послідовними етапами.

Зниження частоти помилок через неуважність.

Розвиток уміння зосереджуватись навіть у складних чи стресових ситуаціях.

Покращення навичок виконання завдань у межах уроків та побутових ситуацій.

Четвертий рік навчання

1. Розвиток наочно-образного мислення засобом конструювання

Основні напрями роботи:

- **використання моделей і конструкцій** (створення тривимірних моделей із деталей (наприклад, з конструктора LEGO, дерев'яних чи картонних елементів); відтворення реальних об'єктів (мостів, будівель, транспорту) та фантазійних конструкцій (казкових палаців, машин майбутнього);

- **читання та виконання схем і креслень** (робота із завданнями, що передбачають розбір готових схем, креслень, планів); виконання завдань за зразком (спроба відтворити конструкцію або малюнок за готовою схемою);

- **побудова власних проєктів** (планування конструкції: обдумування форми, матеріалів і деталей; виконання творчих проєктів, наприклад, створення макета міста чи іграшкової ферми);

- **використання інформаційних технологій** (застосування простих програм для 3D-моделювання (наприклад, Tinkercad); віртуальне конструювання та аналіз готових моделей).

Очікуваний результат:

Розвиток просторової уяви, здатності уявляти об'єкти в об'ємі.

Формування вміння читати, аналізувати та застосовувати схеми чи креслення.

Покращення координації рухів і дрібної моторики під час роботи з деталями.

Уміння планувати послідовність дій для досягнення результату.

Розвиток творчого мислення та вміння працювати як індивідуально, так і в команді.

2. Розвиток логічного мислення (на матеріалі навчальних предметів четвертого класу)

Основні напрями роботи:

Математика:

- виконання задач на логіку (завдання з умовами, які потребують аналізу й порівняння);

- розв'язання задач із нестандартними умовами (наприклад, задачі на визначення відсутнього числа);

- робота з геометричними фігурами: аналіз їх властивостей і створення схем.

Мовні предмети (українська та іноземна мови):

- завдання на пошук логічних зв'язків у текстах (визначення головної думки, складання плану тексту);
- завдання на складання слів із букв або речень із окремих частин;
- аналіз причинно-наслідкових зв'язків у текстах.

Я досліджую світ та літературне читання:

- складання хронологічних ланцюжків подій;
- завдання на класифікацію (групування об'єктів за певними ознаками, наприклад, тварин за типами харчування);
- визначення причинно-наслідкових зв'язків у природних явищах (чому виникає дощ, як ростуть рослини).

Логічні ігри та завдання:

- вирішення головоломок, ребусів, sudoku;
- гра у шахи або подібні логічні ігри;
- створення власних логічних завдань для інших учнів.

Очікуваний результат:

Уміння аналізувати, порівнювати та класифікувати інформацію.

Розвиток здатності робити висновки на основі аналізу.

Збільшення успішності в навчальних предметах через логічний підхід до вирішення задач.

Впевненість у вирішенні нестандартних завдань.

Формування стійкого інтересу до логічних ігор та завдань.

3. Розвиток довільної уваги.

Основні напрями роботи:

- **завдання на концентрацію уваги** (виконання вправ на пошук відмінностей між малюнками); робота із завданнями, де потрібно знайти помилки чи пропущені елементи; завдання «Знайди відмінності»; гра у «Що змінилося?» (на запам'ятовування розташування предметів);

- **робота із завданнями багатоступеневої інструкції** (завдання, що вимагають виконання кількох послідовних дій (наприклад, складання предметів у певному порядку; **завдання на пошук і класифікацію** (інструкція: «Уважно прочитай текст: «На галявині росли троянди, ромашки та дуби. Летіли бджоли і метелики, а на деревах співали пташки. Недалеко в кущах сиділа білочка та ховався їжак». Розділи всі об'єкти з тексту на групи: рослини; тварини; комахи. Запиши кожен групу окремо. Додай до кожної групи один новий об'єкт (який логічно підходить)»; **завдання на планування дня** (інструкція: «Напиши, що ти зазвичай робиш зранку (до 12:00). Запиши три завдання, які потрібно виконати вдень. Додай у план одну активність на вечір, яка допоможе відпочити. У кінці дня викресли виконані завдання. Напиши короткий підсумок дня: що ти зробив і як себе відчуваєш». Дотримуйся всіх кроків і виконай завдання уважно);

- **завдання на впорядкування подій чи виконання інструкцій із кількох етапів** (наприклад, **завдання з математики** «Розмісти числа у порядку від найменшого до найбільшого: 45, 12, 78, 23, 56»; **завдання з «Я досліджую світ»:** розмісти етапи розвитку куриці у правильному порядку: «Птах з'являється з яйця. Птах відкладає яйця. З яйця вилуплюється маленьке пташеня. Пташеня

перетворюється на дорослого птаха»; **завдання з малюнками:** «Розглянь малюнки та впорядкуй їх так, щоб утворився логічний ланцюжок подій (малюнки: Дитина садить насіння. Доросле дерево. З'являється маленький паросток. Дитина поливає ґрунт»);

- **робота з таймерами** (виконання завдань на час, щоб покращити швидкість реакції та стійкість уваги; ігри на переключення уваги (перехід від одного типу завдань до іншого);

- **розвиток уважності до деталей** (завдання на читання текстів із пропущеними словами або літерами, які потрібно доповнити; робота з таблицями чи графіками, у яких потрібно знайти приховану інформацію);

- **ігрові активності** (настільні ігри, що вимагають концентрації, наприклад, «Уно», «Вибухові кошенята» та ін.); комп'ютерні ігри для тренування уваги (спеціалізовані програми для дітей).

Очікуваний результат:

Покращення здатності до концентрації протягом тривалого часу.

Зниження частоти помилок через неуважність.

Уміння виконувати завдання, що потребують багатоступеневих інструкцій.

Здатність перемикатися між різними типами діяльності без втрати уваги.

Розвиток уважності до дрібних деталей у роботі.

1.8. Особливості організації корекційно-розвивальних занять

Організація корекційно-розвивальних занять повинна ґрунтуватися на висновках ІРЦ та рекомендаціях, зазначених в ІПР для кожної дитини, яка навчатиметься за цією програмою.

1.9. Особливості організації корекційно-розвивальних занять з розвитку когнітивної сфери у дітей з розладом дефіциту уваги та гіперактивності (РДУГ)

Діти з РДУГ мають специфічні труднощі, пов'язані з дефіцитом уваги, імпульсивністю та гіперактивністю. Організація корекційно-розвивальних занять повинна враховувати їхні особливості, щоб сприяти розвитку самоконтролю, концентрації уваги, навичок організації та саморегуляції.

1. Основні принципи організації занять.

1. Індивідуальний підхід:

Заняття мають враховувати індивідуальні особливості дитини, її сильні сторони та зони розвитку.

Важливо враховувати рівень активності дитини та її здатність до зосередження.

2. Чітка структура занять:

Заняття повинно мати передбачувану структуру з визначеним початком, змістовною частиною та логічним завершенням.

Встановлення чітких правил і рамок для поведінки дитини.

3. Часте чергування видів діяльності:

Завдання мають бути короткими, щоб дитина не втрачала інтересу.

Поєднання активних і спокійних завдань (наприклад, рухливі ігри чергуються з творчими завданнями).

4. Стимулювання мотивації:

Використання системи винагороди (словесна похвала, бали, наклейки).

Завдання мають бути цікавими, яскравими, із залученням ігрових елементів.

5. Обмеження подразників:

Простір для занять має бути організованим, без зайвих відволікаючих об'єктів.

Робоче місце дитини повинно бути впорядкованим.

6. Візуальна підтримка:

Використання карток, схем, таблиць для пояснення завдань.

Зорові нагадування про правила поведінки або етапи виконання завдання.

2. Етапи заняття.

1. Вступна частина (5–7 хвилин):

Привітання, налаштування дитини на роботу.

Повідомлення теми заняття та його мети.

Виконання короткої вправи для зняття зайвого напруження або рухової активності (наприклад, гра «Повтори рух»).

2. Основна частина (15–20 хвилин):

Робота над основним завданням (розвиток уваги, самоконтролю, логічного мислення).

Чергування коротких завдань (3–5 хвилин) із різними видами активності: завдання на концентрацію уваги (наприклад, знайти відмінності на малюнках).

Вправи на розвиток моторики (складання пазлів, малювання за шаблоном).

Логічні ігри або завдання на сортування, класифікацію.

Обов'язкове підкріплення успіхів (похвала).

3. Заключна частина (5 хвилин):

Підведення підсумків заняття: що вдалося, над чим ще варто попрацювати.

Рефлексія: дитина висловлює, що їй сподобалося.

Спокійне завершення заняття (гра на розслаблення або релаксаційна вправа, наприклад, дихальні вправи).

3. Основні напрями корекційно-розвивальної роботи.

1. Розвиток уваги та концентрації:

Завдання на пошук відмінностей, зорову та слухову увагу.

Ігри на утримання уваги (наприклад, «Не відволікайся»).

Виконання завдань із поступовим ускладненням.

2. Розвиток самоконтролю:

Ігри на зменшення імпульсивності (наприклад, «Скажи – зроби», коли потрібно діяти тільки після певного сигналу).

Вправи на розвиток терпіння (наприклад, складання мозаїки або пазлів).

3. *Корекція гіперактивності:*

Виконання фізичних вправ, які спрямовані на зниження напруження (наприклад, «Присідай і рахуй»).

Ігри з чіткими правилами, які потребують послідовних дій.

4. *Розвиток емоційної саморегуляції:*

Робота над розумінням і регуляцією емоцій (наприклад, обговорення ситуацій, малювання настрою).

Використання технік релаксації (глибоке дихання, малювання під музику).

5. *Розвиток навичок планування та організації:*

Робота із завданнями, які передбачають багатоетапну інструкцію.

Використання чек-листів для виконання завдань.

4. *Приклади ігор та вправ для занять.*

1. *Ігри на увагу:*

«Вірю – не вірю» (дитина повинна реагувати тільки на правдиві твердження).

«Знайди зайве» (пошук зайвих елементів у рядах предметів).

2. *Ігри на самоконтроль:*

«Червоне – змри, зелене – йди» (рухова гра).

«Мовчанка» (змагання, хто довше зможе сидіти мовчки).

3. *Ігри на емоційну регуляцію:*

«Покажи емоцію» (дитина показує емоцію за карткою або словом).

«Що ти відчуваєш?» (обговорення ситуацій із різними емоційними реакціями).

4. *Розвивальні вправи:*

«Збери LEGO» (послідовність дій).

«Склади історію» (за картинками чи словами).

5. *Роль дорослого в заняттях.*

Бути терплячим, підтримувати дитину навіть у разі помилок.

Створювати атмосферу довіри та безпеки.

Застосовувати позитивне підкріплення, щоб стимулювати бажання дитини працювати.

Спільно з батьками розробляти стратегії підтримки дитини вдома та в школі.

Очікувані результати:

Покращення здатності концентрувати увагу та утримувати її протягом заняття.

Зниження рівня імпульсивності та гіперактивності.

Формування навичок самоконтролю та планування.

Підвищення впевненості в собі та позитивної самооцінки.

Розвиток комунікативних навичок та соціальної адаптації.

1.10. Особливості організації корекційно-розвивальних занять з розвитку когнітивної сфери у дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Діти із затримкою психічного розвитку мають специфічні труднощі, пов'язані з уповільненим формуванням когнітивних, емоційних і соціальних навичок. Відповідно психолого-педагогічній оцінці у закладі освіти можуть спостерігатися такі основні групи дітей із затримкою психічного розвитку.

1. Діти, у яких мають місце порушення пов'язані з дефіцитним розвитком функції регуляції пізнавальної діяльності при первинно збереженому інтелектуальному розвитку дитини. Це, насамперед, стани дефіциту уваги з гіпер- чи гіпоактивністю, недорозвиненістю мотиваційної та емоційно-вольової сфер, розлади працездатності різного походження.

2. Діти з нерівномірними проявами пізнавальної активності і продуктивності, недостатнім інтелектуальним розвитком при порівняно збереженому рівні їх навчуваності, яка може бути реалізованою в умовах спеціально організованого навчання.

Для дітей з цими порушеннями властива різка обмеженість знань та уявлень про навколишній світ, несформованість розумових дій та операцій, яка виявляється в недоліках перцептивної діяльності, наочно-образного та словесно-логічного мислення, відставання в розвитку мовлення: дуже бідному словнику, недорозвиненому граматичному висловлюванні. В процесі виконання навчальних завдань вони терплять чималі труднощі, пов'язані з несформованістю навичок інтелектуальної роботи, недорозвиненістю мовлення, проте в межах доступного матеріалу діти здатні скористатися допомогою, дуже чутливі до позитивної стимуляції, стають уважнішими і продуктивнішими. У сприятливих умовах ці діти виявляють достатню навчуваність.

3. Діти, яким властиве поєднання низького рівня інтелектуальної продуктивності і надмірно слабкої пізнавальної активності; недостатній інтелектуальний розвиток зумовлений зниженою навчуваністю. Їм властива особлива ригідність, негнучкості мислення, внаслідок чого дитина під час навчання дуже обмежено користується допомогою: підказка, пояснення не допомагають їй перейти від хибного способу дії до продуктивнішого.

В цю групу входять діти з тяжкими формами ЗПР церебрально-органічного генезу, у яких спостерігається первинна дефіцитарність у розвитку усіх психічних функцій: уваги, пам'яті, гнозису, праксису та ін., а також недорозвиток емоційно-вольової сфери.

Корекційно-розвиткові заняття з дітьми із ЗПР з розвитку когнітивної сфери проводяться в групі та індивідуально. В процесі психокорекційної роботи важливо враховувати індивідуально-типологічні особливості кожної дитини, а сам процес корекції має проводитися в межах діяльності, доступної для дитини (ігрова, навчальна тощо).

Організація корекційно-розвивальних занять має враховувати їхні вікові особливості, індивідуальний темп розвитку та необхідність підтримки.

1. *Основні принципи організації занять.*

1. ***Індивідуальний підхід:***

Урахування індивідуальних особливостей дитини, її рівня розвитку, інтересів та здібностей.

Завдання мають відповідати «зоні найближчого розвитку» дитини, тобто бути трохи складнішими за те, що дитина вже може виконувати.

2. ***Системність і послідовність:***

Поступовий перехід від простих до складних завдань.

Постійне повторення пройденого матеріалу для закріплення навичок.

3. ***Доступність і наочність:***

Використання яскравих візуальних матеріалів (картинок, схем, іграшок).

Завдання повинні бути зрозумілими, чітко поясненими та підкріпленими наочними прикладами.

4. ***Ігрова форма:***

Заняття мають бути цікавими та проводитися в ігровій формі, щоб стимулювати інтерес до навчання.

Використання сюжетно-рольових ігор для розвитку уяви, емоційної сфери та соціальних навичок.

5. ***Позитивне підкріплення:***

Постійна підтримка і похвала, навіть за незначні успіхи.

Стимулювання бажання працювати через використання заохочень (словесні похвали, наклейки, жетони).

6. ***Організація сприятливого середовища:***

Спокійна, доброзичлива атмосфера, що сприяє комфортній роботі.

Обмеження зайвих подразників (шуму, яскравих відволікаючих елементів).

2. *Етапи заняття.*

1. ***Вступна частина (5–7 хвилин):***

Привітання, встановлення емоційного контакту з дитиною.

Виконання коротких вправ для активізації уваги (гра, руханка).

Повідомлення мети заняття у зрозумілій і простій формі.

2. ***Основна частина (15–20 хвилин):***

Робота над розвитком основних когнітивних процесів (пам'яті, уваги, мислення, мовлення):

Вправи на розвиток уваги (наприклад, знайди предмет за описом).

Завдання на розвиток логічного мислення (підбір пар, порівняння предметів).

Робота з мовленням (повторення слів, складання речень).

Використання різних форм діяльності: творчі вправи, ліплення, малювання.

Чергування спокійних і активних завдань.

3. ***Заклучна частина (5 хвилин):***

Підведення підсумків заняття, обговорення успіхів дитини.

Коротка розслаблююча вправа (релаксація, гра, читання).

Заохочення за участь у занятті.

3. Основні напрями корекційно-розвивальної роботи.

1. Розвиток когнітивних функцій:

Завдання на розвиток пам'яті: запам'ятовування слів, повторення серій предметів або дій.

Вправи для розвитку мислення: класифікація предметів, складання послідовностей, знаходження закономірностей.

Розвиток мовлення: збагачення словникового запасу, розвиток зв'язного мовлення.

2. Розвиток емоційно-вольової сфери:

Робота над емоційним самовираженням (розпізнавання та опис емоцій).

Вправи на розвиток терпіння та посидючості.

Використання казкотерапії, арттерапії для розвитку емоційної сфери.

3. Розвиток дрібної моторики:

Ліплення з пластиліну, складання пазлів, робота з конструкторами.

Малювання, штрихування, обведення контурів.

Ігри з дрібними предметами (намистинки, гудзики).

4. Розвиток комунікативних навичок:

Сюжетно-рольові ігри (гра «в магазин», «на пошту»).

Ігри на формування навичок спілкування та взаємодії в групі.

Складання діалогів, обговорення простих ситуацій.

5. Розвиток самостійності:

Завдання на виконання простих інструкцій.

Вправи на формування навичок самообслуговування.

Робота з плануванням дій (наприклад, скласти план «Як зробити малюнок»).

4. Приклади ігор та вправ для занять.

1. Ігри на розвиток уваги:

«Що зникло?» (показати кілька предметів, потім сховати один і попросити дитину сказати, що зникло).

«Знайди зайве» (знаходження предмета, що не підходить до решти).

2. Ігри на розвиток мислення:

«Впорядкуй картинки» (розкласти малюнки в логічній послідовності).

«Хто де живе?» (поєднання тварини з її домівкою).

3. Розвиток мовлення:

Гра «Хто це?» (опис тварин чи предметів, дитина відгадує).

Складання історій за малюнками.

4. Вправи на розвиток дрібної моторики:

Нанизування намистинок на нитку.

Збирання мозаїки або конструктора.

5. Ігри на емоційний розвиток:

«Покажи настрій» (показ емоцій за допомогою обличчя чи тіла).

Обговорення ситуацій: «Як ти почувався, коли...?»

5. Роль педагога / фахівця.

1. Створення комфортної атмосфери:

Бути терплячим і доброзичливим, формувати у дитини відчуття безпеки та підтримки.

2. Чітке пояснення:

Пояснювати завдання простою, зрозумілою мовою.

Показувати наочні приклади виконання завдань.

3. Мотивування:

Підтримувати та хвалити дитину навіть за невеликі досягнення.

Допомагати дитині відчувати успіх у процесі роботи.

4. Робота з батьками:

Консультації щодо підтримки дитини вдома.

Рекомендації щодо організації домашніх завдань і вправ.

Очікувані результати:

Покращення когнітивних функцій (уваги, мислення, пам'яті).

Розвиток мовлення, дрібної моторики та навичок спілкування.

Підвищення самостійності та впевненості у своїх діях.

Зменшення тривожності, формування позитивної самооцінки.

Полегшення адаптації до соціальних умов та навчального процесу.

1.11. Особливості організації корекційно-розвивальних занять з розвитку когнітивної сфери у дітей з розладами аутистичного спектра (РАС)

Діти з розладами аутистичного спектра мають унікальні особливості розвитку, які впливають на сприйняття світу, соціальну взаємодію, мовлення та поведінку. Організація корекційно-розвивальних занять повинна враховувати їхні індивідуальні потреби, труднощі та сильні сторони.

1. Основні принципи організації занять.

1. Індивідуальний підхід:

Кожна дитина з РАС має свої особливості, тому заняття повинні враховувати її рівень розвитку, потреби та інтереси.

Застосування адаптованих методик і завдань відповідно до індивідуального плану розвитку.

2. Структурованість і передбачуваність:

Чітка структура заняття: визначений початок, основна частина і завершення.

Використання візуального розкладу (картки, схеми, піктограми), щоб дитина знала, які етапи заняття передбачені.

Заняття має бути передбачуваним і послідовним для зменшення тривожності.

3. Використання візуальної підтримки:

Більшість дітей з РАС краще сприймають інформацію через зорові канали. Використовуються картки, малюнки, піктограми, таблиці, графіки.

Інструкції доповнюються візуалізацією, щоб полегшити розуміння.

4. Обмеження подразників:

Простір для занять має бути організованим і спокійним, без зайвих відволікаючих факторів (гучних звуків, яскравих предметів).

Зменшення сенсорних подразників (дитина може носити навушники чи використовувати сенсорні предмети для самозаспокоєння).

5. Мотивація та позитивне підкріплення:

Використання інтересів дитини для стимулювання її активності.

Постійна похвала, заохочення за досягнення (словесна похвала, наклейки, жетони, улюблені іграшки).

6. Робота з урахуванням сенсорних особливостей:

Діти з РАС можуть мати гіпер- або гіпочутливість до звуків, світла, дотику, запахів. Завдання повинні враховувати ці особливості.

Використання сенсорних ігор для регуляції емоційного стану.

2. Етапи заняття.

1. Вступна частина (5–7 хвилин):

Привітання, встановлення контакту з дитиною (використання її улюблених предметів чи тем для налаштування).

Повідомлення розкладу заняття у візуальній формі.

Виконання короткої вправи для зосередження чи сенсорної розрядки.

2. Основна частина (15–20 хвилин):

Робота над основними завданнями (розвиток мовлення, комунікації, когнітивних і сенсорних навичок).

Чергування видів діяльності (наприклад, спокійні завдання змінюються рухливими або творчими).

Завдання мають бути короткими, чітко структурованими та зрозумілими для дитини.

3. Заключна частина (5 хвилин):

Підведення підсумків: наголошення на успіхах дитини.

Завершення заняття за допомогою ритуалів, які допомагають дитині зрозуміти, що заняття завершилося (наприклад, прощання чи демонстрація спеціальної картки «Кінець заняття»).

Релаксаційна вправа чи сенсорна гра для зняття напруження.

3. Основні напрями корекційно-розвивальної роботи.

1. Розвиток комунікативних навичок:

Навчання використання альтернативних засобів комунікації (картки PECS, жестова мова).

Завдання на розвиток розуміння мови та вміння будувати діалоги.

Використання ігор на імітацію поведінки та соціальних сценаріїв.

2. Розвиток когнітивних функцій:

Завдання на розвиток уваги, пам'яті, мислення.

Робота із сортуванням, класифікацією, встановленням послідовностей.

Завдання з логіки, що враховують інтереси дитини.

3. Розвиток емоційної сфери:

Навчання розпізнаванню емоцій у себе та інших (використання карток із зображенням обличчя).

Завдання на вираження емоцій через малювання, музику чи гру.

4. Розвиток сенсорної інтеграції:

Ігри, які спрямовані на поліпшення сенсорного сприйняття (наприклад, відчуття дотику, баланс, слух).

Сенсорні вправи для зменшення гіпер- або гіпочутливості (наприклад, гра з кінетичним піском, м'ячиками).

5. Розвиток самостійності:

Завдання на виконання простих інструкцій (наприклад, «поклади іграшку у коробку»).

Навчання побутовим навичкам (застібання гудзиків, миття рук).

Використання покрокових візуальних інструкцій для виконання завдань.

6. Розвиток соціальних навичок:

Навчання взаємодії у групі дітей.

Рольові ігри (наприклад, гра «в магазин», «в школу»).

Завдання на розвиток навичок чергування та спільної гри.

4. Приклади ігор та вправ для занять.

1. Ігри на комунікацію:

«Вгадай емоцію» (дитина повинна назвати емоцію за карткою або зобразити її).

«Хто це?» (опис предмета чи персонажа).

2. Сенсорні ігри:

Гра з водою, піском, пластиліном або кінетичним піском.

Складання пазлів, ліплення з пластиліну.

3. Ігри на розвиток уваги:

«Знайди предмет» (пошук предметів у кімнаті чи на малюнку).

«Що змінилося?» (запам'ятати предмети, потім змінити щось і попросити вгадати, що змінилося).

4. Ігри на емоційний розвиток:

«Покажи свій настрій» (дитина демонструє емоцію за допомогою міміки чи малюнка).

«Розкажи історію» (складання історії за малюнками).

5. Роль педагога / фахівця

1. Емоційна підтримка:

Створення безпечного та доброзичливого середовища для дитини.

Терпляче ставлення до особливостей поведінки дитини.

2. Чіткі інструкції:

Інструкції мають бути простими, конкретними, доповненими візуальною підтримкою.

Уникнення складних багатоступеневих завдань.

3. Мотивування:

Використання інтересів дитини для залучення до занять.

Постійна похвала за успіхи, навіть невеликі.

4. Співпраця з батьками:

Рекомендації для роботи вдома.

Спільне створення індивідуального плану розвитку.

Очікувані результати:

Покращення здатності до комунікації (вербальної чи невербальної).

Розвиток базових когнітивних функцій (уваги, пам'яті, мислення).

Поліпшення емоційної регуляції та розуміння емоцій.

Зменшення тривожності та адаптація до соціальних ситуацій.

Формування самостійності у побутових та навчальних завданнях.

1.12. Особливості організації корекційно-розвивальних занять з розвитку когнітивної сфери у дітей з тривожністю та депресією

Діти з тривожністю та депресією потребують особливого підходу в організації корекційно-розвивальних занять, оскільки їхній емоційний стан впливає на когнітивну, соціальну та фізичну активність. Завдання таких занять – створення безпечного середовища, емоційна підтримка, підвищення самооцінки, зменшення тривожності та формування стійкості до стресу.

1. Основні принципи організації занять.

1. Емоційна безпека:

Створення дружньої та спокійної атмосфери на занятті.

Використання доброзичливого тону, підтримка та похвала.

Виключення ситуацій, які можуть викликати страх чи напруження.

2. Індивідуальний підхід:

Врахування особливостей емоційного стану кожної дитини.

Планування занять з урахуванням рівня її психічної та фізичної активності в даний момент.

3. Структурованість та передбачуваність:

Заняття повинні бути структурованими, з чіткими етапами та прогнозованим розкладом.

Використання візуальних матеріалів для пояснення плану заняття (картки, піктограми).

4. Темп і навантаження:

Завдання мають бути посильними, без перевантаження.

Надання часу на відпочинок між активностями.

5. Позитивне підкріплення:

Постійна підтримка, заохочення навіть за невеликі досягнення.

Використання мотиваційних методів (наклейки, малюнки, усна похвала).

6. Робота з емоційною сферою:

Навчання розпізнаванню, висловленню та регуляції емоцій.

Застосування технік релаксації, медитацій, глибокого дихання.

7. Гнучкість:

Якщо дитина проявляє сильну тривожність або пасивність, заняття може бути скороченим або змінені завдання на менш складні.

2. Етапи заняття.

1. Вступна частина (5–7 хвилин):

Привітання у формі, яка викликає довіру та комфорт.

Легка вправа на налаштування: глибоке дихання, гра «Назви щось гарне сьогодні».

Повідомлення плану заняття у простій та позитивній формі.

2. Основна частина (15–20 хвилин):

Виконання завдань на розвиток когнітивних функцій (уваги, пам'яті, мислення) із врахуванням емоційного стану дитини.

Вправи на розвиток емоційної сфери (розпізнавання емоцій, малювання, розповідь про свої почуття).

Використання рухливих ігор для розрядки або коротких творчих активностей.

3. Заключна частина (5–7 хвилин):

Підведення підсумків: наголос на досягненнях дитини, навіть якщо вони невеликі.

Релаксаційна вправа чи гра на заспокоєння.

Висловлення подяки за участь у занятті, прощання.

3. Основні напрями корекційно-розвивальної роботи.

1. Робота з емоційною сферою:

Навчання дітей усвідомлювати та висловлювати свої емоції.

Використання карток із зображенням емоцій, рольових ігор.

Завдання на ідентифікацію емоцій у себе та оточуючих.

2. Розвиток навичок саморегуляції:

Вправи на дихання (глибоке дихання, «квадратне дихання»).

Прості медитації (наприклад, «заспокійливий куточок»).

Використання технік релаксації, наприклад, прогресивного розслаблення м'язів.

3. Розвиток соціальних навичок:

Робота в парах або невеликих групах, щоб стимулювати спілкування.

Ігри, які навчають довіри, співпраці та взаємодії.

Завдання на формування впевненості у собі (наприклад, «Моя суперсила»).

4. Підвищення самооцінки:

Використання творчих завдань, які дають змогу дитині висловити себе (малювання, написання історій).

Регулярна похвала за досягнення, навіть якщо вони незначні.

5. Розвиток уваги та концентрації:

Ігри на зосередження уваги (наприклад, «Знайди предмет», «Що змінилося?»).

Завдання, які поступово збільшують тривалість зосередження.

4. Приклади ігор та вправ для занять.

1. Емоційні ігри:

«Зобрази емоцію» (дитина зображає певну емоцію, а інші мають її вгадати).

«Дерево настрою» (дитина клеїть листочок з емоцією на дерево).

2. Релаксаційні вправи:

«Кулька» (уявити, що дитина надуває повітряну кульку, і повільно випускати з неї повітря).

«Тиша у кімнаті» (слухання заспокійливої музики чи звуків природи).

3. *Ігри на підвищення самооцінки:*

«Чарівне дзеркало» (дитина говорить про себе щось хороше, дивлячись у дзеркало).

«Мої успіхи» (дитина малює чи записує, що їй вдалося зробити сьогодні).

4. *Ігри на зниження тривожності:*

«Сенсорна коробка» (дитина торкається різних текстур і описує свої відчуття).

«Безпечне місце» (дитина уявляє місце, де їй комфортно, і розповідає про нього).

5. *Роль педагога / фахівця.*

1. *Емоційна підтримка:*

Важливо бути чуйним до настрою та потреб дитини.

Створення атмосфери довіри, де дитина відчувається зрозумілою.

2. *Гнучкість:*

Вміння адаптувати заняття до емоційного стану дитини.

3. *Підтримка самостійності:*

Дозволяти дитині виконувати завдання самостійно, допомагаючи лише за необхідності.

4. *Співпраця з батьками:*

Надання рекомендацій для роботи вдома.

Регулярний обмін інформацією про емоційний стан та прогрес дитини.

Очікувані результати:

Зменшення рівня тривожності, формування спокійнішої реакції на стресові ситуації.

Покращення здатності до саморегуляції та висловлювання емоцій.

Підвищення впевненості у собі та формування позитивної самооцінки.

Поліпшення соціальних навичок та комунікації.

Підвищення рівня уваги, концентрації та когнітивної активності.

1.13. Організація корекційно-розвивальних занять з розвитку когнітивної сфери у дітей з навчальними труднощами інтелектуального характеру

Діти з навчальними труднощами інтелектуального характеру та діти з порушеннями інтелектуального розвитку мають певні подібності, але між ними існують суттєві відмінності в характері порушень, їхніх причинах та можливостях корекції.

Діти з навчальними труднощами інтелектуального характеру мають труднощі в навчанні, втім їхній інтелектуальний рівень знаходиться в межах норми. Вони можуть мати певні труднощі з певними аспектами навчання,

наприклад, з математикою або читанням, але в загальному розвитку їхні можливості залишаються на рівні їхніх однолітків.

Основною відмінністю є рівень та тип порушень: у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку інтелектуальні обмеження є значно більш вираженими і мають органічну природу, тоді як діти з навчальними труднощами мають менші порушення, які можна коригувати через відповідну підтримку та навчання.

Навчальні труднощі інтелектуального характеру можуть виникати через різноманітні фактори, зокрема, через недостатньо ефективні методи навчання, стресові ситуації, недостатній рівень мотивації або порушення в соціально-психологічному середовищі дитини. Такі труднощі не завжди мають органічне підґрунтя.

Діти з навчальними труднощами інтелектуального характеру мають можливість досягти нормального рівня успішності в навчанні за умови надання спеціалізованої підтримки, зазвичай здатні до соціалізації та розвитку соціальних навичок, хоча можуть потребувати додаткової підтримки в окремих ситуаціях. **Такі діти** можуть значно покращити свої навички за допомогою корекційно-розвивальних занять, спеціалізованих методик навчання, змін у підходах до викладання та індивідуального підходу. Корекційно-розвивальні заняття мають бути спрямовані на розвиток когнітивних, мовленнєвих та соціальних навичок.

Діти з навчальними труднощами інтелектуального характеру можуть навчатися в закладах загальної середньої освіти в інклюзивних класах за умови надання належної підтримки.

Організація корекційно-розвивальних занять для дітей з навчальними труднощами інтелектуального характеру потребує спеціалізованого підходу, оскільки ці діти мають специфічні особливості в навчанні та розвитку, які необхідно враховувати для досягнення найкращих результатів.

1. Основні принципи організації занять.

Індивідуальний підхід:

Кожна дитина з порушеннями інтелектуального розвитку має свої специфічні потреби та рівень розвитку. Важливо розробити індивідуальні програми, що враховують можливості і особливі потреби дитини.

Поступовість навчання: аняття мають бути побудовані на принципі поступового ускладнення. Це означає, що завдання повинні починатися з простих і зрозумілих, поступово переходячи до складніших.

Візуалізація та конкретизація: для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку важливим є використання візуальних засобів (малюнки, картки, схеми), які допомагають краще зрозуміти матеріал. Також потрібно конкретизувати навчальний матеріал через практичні заняття, ігри, вправи.

Активне використання ігор: ігрові методи навчання є дуже ефективними для дітей з порушеннями інтелекту. Ігри сприяють розвитку когнітивних

здібностей, покращують мотивацію до навчання і допомагають засвоювати нову інформацію у ненав'язливій формі.

Повторення та закріплення матеріалу: важливо планувати заняття таким чином, щоб матеріал повторювався кілька разів у різних формах і контекстах.

Емоційна підтримка: використання похвали, заохочень і мотивуючих слів допомагає дітям відчувати себе впевненіше.

Використання сенсорних матеріалів: сенсорні заняття (гра з текстурами, кольорами, звуками) сприяють розвитку різних сенсорних здібностей і можуть допомогти дітям з інтелектуальними порушеннями краще розуміти навколишній світ.

2. Етапи заняття.

1. Вступна частина (5–7 хвилин):

Привітання у формі, яка викликає довіру та комфорт.

Легка вправа на налаштування: глибоке дихання, гра «Назви щось гарне сьогодні».

Повідомлення плану заняття у простій та позитивній формі.

2. Основна частина (15–20 хвилин):

Виконання завдань на розвиток когнітивних функцій (уваги, пам'яті, мислення) із врахуванням емоційного стану дитини.

Вправи на розвиток емоційної сфери (розпізнавання емоцій, малювання, розповідь про свої почуття).

Використання рухливих ігор для розрядки або коротких творчих активностей.

3. Заключна частина (5–7 хвилин):

Підведення підсумків: наголос на досягненнях дитини, навіть якщо вони невеликі.

Релаксаційна вправа чи гра на заспокоєння.

Висловлення подяки за участь у занятті, прощання.

3. Основні напрями корекційно-розвивальної роботи

1. Розвиток уваги: проводити вправи, спрямовані на покращення концентрації, тривалості та стійкості уваги. Це може включати ігри на зосередженість, тренування в подоланні відволікань, виконання завдань з різним рівнем складності.

2. Розвиток пам'яті: тренування пам'яті, зокрема, розвиток короткочасної та довготривалої пам'яті через різноманітні вправи, що вміщують використання асоціативних методів, вправ на запам'ятовування та відтворення інформації, а також запам'ятовування віршів, вивчення таблиць, словників.

3. Розвиток мислення: розвиток логічного, абстрактного та конкретного мислення за допомогою вправ, що сприяють аналізу, порівнянню, класифікації, узагальненню, а також стимулювання критичного мислення через задавання питань, рішення логічних задач.

4. Розвиток мовлення: використання спеціальних вправ для розвитку лексики, граматики, фонематичного слуху і мовного дихання. Це включає

артикуляційні вправи, ігри для розвитку словникового запасу, вправи на побудову правильних речень та розвиток комунікативних навичок.

5. **Розвиток просторового та часу поняття:** вправи на розвиток розуміння просторових відношень (вгору/вниз, праворуч/ліворуч) та часу (раніше/пізніше, дні тижня, час доби), що є важливими для розвитку когнітивної сфери.

6. **Розвиток уяви та творчих здібностей:** стимулювання творчого мислення через малювання, ліплення, складання розповідей або історій, гри з образами, розв'язання нестан- дартних завдань.

7. **Розвиток навичок самоконтролю та організації діяльності:** навчання організації власної діяльності через планування, встановлення цілей та послідовне виконання завдань. Важливо розвивати вміння фокусуватися на завер- шенні завдання, контролювати свої емоції та поведінку.

8. **Соціально-когнітивні навички:** тренування навичок взаємодії з іншими дітьми і дорослими, розвиток емпатії, розуміння емоцій інших людей через рольові ігри, аналіз си- туацій.

9. **Тривалість занять та час на відпочинок:** важливо враховувати можливості дітей та розбивати заняття на більш короткі сесії з регулярними перервами для відпочинку.

Приклади ігор та вправ для занять.

«Математичний пазл». Мета: розвиток логічного мислення та математичних навичок. Правила: створити картки з числами та математичними символами (наприклад, +, -, =), а також картки з малюнками, що ілюструють результат арифметичних операцій (наприклад, малюнок трьох яблук для числа). Дитина повинна підібрати правильні картки з числами та символами для кожного малюнка, вирішуючи прості задачі.

«Шлях до цілі». Мета: розвиток уваги, концентрації та орієнтації в просторі. Правила: на підлозі викладається маршрут з карток або кольорових стрічок, який веде до «цілі». Кожна картка має містити завдання: наприклад, «виконай 5 стрибків на місці» або «покажи жест, як ти зображаєш пташку». Дитина повинна виконати завдання, щоб дістатися до мети.

«Згоден - не згоден». Мета: розвиток мовлення, слухового сприйняття та здатності до логічного мислення. Правила: інструктор пропонує дитині різні твердження (наприклад, «Це червоний стіл», «Це квадратне яблуко»), а дитина має сказати, чи погоджується з ними, чи ні, пояснивши свою відповідь.

«Вгадай, хто це?». Мета: розвиток пам'яті, уваги та мовленнєвих навичок. Правила: для цієї гри можна використати картки з зображеннями різних тварин, предметів або людей. Вихователь описує об'єкт, не називаючи його (наприклад, «Ця тварина має довгі вуха, вона стрибає і їсть моркву»), а дитина повинна вгадати, про кого йдеться.

«Запам'ятай і повтори». Мета: розвиток пам'яті та уваги. Правила: учитель показує дитині набір карток або предметів (наприклад, кілька іграшок або малюнків), а потім ці предмети ховаються. Дитина повинна згадати і перерахувати, що було на картках.

«Склади історію». **Мета:** розвиток мовлення, креативного мислення та логічного послідовного викладу думок. **Правила:** дитина повинна скласти історію або оповідання з набору карток, на яких зображено різні об'єкти або персонажі. Завдання – побудувати логічну історію з цих елементів, використовуючи всі картинки.

«Малюємо за описом». **Мета:** розвиток уваги, уяви та здатності до абстрактного мислення. **Правила:** дорослий дає дитині словесний опис якогось об'єкта або ситуації (наприклад, «Малюй великий жовтий круг з маленькими червоними крапками»), а дитина має відтворити це малюнком.

«Ланцюжок слів». **Мета:** розвиток мовлення та когнітивних навичок. **Правила:** один з учасників (дорослий або дитина) називає слово, а інший повинен назвати слово, яке починається на останню літеру попереднього (наприклад, «яблуко» - «олівець»). Гра продовжується, поки не закінчаться слова.

«Робимо об'єкти з геометричних фігур». **Мета:** розвиток просторової орієнтації, логіки та мислення. **Правила:** дитині даються картки з геометричними фігурами, з яких вона має скласти певний об'єкт (наприклад, будинок, дерево або машинку).

5. Роль педагога / фахівця.

Створення комфортної атмосфери:

Бути терплячим і доброзичливим, формувати у дитини відчуття безпеки та підтримки.

Чітке пояснення:

Пояснювати завдання простою, зрозумілою мовою.

Показувати наочні приклади виконання завдань.

Емоційна підтримка:

Важливо бути чуйним до настрою та потреб дитини.

Створення атмосфери довіри, де дитина почувається зрозумілою.

Гнучкість:

Вміння адаптувати заняття до емоційного стану дитини.

Підтримка самостійності:

Дозволяти дитині виконувати завдання самостійно, допомагаючи лише за необхідності.

Співпраця з батьками:

Надання рекомендацій для роботи вдома.

Регулярний обмін інформацією про емоційний стан та прогрес дитини.

Залучення мультидисциплінарних спеціалістів: у процесі корекційно-розвивальних занять важливо залучати різних фахівців (психологів, логопедів, дефектологів), які допомагають вирішувати специфічні проблеми кожної дитини і доповнюють навчальний процес.

Очікувані результати:

Покращення загального когнітивного розвитку дитини.

Підвищення рівня навчальної успішності.

Покращення самоорганізації та самоконтролю в процесі навчання.

Розвиток здатності до самостійного вирішення завдань.

Підвищення рівня соціальної адаптації, здатність до ефективної комунікації з однолітками та дорослими.

Створення міцної бази для подальшого розвитку в старших класах і в життєдіяльності загалом.

1.14. Організація корекційно-розвивальних занять з розвитку когнітивної сфери для дітей з порушеннями розвитку мовлення

Організація корекційно-розвивальних занять для дітей з порушеннями у розвитку мовлення вимагає системного підходу, який враховує індивідуальні потреби дитини, рівень її мовного розвитку та вид порушення.

1. Основні принципи організації занять.

Індивідуалізація підходу: кожна дитина з порушеннями мовлення має свої особливості розвитку, тому необхідно створювати індивідуальні програми, які враховують тип і ступінь порушення мовлення (афазія, дизартрія, заїкання, недорозвинення мовлення тощо).

Постановка чітких цілей: метою корекційно-розвивальних занять є не лише виправлення мовленнєвих порушень, а й розвиток комунікативних навичок дитини, формування її здатності до вираження думок і почуттів. Важливо встановити конкретні цілі для кожної дитини, які будуть досягатися поступово.

Використання спеціальних вправ і методик: заняття повинні включати вправи для розвитку фонематичного слуху, артикуляційної моторики, мовного дихання, вправи для розвитку лексики та граматики, а також для формування зв'язного мовлення. Такі вправи можуть бути різноманітними: артикуляційні вправи, логопедичні ігри, мовні диктанти, вправи для розвитку мовних зворотів.

Ігрові методи, наприклад, ігри з картками, пісні, театралізовані вистави, створення історій можуть стати корисними інструментами для розвитку мовлення.

Візуальні та аудіальні засоби: важливо використовувати наочну допомогу (картки з малюнками, схеми, таблиці), які дають змогу краще зрозуміти і запам'ятати нові слова, структури речень або звуки. Аудіозаписи, відеоматеріали та застосування технологій можуть бути корисними для тренування слухового сприйняття мовлення.

Повторення та закріплення матеріалу: це може бути виконання вправ не лише під час корекційних занять, але й вдома, в процесі повсякденного спілкування.

Акцент на розвиток слухової уваги: одним з важливих аспектів корекційно-розвивальних занять є розвиток слухової уваги. Завдання – навчити дитину чітко сприймати мовні звуки, правильну інтонацію, акцентуацію та логічні структури мови.

Емоційна підтримка та мотивація: важливо створити атмосферу довіри, в якій дитина не буде боятися помилок і зможе активно працювати. Позитивні заохочення і похвала стимулюють бажання продовжувати навчання.

2. Етапи заняття.

1. Вступна частина (5–7 хвилин):

Привітання, встановлення контакту з дитиною (використання її улюблених предметів чи тем для налаштування).

Повідомлення розкладу заняття у візуальній формі.

Виконання короткої вправи для зосередження чи сенсорної розрядки.

2. Основна частина (15–20 хвилин):

Робота над основними завданнями (розвиток мовлення, комунікації, когнітивних і сенсорних навичок).

Чергування видів діяльності (наприклад, спокійні завдання змінюються рухливими або творчими).

Завдання мають бути короткими, чітко структурованими та зрозумілими для дитини.

3. Заключна частина (5 хвилин):

Підведення підсумків: наголошення на успіхах дитини.

Завершення заняття за допомогою ритуалів, які допомагають дитині зрозуміти, що заняття завершилося (наприклад, прощання чи демонстрація спеціальної картки «Кінець заняття»).

Релаксаційна вправа чи сенсорна гра для зняття напруження.

3. Основні напрями корекційно-розвивальної роботи.

Основні напрями корекційно-розвивальної роботи спрямовані на розвиток когнітивних процесів та покращення комунікативних навичок.

1. Розвиток уваги.

Розвиток концентрації уваги.

Навчання перемикання та утримання уваги.

Формування здатності до спостереження.

Методи: ігри на пошук відмінностей у картинках; завдання на спостережливість («Що змінилося?», «Чого не стало?»); вправи на утримання уваги під час виконання послідовних дій;

2. Розвиток пам'яті.

Стимулювання зорової та слухової пам'яті.

Формування навичок запам'ятовування слів, речень і текстів.

Розвиток довільної пам'яті.

Методи: ігри на запам'ятовування («Запам'ятай 5 слів», «Що було на картинці?»); завдання на повторення ритмічних візерунків або фраз; *мнемотехніки:* асоціативні картинки, рими.

3. Розвиток мислення.

Формування логічного, абстрактного та образного мислення.

Розвиток здатності до аналізу, порівняння, узагальнення.

Вироблення навичок вирішення мовленнєвих задач.

Методи: логічні ігри («Знайди зайве», «Склади логічний ланцюжок»); завдання на класифікацію та узагальнення (наприклад, розподіл предметів за категоріями); вправи на складання історій за послідовними малюнками.

4. Розвиток сприймання.

Стимулювання зорового, слухового та тактильного сприймання.

Розвиток здатності розрізняти звуки, форми, кольори, розміри.

Формування навичок орієнтування в просторі.

Методи: ігри на розпізнавання звуків («Вгадай, хто це сказав», «Який звук ти чуєш?»); вправи з використанням сенсорних матеріалів (піску, круп, мозаїки); завдання на розрізнення форм і кольорів («Знайди пару», «Сортування за ознакам»).

5. Розвиток уяви.

Стимулювання творчого мислення та фантазії.

Формування здатності до створення нових образів і ситуацій.

Методи: складання казок або історій за запропонованим початком; творчі завдання («Намалюй, що було б, якби...», «Придумай продовження картинки»); рольові ігри («Уяви, що ти супергерой», «Придумай, як допомогти казковому персонажу»).

6. Розвиток мовленнєвого планування.

Формування здатності планувати свою мовленнєву діяльність.

Навчання послідовності висловлювання думок.

Методи: завдання на складання плану розповіді; ігри на прогнозування («Що буде далі?»); робота з наочними схемами для побудови тексту;

7. Розвиток емоційно-вольової сфери.

Навчання розуміти та висловлювати емоції.

Формування здатності до контролю поведінки.

Методи: ігри на вираження емоцій («Покажи радість», «Що ти відчуваєш?»); завдання на вибір правильної поведінки в ситуації; релаксаційні вправи для зняття напруги.

8. Розвиток дрібної моторики.

Стимулювання роботи центральної нервової системи через розвиток моторики рук. Покращення координації рухів.

Методи: ліплення, малювання, робота з конструкторами; виконання пальчикових вправ і масажу; ігри на розвиток тактильного сприйняття (наприклад, складання мозаїки).

9. Розвиток комунікативних навичок.

Формування навичок спілкування.

Збагачення емоційно-виражальних засобів мовлення.

Методи: рольові ігри («В магазині», «У лікаря»); вправи на вираження емоцій («Покажи радість», «Розкажи, що тебе засмутило»); групові заняття для стимулювання комунікації.

10. Подолання психологічних бар'єрів.

Подолання мовленнєвих бар'єрів.

Розвиток впевненості у власних мовленнєвих можливостях.

Методи: психологічна підтримка; ігри, спрямовані на зняття страху перед спілкуванням; похвала та стимулювання мотивації до мовленнєвої активності.

4. Приклади ігор та вправ для занять.

«Що я чую?». Мета: розвиток фонематичного слуху. Правила: дитині пропонується слухати різні звуки (наприклад, звуки тварин, природи або

побутових предметів) у запису або створені вихователем. Дитина має вгадати, що це за звук.

«Склади слово з букв». Мета: розвиток звуко-буквенного аналізу і синтезу. Правила: дитині пропонується набір карток із буквами. Дорослий називає слово, а дитина має скласти це слово з карток.

«Чарівне дзеркало». Мета: покращення артикуляційної моторики. Правила: дитина сидить перед дзеркалом і повторює артикуляційні вправи за дорослим, наприклад, «посмішка», «трубочка», «грибок».

«Відгадай за описом». Мета: розвиток словникового запасу та навичок зв'язного мовлення. Правила: дорослий описує предмет або істоту, не називаючи їх прямо (наприклад, «Це тварина, що живе в лісі, вона має пухнастий хвіст і їсть горіхи»), а дитина має здогадатися, про що йдеться.

«Скажи навпаки». Мета: розвиток антонімічного словника, мислення та уваги. Правила: дорослий називає слово, а дитина повинна підібрати до нього слово-протилежність (наприклад, «великий – маленький», «холодний – гарячий»).

«Кого не стало?». Мета: розвиток зорової пам'яті, уваги, формування вміння виражати свої думки. Правила: на столі розкладаються кілька предметів або картинок. Дитина має їх запам'ятати. Потім дорослий прибирає один предмет, а дитина повинна сказати, чого не стало.

«Склади речення». Мета: формування навичок правильного узгодження слів у реченні, розвиток мовної логіки. Правила: дитині пропонують набір слів або картинок, з яких потрібно скласти просте або складне речення. Наприклад, слова «песик», «м'яч», «грає», - дитина має скласти речення «Песик грає з м'ячем».

«Хто де живе?». Мета: розширення кругозору, закріплення знань про навколишній світ, розвиток мислення. Правила: дитина отримує картки з тваринами та місцями їх проживання (наприклад, «ведмідь - ліс», «рибка - вода») і повинна правильно розкласти пари.

«Чарівні кубики». Мета: розвиток креативності, формування логічної послідовності в мовленні. Правила: дитині пропонується набір кубиків із зображеннями, з яких вона має скласти історію, використовуючи картинки як підказки.

«Повтори за мною». Мета: розвиток слухової уваги та артикуляції. Правила: дорослий називає звуки, склади або слова (спочатку прості, потім складніші), а дитина повинна точно їх повторити. Наприклад: «ма-ма», «со-ба-ка», «корова».

«Злови звук». Мета: розвиток слухової уваги та фонематичного слуху. Правила: дорослий читає текст або окремі слова, домовляючись із дитиною, що вона плесне в долоні, коли почує певний звук або букву (наприклад, звук «с»).

«Словесний ланцюжок». Мета: формування асоціативного мислення, розвиток активного словника. Правила: один із учасників називає слово, а інший має назвати наступне слово, пов'язане з попереднім за змістом (наприклад, «яблуко» - «фрукт» - «сад»).

«Розкажи за схемою». Мета: розвиток логічного мислення, формування структурованого мовлення, розвиток навичок опису та розповіді. Правила: дорослий пропонує картинку із зображенням ситуації або предметів і дає план (схему) для розповіді, наприклад: «Що ти бачиш? Що робить персонаж? Як це сталося?».

5. Роль педагога / фахівця.

Створення комфортної атмосфери:

Бути терплячим і доброзичливим, формувати у дитини відчуття безпеки та підтримки.

Чітке пояснення:

Пояснювати завдання простою, зрозумілою мовою.

Показувати наочні приклади виконання завдань.

Емоційна підтримка:

Важливо бути чуйним до настрою та потреб дитини.

Створення атмосфери довіри, де дитина почувається зрозумілою.

Гнучкість:

Вміння адаптувати заняття до емоційного стану дитини.

Інтеграція в групові заняття: для дітей з порушеннями мовлення важливо, щоб вони також брали участь у групових заняттях, де можна розвивати навички спілкування з іншими дітьми, працювати над покращенням соціальних навичок та мовленнєвих вмінь у реальних ситуаціях.

Співпраця з батьками: батьки мають бути активно залучені до процесу корекційної роботи. Вони можуть допомогти дитині в домашніх умовах, виконуючи вправи на закріплення матеріалу та стимулюючи мовленнєву активність. Для цього важливо надавати їм рекомендації та поради щодо роботи з дитиною вдома. Регулярний обмін інформацією про емоційний стан та прогрес дитини.

Залучення мультидисциплінарних спеціалістів: у процесі корекційно-розвивальних занять важливо залучати різних фахівців (психологів, логопедів, дефектологів), які допомагають вирішувати специфічні проблеми кожної дитини і доповнюють навчальний процес.

Очікувані результати:

Розвиток когнітивних здібностей, необхідних для успішного навчання.

Зміцнення здатності адаптуватися до соціального середовища.

Покращення загальної мовленнєвої діяльності.

Збагачення активного словникового запасу.

Зміцнення комунікативних навичок і подолання мовленнєвих бар'єрів.

Створення умов для подальшого навчання й адаптації у соціальному середовищі.

1.15. Рекомендації до корекційно-розвивальних занять із формування когнітивної сфери. Формування знань про властивості предметів та їх розташування у просторі

Засвоєння понять про форму, величину, розміщення предметів у просторі відбувається водночас із формуванням мислительних дій та операцій: аналізу, порівняння, узагальнення.

Формування таких знань і вмінь має певні особливості. Спочатку дітям доступне усвідомлення форми предметів, дещо пізніше – величини. Вміння орієнтуватися в просторових напрямках вони засвоюють пізніше. Тривалий час процес орієнтування, який здійснюють діти, має бути максимально розгорнутим та потребує мовленнєвого супроводу. Ще складніше дітям вдається визначати та словесно опосередковувати розміщення предметів у просторі. Розвиток цієї навички відбувається поступово. Спочатку формується вміння виконувати дію з предметами за допомогою словесного супроводу дорослого. Вміння самостійно словесно позначати взаєморозташування предметів діти опановують з труднощами. Складність формування цих умінь пов'язана з тим, що діти під час виконання мають спиратися не на реальний конкретний образ, а на абстрактний.

На початку навчання діти ознайомлюються з кольором предметів. Під час формування уявлення про колір послідовно виконуються такі завдання: добирання предметів конкретного кольору за наочним зразком, за словесною інструкцією; добирання предметів такого само кольору, як і тло; складання груп предметів однакових за кольором; конструювання та аплікація з урахуванням кольору; викладання узорів, орнаментів з мозаїки.

Вивчення форми предметів починається з аналізу та узагальнення конкретної форми. Спочатку вона членується на складові, серед яких виділяють головні, суттєві ознаки, які відрізняють її від інших форм. Встановлення відмінних та спільних ознак відбувається шляхом порівняння форм, що вивчаються, наприклад: квадрат – прямокутник, квадрат – трикутник, коло – овал, квадрат – коло тощо. Після детального аналізу кожної форми слід дати дітям завдання відтворити її: побудувати з паличок, намалювати в повітрі, на папері, вирізати, виліпити з глини чи пластиліну. Пропонується також виділити аналогічні форми серед предметів оточення, на малюнках. Це сприяє розвитку вміння аналізувати, порівнювати, абстрагувати форму від конкретного предмета. Для закріплення знань про форму дітей можна вчити перетворювати фігури: з однієї чи кількох геометричних фігур побудувати нові шляхом їх реконструкції або сполучення; виконати завдання на домальовування незавершених контурів фігур або предметів, які включають форми, що вивчалися. Треба пам'ятати: під час виконання усіх видів діяльності діти повинні розповідати про те, що вони роблять, вміти називати кожен форму, що вивчається відповідним словом.

Діти швидше засвоюють уявлення про величину, якщо активно залучаються до різних видів конструювання: за зразком, за планом, до довільного конструювання тощо. Під час складання розрізаних картинок, фігур з паличок, з

геометричної мозаїки, конструкцій із різного будівельного матеріалу діти аналізують форму предметів, порівнюють їх між собою та зразком, зіставляють частини предметів, використовують умовні мірки, зіставляють величини шляхом накладання і прикладання. До того ж конструювання є ефективним способом корекції просторового сприймання. Під час складання предмета діти встановлюють залежність між цілим і частинами, усвідомлюють можливість розчленування його на частини, а потім знову створення єдиного цілого, що має надзвичайно важливе значення для корекційного розвитку просторового аналізу та синтезу.

Важливим етапом корекційної роботи є формування уявлень про напрями простору, зокрема вміння орієнтуватися на місцевості, на площині, розуміти розташування предметів у просторі.

Розвиток уміння орієнтуватися в напрямках простору в дітей відбувається поетапно. Спочатку вони спроможні визначити правий, лівий бік у себе та у свого співрозмовника лише в конкретній ситуації, супроводжуючи процес орієнтування розгорнутим мовленнєвим супроводом. Згодом провідною стає зорова оцінка, при цьому діти спочатку дивляться на свої руки, потім переводять погляд на руки вчителя, а вже потім відповідають. На завершальному етапі процес орієнтування проходить згорнуто, діти швидко дають правильну відповідь.

Достатню увагу варто приділити виробленню вміння орієнтуватися в сторонах предмета, який знаходиться перед дитиною – визначати орієнтири на аркуші паперу, у зошиті, на дошці; вміти визначати верх і низ, правий і лівий бік тощо. З цією метою можна застосовувати такі корекційні вправи: позначити лівий верхній кут аркуша однією умовною міткою, нижній – іншою, середину, ще іншою; поділити аркуш на визначену кількість частин і виконувати за вербальною інструкцією малюнок у кожній з цих частин. З цією ж метою даються завдання на штрихування предметів або геометричних фігур, малювання смужок: зліва направо, знизу – доверху, похило.

Важливим етапом формування просторових понять є розвиток уявлення про розташування предметів один відносно одного. Опанування вмінням визначати просторові відношення між предметами пов'язане з розумінням складних логіко-граматичних конструкцій з прийменниками та прислівниками «за», «перед», «між», «біля», «близько», «далеко» й ін. та вмінням застосовувати їх у мовленні; розумінням просторових відношень між предметами, які висловлюються відмінковими формами слів, тобто безприйменниковими конструкціями. Ці вміння діти набувають у процесі активних дій з предметами та їх зображеннями в грі, під час складання орнаментів з мозаїки за словесною інструкцією тощо.

Водночас з формуванням уявлень і понять відбувається розвиток мовлення учнів. Їхній активний словник поповнюється новими словами, які позначають властивості предметів, опосередковують їх просторові відношення. Діти вчаться складати прості поширені речення про власну діяльність. Все це збагачує емпіричний досвід учнів, удосконалюється їхня розумова діяльність,

сприймання, увага; знання про властивості предметів складаються в певну систему.

З третього року навчання пропонується система вправ на **розвиток наочно-образного мислення засобом конструювання**.

В процесі занять передбачається розв'язання низки корекційно-розвивальних завдань: збагачення сенсорного досвіду; закріплення первинних уявлень про колір, форму, розмір, об'єктів дійсності, взаєморозташування в просторі їх елементів; розвиток наочно-дійового й наочно-образного мислення, а також практичне використання цих властивостей у створюваних за допомогою прийомів конструкторської діяльності моделях об'єктів. Значна увага приділяється також розвитку словесно-логічного мислення: операцій аналізу, порівняння, узагальнення, розвитку дій класифікації.

Формування наочно-образного мислення засобом конструювання відбувається у певній послідовності. На початку (третій рік навчання) пропонується система вправ покликана формувати просторові уявлення та просторову орієнтацію. Тут передбачається виконання вправ різної складності: від найпростіших, де треба шляхом аналізу знайти ідентичні форми, до складання з деталей об'єкту за зразком.

Стимульний матеріал: дошка з кількома заглибленнями певної форми і набір фігурок такої самої форми, що розпилені навпіл (різні варіанти дошки Сегена); вирізані з картону чи пластика фігурки, одна з них розкреслена на відповідні складові частини (використовується як зразок, коли дитина не може самостійно впоратися із завданням) та набір деталей – частин фігурки; дві однакові фігурки, вирізані з картону чи пластика, одна з яких розкреслена на деталі, і набір деталей. П'ять з них (основні) ідентичні складовим фігурки і п'ять лише схожі на них. У міру опанування дитиною уміння складати за зразком складність фігурок зростає.

На наступному етапі (четвертий-пятий рік навчання) застосовуються спеціальні дидактичні вправи, в ході яких діти знайомляться з різними об'ємними і площинними формами, вчаться діям зіставлення, вибору за зразком, вичленення з цілого частин, визначення форми кожної з них, уявного розчленовування складної форми на складові, установлення взаєморозташування частин.

Водночас, діти вчаться порівнювати однорідні предмети за розміром, формою, користуючись діями накладання й докладання, моделювати просторові відношення між предметами в процесі конструювання, а також аналізувати зразок у процесі орієнтувальної діяльності, яка є основою формування діяльності виконавчої.

Для успішного оволодіння самостійним конструюванням діти повинні бачити й виділяти в предметі ті просторові властивості, які повинні бути відображені в конструкції. З цією метою проводяться спеціальні ігри і вправи, спрямовані на розвиток у дітей сприйняття просторових властивостей об'єктів, тобто тих, що забезпечують сенсорний розвиток. Це ігри на актуалізацію знань про форму предмета, його розмір, просторове розташування.

Діти повинні, використовуючи будівельний конструктор та дивлячись на схематичне зображення предмета, зібрати його з деталей, які є в їх розпорядженні. При цьому особлива увага звертається на те, щоб зібрана дитиною конструкція повністю відповідала зразку.

Перш ніж розпочати конструювання, дитині пропонується розповісти про призначення предмета, виділити найважливіші частини й описати їх форму. Після того, як конструкція зібрана, психолог разом з дитиною аналізує, чи все зроблено правильно, розглядає помилки і способи їх виправлення. Поступово гра має ускладнюватися: збільшується кількість деталей, які використовуються для конструкції.

Розвиток логічного мислення включає формування цілеспрямованого, послідовного **аналізу**, що покладений в основу уміння знаходити однакові та відмінні властивості або ознаки предметів.

У дітей з порушеннями когнітивного розвитку дія аналізу формується тривалий час. На початку навчання, коли діти самостійно розглядають предмет, вони майже нічого не можуть розповісти про його властивості; дивлячись на предмет, не аналізують його, а лише пригадують, що чули про нього раніше. Діти зазвичай висловлюють емоційну оцінку; інколи називають одну-дві ознаки, а потім вдаються до фрагментарного переліку частин об'єкта, називаючи при цьому окремі його властивості або ж знайомі кольори. Вміння проводити різнобічний і послідовний аналіз закладається в дітей під час формування знань про властивості предметів та їх розташування у просторі. Якщо діти навчилися розрізняти кольори, основні геометричні фігури, ознаки величини, варіанти розміщення в просторі предметів та їх частин, то аналіз об'єкта значно полегшується. На основі цих умінь в дітей формується прийом аналізу. Водночас бесіда з ними про об'єкт, який сприймається, вимагає від дорослого змістовних і послідовних запитань, які він попередньо продумує, а від дітей – уміння слухати відповідь свого співрозмовника, доповнювати або виправляти його висловлювання, добирати найбільш точні слова для вираження своєї думки.

Поки діти ще не опанували вміння аналізувати, розглядати та розповідати про предмет треба в такій послідовності: спочатку діти відповідають на запитання, які характеризують предмет в цілому, потім виділяють його основні частини, розповідають про їх властивості, визначають просторове розміщення частин одна відносно одної, виділяють дрібніші деталі, характеризують їх і, врешті-решт, ще раз розповідають про цілісне зображення предмета. Безумовно, правильна організація аналізу залежить від того, наскільки вміло дорослий ставить запитання, оскільки саме вони спонукають дітей ретельно розглядати предмет, порівнювати окремі частини, виділяти достатню кількість ознак, дійти до висновку – які з них суттєві.

Для активізації пізнавальної діяльності дітей у процесі аналізу предмета важливо водночас забезпечити тісний зв'язок між спостереженням, практичною діяльністю та розвитком мовлення. Організувати практичну діяльність, спрямовану на з'ясування певних ознак об'єкта, можна при безпосередній дії з ним. Наприклад, під час ознайомлення з листям та плодами різних видів дерев

діти порівнюють їх накладанням один на одного, обводять контури листків, вимірюють їх, визначають на дотик особливості поверхні тощо. В інших випадках доцільно застосувати продуктивні форми діяльності – зображення об'єкта за допомогою аплікації, малювання, розфарбовування, виготовлення виробів з природного матеріалу. Цей вид діяльності допомагає дитині показати, як вона сприймає об'єкт, тобто те, про що вона ще не уміє розповісти.

Визначення подібності та відмінності двох і більше предметів, які зіставляються, а також змін, що відбулися з конкретним предметом чи групою предметів, здійснюється **порівнянням**. На початку навчання діти частіше всього не розуміють, що означає порівняти. На прохання порівняти два предмети вони розповідають спочатку про один з них, виділяючи при цьому переважно яскраві або добре знайомі з практичного досвіду деталі; потім переходять до опису іншого, не зіставляючи його ознаки з аналогічними ознаками попереднього. Встановлення схожих і відмінних ознак предметів, які порівнюються, для дітей залишається складним навіть після детального, проведеного за допомогою дорослого аналізу кожного з них. Так, встановивши відмінні ознаки об'єктів, що порівнюються, вони не можуть визначити подібні і навпаки, виділяючи спільні ознаки порівнюваних об'єктів, не можуть назвати відмінні.

Вміння проводити аналіз та порівнювати об'єкти в дітей формується досить тривалий час. Його основи закладається під час вивчення засвоєння знань про властивості предметів та їх розташування у просторі коли діти набувають практичного досвіду зіставлення форми двох фігур. Визначаючи колір або величину двох предметів, вони порівнюють їх з аналогічними властивостями інших предметів. Опанувавши вміння бачити схожість предметів за однією, двома ознаками, діти вчаться помічати однорідні властивості в несхожих об'єктах (наприклад, яблуко й огірок однакового кольору, але різної форми тощо). В подальшому навчанні на доступному матеріалі потрібно постійно залучати дітей здійснювати порівняння окремих об'єктів, підводити їх до розуміння, що порівняти – це значить визначити схоже і відмінне в двох чи кількох об'єктах.

У процесі ознайомлення з довкіллям формуються елементарні загальні **поняття**, наприклад: «дерева», «птахи», «комахи» тощо. Засвоєння родових понять, з одного боку, передбачає знання конкретних предметів (тварини – це вовк, ведмідь, лисиця, заєць), а з другого – знання узагальненої назви групи предметів (сорока, ворона, синиця, горобець – це птахи).

Спочатку засвоєння родових понять відбувається в процесі практичної діяльності. Для того, щоб поділити предмети або їх зображення, наприклад овочі й фрукти, на відповідні групи, діти мають знати та вміти називати загальні ознаки, на основі яких ті чи інші предмети належать до певної родової групи. Виділення дитиною суттєвої ознаки, на основі якої вона створює ту або іншу групу однорідних предметів, підкріплюється наочно. Ця практична діяльність є підґрунтям виконання аналогічних дій подумки. Систематичне виконання таких вправ готує дитину до словесної класифікації, зміст якої полягає в тому, що дитина не ділить реальні предмети на групи, а, поділивши їх «подумки», називає

кожну групу узагальнюючим словом, наприклад «рослини», і перераховує конкретні об'єкти, які об'єднують це поняття.

Методика формування елементарних загальних понять, враховуючи особливості пізнавальної діяльності дітей порушеннями когнітивного розвитку, полягає в такому: спочатку дорослий демонструє ознаки, які слугують основою для об'єднання предметів (їх зображення), що вивчаються, в групи за родовою ознакою; потім залучає дітей до практичної діяльності, яка полягає у створенні груп предметів; і лише після цього починає застосовувати вправи на словесну класифікацію.

Для організації практичної діяльності дітей під час формування родових понять рекомендуються такі прийоми: поділ предметних малюнків на 2, 3, 4 групи; підбір декількох однорідних предметів до однієї або двох із відповідних груп; вилучення з групи предметів, які не підходять та утворення нової групи. Після опанування цієї навичкою діти виконують вправи на словесну класифікацію з опорою на наочний матеріал: розглянувши представлені на набірному полотні 15 – 20 предметних малюнків, вони їх не ділять на групи, а, логічно розподіливши наочний матеріал «подумки», класифікують його відразу в словесній формі.

Формування уявлення: «Що відбувається в природі в різні пори року», бажано здійснювати під час безпосередніх спостережень на екскурсіях та прогулянках. Зміст цієї роботи полягає в організації спостережень за станом природних об'єктів довкілля, встановлення причинно-наслідкових зв'язків та залежностей тих змін, які відбуваються з цими об'єктами.

Розвиток логічного мислення, починаючи з третього року навчання (другий клас) здійснюється шляхом добору спеціальних корекційних вправ, які входять до змісту навчальних предметів 2-4 класів. Структурування цих вправ, які, з одного боку, покликані розвивати логічне мислення (конкретні розумові дії), а з другого – сприяти засвоєнню програмового матеріалу, відбуваються на таких засадах:

- враховуються особливості пізнавальної діяльності учнів із затримкою психічного розвитку, що можуть впливати на процес розвитку конкретної розумової дії;

- задається алгоритм формування конкретної розумової дії;

- фактичний зміст вправ доцільно зіставляти зі змістом навчального матеріалу, який учні опановують на даному етапі навчання.

Зміст корекційних вправ має охоплювати основні етапи формування розумової дії, а саме:

- попереднє ознайомлення з метою дії, її орієнтиром і тим, як її потрібно виконувати;

- виконання дії у зовнішньому, матеріалізованому, розгорнутому вигляді. При цьому учні засвоюють зміст дії (склад всіх її операцій, правила та послідовність їх виконання). Водночас дорослий здійснює об'єктивний контроль за виконанням кожної наступної операції;

- мовленнєве опосередкування всіх операцій дії. При цьому дія поступово узагальнюється, згортається.

Під час **формування вміння виділяти ознаки** предметів необхідно вчити дітей виділяти ознаки, які характеризують конкретні об'єкти: форму, розмір, колір, розміщення та ін. Наприклад, запропонувати учням намалювати культурну чи дикорослу рослину, частину якої вони люблять споживати, розповісти про неї (розташування її на рослині, колір, форма, розмір, смак); розповісти, за якими ознаками впізнають ту чи іншу рослину, тварину та ін.

Застосовуються вправи, зміст яких передбачає опис об'єкта з якого треба впізнати об'єкт. Наприклад, відгадай, про яку рослину йде мова, намалюй її плід: «Стебло стелиться по землі, листки великі, з зубцями, жорсткі, квітки великі, жовті, плоди великі, найчастіше круглі». З цією ж метою використовуються загадки, наприклад:

1) «Сидить пані в коморі,

Вся закутана в уборі.

Листочок до листочка,

Як дитина у пелюшках.

Що це?»;

2) «Сто одежинок — всі без застежинок,

Соковита, зелена, смачна,

На городі росте вона.

Що це?».

Пропонувати завдання: назвати основні ознаки пір року: літа, осені, зими, весни. Для відповіді на стан природи в різні пори року можна користуватися таким планом:

«Як розташоване Сонце над Землею у цю пору року, на відміну від попередньої?»;

«Довшим чи коротшим став день?»;

«Як змінилася температура повітря?»;

«Які опади?»;

«Як змінилися водойми?».

Формування уміння виділяти суттєві ознаки предметі. Під суттєвими ознаками маються на увазі ознаки, кожна з яких достатня, щоб можна було відрізнити конкретний предмет від решти предметів.

Формування вміння виділяти суттєві ознаки предметів є важливим елементом розвитку мислення у дітей. Цей процес включає навчання аналізу об'єктів, їх класифікації, узагальнення та порівняння.

1. *Спостереження.*

Заохочення дітей уважно розглядати предмети, виявляючи їх основні властивості: форму, колір, розмір, матеріал, функції.

Використання запитань: «Якого кольору цей предмет?», «Якої він форми?».

2. *Аналіз та порівняння.*

Навчання аналізувати подібності та відмінності між об'єктами.

Вправи типу: «Чим схожі ці предмети?», «Що їх відрізняє?».

3. Виділення суттєвих ознак.

Формування у дітей вміння знаходити головні, суттєві риси, які відрізняють предмет від інших.

Наприклад: «Що головне для того, щоб назвати цей предмет столом?».

4. Класифікація та узагальнення.

Завдання на групування предметів за спільними ознаками: «Відбери тільки круглі предмети», «Які предмети зроблені з дерева?».

5. Практичні вправи.

Ігри: «Знайди зайвий предмет», «Розподіли предмети на групи за кольором/формою/функцією».

Завдання на створення схем або малюнків, які демонструють суттєві ознаки об'єкта. Приклади завдань.

Сад (рослина, садівник, собака, паркан, земля) – відповідь: *рослина, земля*;

Річка (берег, риба, жабурина, рибалка, вода) – відповідь: *берег, вода*;

Куб (кути, бік, креслення, камінь, дерево) – відповідь: *кути, бік*;

Читання (очі, книга, картина, друк, слово) – відповідь: *очі, друк*;

Гра (шахмати, гравці, штрафи, правила, покарання) – відповідь: *гравці, правила*;

Ліс (листя, яблуня, мисливець, дерево, куці) – відповідь: *дерево, куці*;

Місто (автомобіль, будинки, натовп, вулиця, велосипед) – відповідь: *будинки, вулиця*;

Спів (дзвін, голос, мистецтво, мелодія, оплески) – відповідь: *голос, мелодія*;

Лікарня (сад, лікар, приміщення, радіо, хворі) – відповідь: *приміщення, хворі*.

Корекційні вправи для розвитку **дії порівняння** мають таку структуру:

1. Визначається, для чого потрібно проводити порівняння, з якою метою.

2. Виділяються ознаки об'єктів, які порівнюються.

3. Виділяються загальні ознаки об'єктів відповідно до окресленої мети та визначених ознак.

4. Виділяється основа для порівняння (одна із суттєвих ознак).

5. Порівнюються об'єкти за цією ознакою.

6. Робиться висновок про подібність, схожість і відмінність цих об'єктів відповідно до наміченої мети.

Приклади корекційних вправ для розвитку дії порівняння, які можна використовувати під час занять:

1. «Знайди схожість і відмінність».

Матеріали: картинки з парами предметів (наприклад, дві тварини, дві будівлі, дві рослини).

Завдання: дитина має порівняти предмети, вказавши, чим вони схожі та чим відрізняються.

Приклад запитань:

«Чим схожі ці дві тварини?».

«Чим відрізняються ці будинки?».

2. «Що зайве?».

Матеріали: набори предметів, де один елемент не відповідає групі (наприклад, яблуко, банан, груша, м'яч).

Завдання: визначити зайвий предмет і пояснити свій вибір.

Мета: навчити знаходити ознаки, що вирізняють предмет.

3. «Порівняй об'єкти за ознаками».

Матеріали: предмети або їх зображення (наприклад, два листки різного розміру, два олівці різної довжини).

Завдання: порівняти об'єкти за певними характеристиками:

«Який листок більший/менший?»,

«Який олівець довший/коротший?».

4. «Сортування предметів».

Матеріали: предмети або зображення (наприклад, фрукти, овочі, іграшки).

Завдання: розсортувати предмети за певними критеріями (колір, форма, розмір, призначення).

Мета: розвиток уміння порівнювати об'єкти та виділяти спільні ознаки.

5. «Порівняй дві картинки».

Матеріали: два зображення, що частково відрізняються.

Завдання: знайти, чим картинки схожі, і чим відрізняються (наприклад, «На першій картинці сонце світить, а на другій – хмарно»).

6. «Парні предмети».

Матеріали: різні предмети (наприклад, черевики, рукавички, чашки різних кольорів).

Завдання: підібрати пари предметів, пояснюючи свій вибір (за кольором, розміром, формою).

7. «Склади за зразком».

Матеріали: конструктори, пазли або малюнки.

Завдання: дитина отримує зразок і має скласти або намалювати щось подібне, порівнюючи свої дії з початковим зразком.

8. «Склади речення».

Матеріали: слова або малюнки.

Завдання: дитина складає речення, використовуючи порівняння:

«Ця кішка більша за собаку»,

«Цей м'яч круглий, а той – квадратний».

9. «Мовленнєве порівняння».

Завдання: скласти словосполучення чи речення з порівняльними характеристиками:

«Сонце яскравіше за лампу»,

«Цей листок зелений, а той жовтий».

Під час виконання таких вправ слід пам'ятати, що труднощі засвоєння дії порівняння у дітей порушеннями когнітивного розвитку можуть бути пов'язані з невмінням диференціювати значення слів «подібні» і «відрізняються», з неправильним розумінням значення слова «подібні». Часто виникають труднощі

під час виділення ознак через недосконалий аналіз, що характеризується малим обсягом, недостатнім диференціюванням, відсутністю цілеспрямованості та системності. Під час виділення основи для порівняння (однієї із суттєвих ознак) можуть виникати труднощі, зумовлені відставанням у розвитку первинного узагальнення або поняття, що охоплює предмети, між якими існує це відношення. До того ж дуже часто ускладнення виникають через відсутність цілеспрямованості й плановірності операцій, що охоплюють весь спосіб дії.

Запобігати та усувати недоліки слід від початку вивчення дітьми найпростіших понять. Насамперед, на доступному матеріалі варто постійно залучати учнів здійснювати порівняння окремих об'єктів, підводити їх до розуміння, що порівняти – це означає знайти схоже і відмінне в об'єктах, явищах.

Зразки вправ на порівняння.

1. «Порівняй за ознаками».

Матеріали: предмети або картинки (наприклад, яблуко і груша, два листки, дві машини).

Завдання: дитина має порівняти два об'єкти за певними характеристиками: «Який предмет більший?», «Який предмет круглий, а який овальний?», «Який предмет легший?».

2. «Знайди подібність і відмінність».

Матеріали: картинки з двома схожими об'єктами (наприклад, дві тварини: кішка і собака).

Завдання: назвати спільні риси (обидві тварини мають вуха) та відмінності (кішка нявкає, собака гавкає).

3. «Що зайве?».

Матеріали: набори предметів або картинок, де один елемент не відповідає загальній групі (наприклад, троянда, ромашка, соняшник, м'яч).

Завдання: знайти зайвий об'єкт і пояснити, чому він не підходить.

4. «Сортування предметів».

Матеріали: предмети чи зображення (іграшки, геометричні фігури, фрукти).

Завдання: розсортувати об'єкти за певними критеріями (за кольором, формою, розміром, функцією).

5. «Знайди пару».

Матеріали: набори предметів або картинок (наприклад, черевики, чашки різного кольору).

Завдання: підібрати пару для кожного об'єкта, пояснивши вибір (наприклад, «Цей черевик підходить до цього, бо вони однакові за кольором»).

6. «Порівняй числа».

Матеріали: цифри, числа або групи предметів.

Завдання: «Яке число більше?», «Чи однакова кількість яблук на цих двох тарілках?».

7. «Вправа з геометричними фігурами».

Матеріали: геометричні фігури різного кольору, розміру та форми.

Завдання: «Яка фігура більша?», «Чим схожі ці дві фігури?», «Яка фігура має інший колір?».

8. «Склади речення з порівнянням». Матеріали: слова або картинки.

Завдання: скласти речення, використовуючи порівняння: «Слон більший за собаку», «М'яч круглий, а куб квадратний».

Дія порівняння формується успішніше, коли діти на практиці знайомляться з властивостями об'єктів.

Спочатку діти під керівництвом дорослого визначають послідовність порівняння об'єктів, наприклад:

- належність до певної групи об'єктів (комахи, птахи, звірі);
- зовнішня будова (розмір, масть, особливості окремих частин тіла);
- середовище існування.

Спільне складання плану вчить дітей виділяти орієнтири порівняння, послідовно вирізняти ознаки об'єктів для співставлення, отже, формує планомірність способу дії.

Порівняння за зовнішніми конкретними ознаками може охоплювати найрізноманітніші об'єкти. Наприклад: порівняй дерева за стовбуром, корою, листям, плодами, насінням, навчись пізнавати за зовнішнім виглядом дерева й кущі саду, овочі, бур'яни. Навчись розпізнавати (взимку) дерева за розміщенням гілок, кольором кори тощо.

Структура корекційних вправ, спрямованих на розвиток розумової дії узагальнення, представлена наступним чином.

1. Визначається, для чого потрібне узагальнення, яка його мета.
2. Встановлюються різні ознаки узагальнюючих об'єктів.
3. Виділяються загальні ознаки узагальнюючих об'єктів відповідно до наміченої мети.
4. Визначається міра значущості виділених загальних ознак відповідно до окресленої мети.
5. Робиться висновок про спільність об'єктів або про можливість введення певного об'єкта в систему схожих за суттєвою ознакою об'єктів.

У процесі виконання вправ на узагальнення у дітей з порушеннями когнітивного розвитку можуть виникати труднощі через недосконалий аналіз, який звужує кількість об'єктів, що потрібно вводити у процес узагальнення, та обмежує кількість ознак конкретного об'єкта. Часто малодоступним є виділення загальних ознак об'єктів (відповідно до мети) через відставання у розвитку первинного узагальнення або поняття, що охоплює предмети, між якими існує спільність. До того ж у дітей спостерігається поверхове уявлення про конкретні предмети і недостатнє розуміння їх понятійного змісту, про що свідчить виділення утилітарних або функціональних ознак предметів. Часто через інертність мислення діти неспроможні абстрагуватися від певних стереотипних уявлень.

Запобігання та усунення таких труднощів відбувається шляхом виконання вправ, під час яких учні вчать виділяти ознаки, які характеризують певний

об'єкт, на зразок тих, що використовуються як пропедевтичні для формування порівняння.

Наприклад:

1. «Назви одним словом».

Матеріали: картинки або слова, що представляють об'єкти.

Завдання: дитині показують кілька предметів (наприклад, яблуко, груша, апельсин) і просять назвати їх одним словом («фрукти»).

Інші приклади:

Стіл, стілець, диван – це...? (*Меблі*)

Собака, кішка, корова – це...? (*Тварини*)

2. «Знайди зайве».

Матеріали: набори картинок або слів, де один елемент не підходить до решти (наприклад, яблуко, груша, морква, апельсин).

Завдання: визначити «зайвий» предмет і пояснити, чому він не підходить до групи (морква – це овоч, а решта – фрукти).

3. «Підбери групу».

Матеріали: картинки або предмети.

Завдання: дитині пропонують назвати, до якої групи належить предмет.

Наприклад: «Молоко – це...? (*Продукт харчування*)», «Кішка – це...? (*Тварина*)».

4. «Згрупуй предмети».

Матеріали: картинки або набори предметів.

Завдання: розподілити предмети на групи за спільними ознаками (наприклад, тварини, рослини, меблі). Варіант: дитина сама придумує, за яким принципом згрупувати предмети.

5. «Закінчи речення».

Матеріали: немає потреби в додаткових матеріалах.

Завдання: «Собака, кішка, кінь – це...» (*Тварини*); «Стіл, стілець, шафа – це...» (*Меблі*).

6. «Підбери схожі».

Матеріали: картинки або слова.

Завдання: дитині дають одне слово, і вона має підібрати інші, які належать до цієї ж групи. Наприклад: «Фрукти – це...? (*Яблуко, груша, банан*)».

7. «Продовжи ряд».

Матеріали: картинки або назви предметів.

Завдання: дитині дають ряд об'єктів, і вона має додати до нього інші, що належать до тієї ж групи. Наприклад: «Яблуко, груша, ... (*Що ще?*)».

8. «Хто де живе?».

Матеріали: картинки тварин і місць їх проживання.

Завдання: з'єднати тварину з її середовищем проживання (наприклад, риба – вода, кішка – дім, ведмідь – ліс).

9. «Поясни узагальнення».

Матеріали: слова або картинки.

Завдання: пояснити, чому певні об'єкти належать до однієї групи. Наприклад: «Чому яблуко, груша і апельсин – це фрукти?».

10. «Вгадай групу».

Матеріали: слова або предмети.

Завдання: дорослий називає кілька предметів, а дитина повинна сказати, до якої групи вони належать. Наприклад: «Книга, зошит, ручка – це...?» (*Шкільне приладдя*).

Такі вправи є підґрунтям для усвідомлення внутрішнього змісту об'єкта, який визначає загальна істотна ознака, характерна для групи об'єктів. Важливо підвести учнів до свідомого виділення цієї ознаки за допомогою запитань. Наприклад: «З чого зроблені ці предмети? Який предмет не підходить і чому?».

Важливим моментом у процесі підготовки до узагальнення є розвиток вміння порівнювати предмети між собою, зіставляти суттєві ознаки окремого предмета і відповідного родового поняття. Систематичне виконання вправ на порівняння виробляє вміння абстрагуватися від існуючого стереотипу, відтак, переносити його на узагальнення.

До того ж корекційний розвиток узагальнення у дітей з порушеннями когнітивного розвитку вимагає застосування достатньої кількості вправ, пов'язаних із віднесенням видової ознаки предмета до родового поняття; усвідомлення понятійного слова-терміна. Зважаючи на недосконале сприймання цієї категорії дітей, у вправах спочатку слід обмежувати кількість об'єктів, що вводяться у процес узагальнення.

Структуру корекційних вправ, спрямованих на розвиток розумової дії класифікації, можна представити таким чином.

1. Визначається, для чого потрібна класифікація, її мета.
2. Визначаються відмінні ознаки об'єктів, які потрібно класифікувати.
3. Порівнюються між собою об'єкти за загальними і відмінними ознаками (виконання цієї операції охоплює систему операцій розумової дії порівняння) відповідно до окресленої мети.
4. Виділяються лінії або підстава для класифікації відповідно до мети і встановлених загальних і відмінних ознак та вербалізуються.
5. Розподіляються об'єкти за наміченими лініями або підставою.
6. Називається кожна виділена група об'єктів.
7. Робиться висновок про те, що розподілення об'єктів за виділеною підставою і об'єднання їх у групи здійснено відповідно до наміченої мети.

Проведення зазначених операцій під час класифікації пов'язане з перебігом аналізу, порівняння, узагальнення, тому ефективність корекційних вправ залежатиме від рівня розвитку останніх.

Водночас, добираючи завдання для класифікації, потрібно пам'ятати таке:

- у процесі однієї класифікації можна застосовувати лише одну ознаку, за якою певні об'єкти поділяються на групи або класи;
- об'єкти класифікації мають взаємно виключати один одного;
- всі об'єкти, які подаються, після класифікації мають бути віднесені до відповідного класу;
- поділ на класи під час класифікації має бути неперервним, тобто необхідно розглядати найближчий підклас, а не «перескакувати» на віддалений.

Інакше не всі об'єкти підлягатимуть класифікації. І вона здійснюватиметься неправильно.

У процесі корекційного розвитку класифікації слід застосовувати вправи, під час яких формуються різні уміння, а саме:

- **називати класифіковану групу об'єктів узагальнюючим словом-терміном** (складаючи такі вправи, треба враховувати, що об'єкти (їх кількість невелика), які вводяться у завдання, мають бути добре знайомі учням. Забагато об'єктів школярі неспроможні проаналізувати);

- **вправи для формування вміння поділяти об'єкти за певною ознакою** (у них даються об'єкти, які потрібно класифікувати, та ознака класифікації);

- **вправи для формування вміння відносити конкретний об'єкт до родини (класу)** (у вправах дається перелік об'єктів, які потрібно віднести до відповідної родини (класу)).

- **вправи для формування вміння визначати ознаку класифікації** (пропонуються об'єкти, які потрібно розподілити на групи, наприклад: *ворона, сойка, чайка, лебідь, зозуля, журавель*).

Приклади корекційних вправ, спрямованих на розвиток розумової дії класифікації у дітей:

1. «Сортуємо предмети».

Матеріали: картинки або набори предметів (іграшки, фрукти, геометричні фігури). Завдання: розсортувати предмети за спільними ознаками, наприклад: фрукти (яблуко, груша, банан) і овочі (морква, картопля); меблі (стілець, стіл) і посуд (тарілка, чашка).

2. «Знайди зайве».

Матеріали: набори з 4-5 предметів або картинок, де один об'єкт не належить до загальної групи.

Завдання: визначити зайвий предмет і пояснити свій вибір, наприклад: «Стілець, стіл, яблуко, диван». (*Зайве – яблуко, бо це не меблі*).

3. «Розділи за кольорами».

Матеріали: предмети або картинки різних кольорів (наприклад, червоні й сині кульки).

Завдання: розсортувати предмети за кольорами. Варіант: дитина пояснює свій вибір: «Ці кульки – червоні, а ці – сині».

4. «Назви групу».

Матеріали: картинки або назви предметів.

Завдання: після перегляду предметів дитина називає загальну групу, до якої вони належать. Наприклад: «Собака, кішка, корова – це...?» (*Тварини*).

5. «Підбери пару».

Матеріали: картинки або предмети.

Завдання: дитина знаходить пари предметів за принципом їхньої приналежності до однієї групи. Наприклад: ложка – виделка (посуд), яблуко – груша (фрукти).

6. «Групування за формою».

Матеріали: геометричні фігури (кола, квадрати, трикутники).

Завдання: розсортувати фігури за формою або розміром. Варіант: класифікувати за кольором чи товщиною.

7. «Класифікація за призначенням».

Матеріали: картинки або слова.

Завдання: поділити предмети за їхнім призначенням: «Те, що їдять» (*фрукти, овочі*). «Те, чим користуються в школі» (*Зошит, ручка, олівець*).

8. «Хто де живе?».

Матеріали: картинки із зображенням тварин та місць їх проживання,

Завдання: розподілити тварин за місцем проживання (риба – вода, ведмідь – ліс).

9. «Який транспорт?».

Матеріали: картинки із зображенням транспорту.

Завдання: розподілити транспорт на наземний, водний і повітряний.

10. «Заповни пропуски».

Матеріали: речення з пропусками.

Завдання: заповнити пропуски узагальнюючим словом. «Яблуко, груша, банан – це...» (*Фрукти*). «Стіл, стілець, диван – це...» (*Меблі*).

11. «Класифікація за часом року».

Матеріали: картинки із сезонними явищами або предметами.

Завдання: розподілити картинки за порами року (сніг – зима, квіти – весна).

У процесі корекційного розвитку уваги враховуються такі особливості.

Рівень успішності дитини, продуктивність навчальної діяльності багато в чому залежить від рівня сформованості уваги.

Виділяють три основних види уваги: мимовільна, довільна, післядовільна. Мимовільна увага виникає як би сама собою, без зусилля волі. Саме цей вид характерний для пізнавальної діяльності дітей з порушеннями когнітивного розвитку першого року навчання. У свідомості дітей фіксується найбільш яскраве, емоційне.

До кінця молодшого шкільного віку, в процесі гри, навчання, спілкування з дорослими та однолітками – розвивається довільна увага, виникнення якої вимагає від дитини вольових зусиль. Довільна увага характеризується тим, що дитина навчається робити не те, що хочеться, а те, що необхідно. Характерними ознаками післядовільної уваги, можна назвати виникнення інтересу, захопленість справою, появу натхнення, які зазвичай знімають вольову напругу.

Спостерігаючи за поведінкою дитини під час уроків, за поведінкою в школі, можна дізнатися, які види уваги переважають у навчальній діяльності. Крім цього, можна визначити і рівень розвитку властивостей уваги: об'єму, стійкості, розподілу, переключення. Про об'єм уваги дізнаються з того, скільки об'єктів дитина може свідомо утримати в своїй пам'яті за короткий проміжок часу.

Стійкість уваги – здатність зберігати тривалий час зосередженість в діяльності, здатність відволіктися від усього стороннього. Протилежною властивістю до стійкості уваги є відволікання уваги.

Розподіл уваги – вміння виконувати декілька видів діяльності за один і той же час.

Переключення уваги – свідомий перехід від одного об'єкта до іншого. Швидкість переключення залежить від індивідуальних особливостей кожної дитини.

На початку систематичного навчання у дітей, які мають порушення когнітивних функцій виявляється несформованою увага, відзначаються нестійкість, неуважність, низька концентрація, труднощі переключення.

Особливості уваги дітей першого року навчання виявляються в тому, що вона викликається зовні привабливими предметами. Увага зберігається доти, доки зберігається інтерес до сприйманих предметів, подій, людей. Увага у цьому віці рідко виникає під впливом будь-якої поставленої мети. Діти першого року навчання зосереджують увагу на привабливих картинках зазвичай на 12-20 секунд. Час зосередження у них у 1,5 – 2 рази менше, ніж у їх однолітків з нормальним розвитком. Тобто, увага у цих дітей є мимовільною. Зниження здатності розподіляти і концентрувати увагу особливо виявляється в умовах, коли виконання завдання здійснюється при наявності одночасно діючих мовних подразників, що мають для дітей значний смисловий і емоційний зміст.

Недоліки організації уваги обумовлені слабким розвитком інтелектуальної активності дітей, недосконалістю навичок і умінь самоконтролю, недостатнім розвитком почуття відповідальності і інтересу до навчання. У дітей цього вікового періоду спостерігається зниження здатності контролювати і концентрувати увагу, відзначається нерівномірність і сповільненість розвитку уваги та широкий діапазон індивідуальних розходжень. Так, в одних дітей максимальне напруження уваги і найбільш висока працездатність виявляються на початку уроку, а в інших – після, тобто їм необхідний додатковий період для включення в діяльність.

При когнітивних порушеннях недостатній рівень уваги є однією з істотних і помітних особливостей пізнавальної діяльності.

У школярів третього року навчання спостерігається розсіювання уваги, часті відволікання, нездатність зосереджуватися на навчальному матеріалі більше 10 хвилин, періодичність в зосередженні. У більшості учнів ослаблена увага до вербальної інформації, навіть під час цікавої, емоційної розповіді ці діти починають відволікатися на зовнішні подразники, справи, втрачають суть розповіді. Немоżliвість зосередитися на завданні викликає у одних роздратування, у інших – категоричну відмову від роботи, особливо, якщо це новий матеріал. Як наслідок у дітей розвивається крайня невпевненість у власних силах, незадоволення навчальною діяльністю.

Корекцію уваги успішніше проводити в процесі групової роботи – групової взаємодії дітей у грі або на уроці. Крім того, ці заняття може проводити не лише психолог, а й учитель під час уроку.

Дослідження психологів і педагогів свідчать, що різні властивості уваги не однаково впливають на успішність навчання дітей з різних предметів. Наприклад, у процесі вивчення математики провідним буде обсяг уваги. Успішність

опанування українською мовою пов'язана з точністю розподілу уваги, навчання читанню зі стійкістю уваги. Такі дані важливі під час організації психокорекційних занять і добору психотехнічних прийомів. Наприклад, для формування розподілу уваги дітям можна пропонувати тексти, а для розвитку обсягу – цифри і математичні задачі.

Приклади вправ на розвиток уваги:

1. «Знайди та виправ помилку».

Матеріали: картинки, тексти чи ряди слів із навмисними помилками.

Завдання: показати дитині текст, у якому є помилки (наприклад, пропущені букви чи зайві слова). Дитина повинна знайти та виправити їх. Варіант: у ряді слів знайти слово, яке не відповідає загальному контексту.

2. «Що змінилося?».

Матеріали: набір предметів (5–10 штук).

Завдання: покажіть дитині набір предметів, попросіть запам'ятати їх. Потім змініть розташування або приберіть один предмет, і дитина повинна визначити, що змінилося.

3. «Знайди пару».

Матеріали: картки з малюнками, які мають пари.

Завдання: дитина повинна знайти пару для кожного зображення (наприклад, дві однакові тварини або предмети).

4. «Пошук об'єктів».

Матеріали: картинка з багатьма елементами (наприклад, ліс, де заховані тварини).

Завдання: знайти певні об'єкти на картинці, наприклад, п'ять білок, три грибочки тощо.

5. «Запам'ятай і повтори».

Матеріали: ряд слів або цифр.

Завдання: прочитайте дитині ряд слів або цифр (3-5 елементів) і попросіть повторити їх у правильному порядку. Варіант: дитина повторює у зворотному порядку.

6. «Розфарбуй за зразком».

Матеріали: малюнки, розфарбовані за певною схемою (наприклад, кіт з червоним хвостом і синіми лапами).

Завдання: дитина має розфарбувати аналогічний малюнок за зразком.

7. «Знайди відмінності».

Матеріали: пара схожих картинок із дрібними відмінностями.

Завдання: дитина повинна знайти всі відмінності між двома зображеннями.

8. «Хто що робить?».

Матеріали: картинки із зображенням персонажів, що виконують різні дії.

Завдання: попросіть дитину вказати, хто що робить, наприклад: «Дівчинка читає, хлопчик малює».

9. «Проведи лінію».

Матеріали: лабіринти або заплутані доріжки.

Завдання: дитина має провести лінію від одного об'єкта до іншого, наприклад, від яблука до кошика.

10. «Лічилка-уважність».

Матеріали: слова чи цифри.

Завдання: ви читаєте ряд слів чи цифр, але дитина повинна плескати в долоні, якщо почує певне слово чи цифру. Наприклад, «2, 4, 5, 8, 4». Дитина плескає на «4».

11. «Послухай і намалюй».

Матеріали: лист паперу та олівець.

Завдання: дорослий дає вказівки, які дитина повинна слухати і виконувати, наприклад: «Намалюй квадрат, у ньому трикутник, а поруч – коло».

12. «Що зайве?».

Матеріали: картки із зображенням предметів, серед яких один не належить до групи.

Завдання: визначити зайвий предмет і пояснити свій вибір.

13. «Склади малюнок із частин».

Матеріали: картинки, розрізані на кілька частин.

Завдання: дитина повинна скласти картинку з окремих частин.

14. «Повтори рухи».

Матеріали: немає потреби в додаткових матеріалах.

Завдання: дорослий виконує кілька рухів (наприклад, плескає в долоні, тупає ногою), а дитина повинна повторити.

1.16. Рекомендована література

1. Барташнікова, І. А., Барташніков, О. О. (1998). Розвиток наочно-образного та логічного мислення у дітей 5–7 років. Тернопіль: Богдан, 89 с.

2. Стадненко, Н. М. (1998). Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників. м. Кам'янець-Подільський: «Абет-ка», 144 с.

3. Прохоренко, Л. І. (2018). Дитина із труднощами у навчанні Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 48 с. — (Інклюзивне навчання за нозологіями).

4. Прохоренко, Л. І., Бабяк, О. О., Засенко, В. В., Ярмола, Н. А. (2020). Учні початкових класів із особливими освітніми потребами: навчання та супровід: навчально-методичний посібник. Харків: вид-во «Ранок», 160 с.

5. Прохоренко, Л. І., Бабяк, О. О., & Орлов, О.В. (2020). Навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку в умовах компетентнісного підходу: навчально-методичний посібник. Київ: Наша друкарня, 352 с.

6. Прохоренко, Л. І., Орлов, О.В., & Костенко, Т.М. (2021). На допомогу батькам: діти з особливими потребами під час криз Київ: Наша друкарня, 2021. — 160 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740161/>

7. Прохоренко, Л. І. (2023). Психологія когнітивних порушень у дітей: монографія. Бориспіль: ФОП «Вігнан О. С.», 130 с. ISBN 978-617-7979-11-0; <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740080/>

8. Сак Т. В. (2008). Особлива дитина: від народження до 6 років: Поради батькам. К.: Літера ЛТД, 144 с.
9. Сак Т. В. (2017). Організація навчання школярів із за- тримкою психічного розвитку різних психологопедагогіч- них типів. *Особлива дитина: Навчання і виховання*. № 1. С. 13–21.
10. Стандартизація навчання школярів з порушеннями когнітивного розвитку: навчально-методичний посібник (2019). (за ред. В. В. Засенко, Л. І. Прохоренко). Київ: Наша друкарня, 332 с.

РОЗДІЛ 2. ПРОГРАМА «КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ (КОРЕКЦІЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ)

2.1. Пояснювальна записка

Програма з корекційно-розвиткової роботи для 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із когнітивними порушеннями «Корекція розвитку» спрямована на розвиток особистості, корекцію емоційної, вольової, мотиваційної, соціальної сфер молодших школярів із когнітивними порушеннями (далі - КП) та на досягнення психологічного здоров'я в цілому. Програма розроблена на виконання як Постанови КМ України від 14.02.2017 № 88 про перелік додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг) для осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти, Постанови КМ України від 21. 02. 2018 р. № 87 про затвердження Державного стандарту початкової освіти, так і Наказу Мінекономіки «Про затвердження національного класифікатора НК 030:2022» від 09.04.2022 р. № 810-22. Термін «когнітивні порушення» (далі КП) – це загальний термін, що описує будь-яку характеристику, яка перешкоджає процесу пізнання й охоплює безліч різних захворювань і станів, може бути симптомом або проявом іншого основного захворювання; КП зачіпають різні аспекти когнітивних функцій дитини: сприймання, пам'ять, концентрацію уваги, мислення, планування, ухвалення рішень, мовлення (розуміння, мовлення, читання, письмо), що викликають труднощі при здійсненні складних видів діяльності й навчання.

«Класифікатор функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я» (далі – НК 030:2022) розроблено з метою запровадження в Україні Міжнародної класифікації функціонування (МКФ), відповідно до частини другої статті 8.

У корекційній роботі з дітьми із КП основні зусилля спрямовуються на подолання їх інтелектуального дефіциту, в той час, як страждає особистісна сфера в цілому. Наслідком цього є несформованість у молодшому шкільному віці навчальної діяльності як провідної. Як визначено у Концепції науково-методичного забезпечення формування навчальної діяльності дітей із когнітивними порушеннями – центральним орієнтиром в організації навчальної діяльності постає активність особистості, як головна її властивість. Це можливо за умови зміщення фокусу уваги в корекційній роботі із пізнавальної на емоційну сферу, як таку, що здатна трансформувати зовнішні впливи, тобто процес навчання, у особистісні смисли. Інструментом для реалізації цього в умовах школи є застосування програми з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із КП «Корекція розвитку».

Метою корекційно-розвиткової роботи визначено формування здорової особистості школярів із когнітивними порушеннями, корекція їх соціо-емоційних порушень, пізнавальної діяльності, спілкування та створення умов для розкриття їх особистісного потенціалу.

Передбачається, що реалізація психокорекційного змісту програми на етапі навчання у початковій школі буде сприяти створенню відповідних умов для дозрівання психологічних компонентів навчальної діяльності. Важливо враховувати, що саме емоційні та особистісно-мотиваційні особливості впливають на пізнавальну діяльність дитини і є фундаментом для ефективного засвоєння і використання знань.

Мета реалізується завдяки виконанню наступних корекційно-розвиткових завдань:

- ❖ розвиток самоусвідомлення школярів із когнітивними порушеннями (тілесного, емоційного, особистісного, соціального);
- ❖ активізація пізнавальної потреби (в тому числі, і потреби у самопізнанні);
- ❖ розвиток потребово-мотиваційної сфери особистості;
- ❖ формування здатності до емоційної децентрації;
- ❖ формування адекватної самооцінки;
- ❖ розвиток тілесної, емоційної, вольової регуляції, що проявляється у поведінці;
- ❖ корекція та профілактика особистісних порушень;
- ❖ корекція емоційно-вольової незрілості;
- ❖ покращення соціальних навичок;
- ❖ розширення рольового репертуару, розкриття індивідуальних особистісних та творчих здібностей учнів із когнітивними порушеннями.

Основне місце у програмі з корекційно-розвиткової роботи відводиться формуванню самосвідомості дітей із КП, яка з раннього віку розвивається від самовідчуття до самоаналізу, і до самоконтролю шляхом поступового розширення знань про себе (пізнавальний компонент) і ставлення до себе (емоційний компонент), що знаходить своє пряме відображення у структурі програми.

Структура програми складається із трьох розділів, які відповідають трьом особистісним рівням: фізичне Я (тілесний рівень самоусвідомлення), психічне Я (емоційно-вольова, потребово-мотиваційна та діяльнісна сфери) та соціальне Я (соціальний рівень самоусвідомлення).

Змістове наповнення кожного розділу враховує психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку із когнітивними порушеннями і співвідноситься з онтогенетичними закономірностями розвитку особистості дитини. Кожен розділ програми містить психокорекційний зміст, що апелює до актуальних сфер взаємодії молодшого школяра: із собою, з іншими, з соціумом.

Розділ – Фізичне Я включає блок – Моє тіло і спрямований на усвідомлення тіла шляхом активізації самопізнання через формування тілесного образу, схеми тіла, усвідомлення сенсорних відчуттів, формування тілесної рефлексії та тілесної регуляції.

Розділ – Психічне Я включає блоки –Я і Я, –Мої емоції та почуття, –Мої потреби та бажання та –Активність Я, що спрямовані на формування

усвідомлення власних емоцій та почуттів, потреб і бажань, позитивного образу Я, вольових дій, самовираження та розвиток ігрових навичок.

Розділ – Соціальне Я містить блоки – Моє оточення та – Соціальні ролі, зміст яких спрямований на формування усвідомлення свого оточення та його значення у своєму житті, учнівської ідентичності та на розширення репертуару соціальних ролей.

Оскільки виникнення активності Я, первинне самоусвідомлення дитини, поява її вищих психічних функцій та розвиток емоційної сфери пов'язане з тілом, тілесною активністю і тілесним самоусвідомленням, то базовим у структурі програми є розділ – Фізичне Я. Основне призначення цього розділу – допомогти дітям із КП усвідомити простір власного тіла та простір навколо, опанувати навички тілесної рефлексії та довільної регуляції. Сформованість схеми тіла лежить в основі просторового орієнтування й просторово-часових уявлень, порушення яких прямо впливає на рівень актуального інтелектуального розвитку дитини із КП, та феноменологічно проявляється в розладах графічної діяльності, читанні, письмі, оволодінні математичними операціями, різними видами мислення (особливо абстрактно-логічного), які є складовими всіх інтелектуальних операцій.

Беручи до уваги, що сенсорні відчуття забезпечують безпосередній зв'язок свідомості із зовнішнім світом, у психокорекційному змісті програми передбачено робота над їх усвідомленням з метою активізації пізнання себе, свого тіла і свого оточення за рахунок оптимізації тактильно-кінестетичних та сенсорних відчуттів.

Усвідомлення своїх тілесних відчуттів, що змінюються залежно від ситуації (тілесна рефлексія), сприяє кращому розумінню впливу середовища на організм та підвищує здатність свідомо реагувати на нього (тілесна регуляція).

Розділ – Психічне Я починається з блоку “Я і Я» (самосвідомість), що спрямований на формування у дітей із КП адекватної самооцінки та позитивного образу Я, формування потреби у саморозвитку, здатності звертати увагу на свій внутрішній світ і своє місце у взаємостосунках з іншими.

На відміну від дітей з типовим розвитком, на момент вступу до школи у дітей із когнітивними порушеннями не закладаються передумови для формування самооцінки. Для учнів із КП притаманні нестійке відчуття себе, невпевненість у собі, делегування своєї самостійності іншим людям (переважно дорослим). Вони демонструють нездатність справлятися із ситуацією неуспіху (особливо у шкільних ситуаціях), активне її уникання і, внаслідок переважання досвіду неуспішності, невстигання – почуття меншовартості. У дітей із КП більш старшого віку формується фіксація на невдачах; занижена самооцінка, що знижує мотивацію для досягнення успіху; неадекватне сприймання власних можливостей; безініціативність та низький рівень домагань. Надовго зберігається інфантильна позиція у міжособистісній взаємодії: нездатність прийняти точку зору іншого, ставати на його позицію, занижена критичність власних дій та вчинків, егоцентричність та труднощі домовлятися.

Психокорекційний зміст блоку –Я і Я спрямований на формування уявлень про риси характеру, усвідомлення учнями із КП власних особистісних якостей, своїх сильних сторін, вмінь, переваг і можливостей, формування позитивного образу Я, почуття гідності, самоповаги, впевненості, усвідомлення процесу свого дорослішання і змін у собі, корекцію самооцінки.

Важливим завданням корекційно-розвиткових занять є навчання рефлексивним діям: усвідомлювати не лише власні почуття, але й причини їх виникнення, розуміти наслідки власних дій, причини поведінки, здатність будувати життєві плани.

Головною метою блоку –Мої емоції та почуття є корекція порушень емоційного розвитку, що притаманні усім дітям із КП і виявляються у слабкій емоційній регуляції, емоційній нестійкості, поверховості емоційних контактів, реакціях протесту, труднощах у розпізнаванні власних емоцій та емоцій іншого, порушенні здатності сприймати і враховувати у своїй поведінці стани, бажання, інтереси інших людей, дефіциті соціальних почуттів – співпереживання та співчуття. Опрацювання психокорекційного змісту блоку –Мої емоції та почуття є обов'язковим у кожному класі і ускладнюється поступово: починаючи від формування елементарних уявлень про базові емоції, опрацювання здатності їх сприймати, розпізнавати, виражати, і закінчуючи формуванням уміння розуміти й обґрунтовувати власний емоційний стан та стан інших людей та вільно і відкрито виявляти почуття без шкоди для інших.

Блок –Мої потреби та бажання спрямований на психокорекцію мотиваційно-потребової сфери. У віці 6-7 років у дітей з типовим психічним розвитком відбувається перехід від усвідомлення власних дій до усвідомлення власних особистісних якостей та мотивів діяльності. Це стає однією із передумов до оволодіння навчальною діяльністю. Втім, у дітей молодшого шкільного віку із КП цього не відбувається. На тлі зниження пізнавальної потреби, у них переважають ігрові мотиви та мотиви на отримання задоволення. Для них притаманний низький рівень самоусвідомлення, що потім виявляється у їх неготовності до шкільного навчання на момент вступу до школи. Тому, на етапі навчання в початковій школі здійснюється корекційно-розвиткова робота, що полягає у розвитку здатності усвідомлювати власні дії та поведінку, а з третього класу розпочинається робота над усвідомленням власних потреб, формуванням здатності їх розпізнавати, називати, визначати пріоритети у власних бажаннях та вподобаннях, усвідомлювати мотиви власної діяльності.

Блок – Активність Я спрямований на корекцію вольової сфери та формування діяльності: ігрової, творчої. Важливим завданням цього блоку є розвиток здатності дитини виражати себе через самостійність, творчість, гру, висловлення власної думки, здійснення вибору та прийняття рішень.

Для школярів із КП притаманні зниження особистісної активності та незрілість вольової сфери, слабка вольова регуляція поведінки, пізнавальна пасивність (наслідком якої є обмежений обсяг знань та уявлень про навколишнє середовище), відсутність спрямованості зусиль на отримання знань, нестійкість інтересу до навчання, слабкість вольових установок, підвищена навіюваність,

нездатність протистояти зовнішньому впливу, імпульсивність, некритичність поведінки. У нормі здатність до вольового зусилля виникає у дошкільному віці в результаті розвитку самосвідомості та довільної регуляції. Довільність розвивається поступово, починаючи від регуляції рухової активності, до регуляції вищих психічних функцій та до регуляції власних емоцій. У шість років дитина з типовим психічним розвитком може поставити мету, прийняти рішення, намітити план дій, виконати його, докласти зусиль у разі потреби для подолання труднощів, оцінити результат власних дій. Тому, пріоритетними у психокорекційному змісті цього блоку є завдання з формування таких вольових якостей як дисциплінованість, витримка, самостійність, ініціативність, організованість, здатність діяти за правилами, приймати рішення, робити усвідомлений вибір, виявляти ініціативу у творчості та грі. Опрацювання цих завдань здійснюється у всіх класах початкової школи з поступовим ускладненням змісту психокорекційної роботи.

Психокорекційний зміст програми враховує необхідність дозрівання ігрової діяльності як основного способу пізнання й осмислення оточуючої дійсності молодших школярів із КП. На момент вступу до школи ігрова діяльність продовжує домінувати, проте, залишається недостатньо сформованою, що не дозволяє здійснити перехід до навчальної діяльності. Гра є тим безпечним середовищем, де дитина може випробувати найбільш ефективні способи поведінки та відчувати власні сили, використовуючи можливість зробити щось за власним задумом. З першого по другий класи основна увага приділяється рухливим іграм з правилами та сюжетно-рольовим іграм. Це допомагає учням із КП вчитися будувати діалоги, розвивати навички взаємодії, засвоювати соціальні норми поведінки. Сюжетно-рольова гра сприяє розвитку емоційної децентрації, оскільки створює сприятливі умови для того, щоб дитина із КП могла поставити себе на місце іншої людини, відчувати себе в ролі іншого. Дитина бере на себе роль тоді, коли може виділити суттєві ознаки іншого і повторити їх. Рівень розвитку сюжетно-рольової гри є показником рівня розвитку інтелекту. Рухливі ігри з правилами сприяють розвитку довільності, координації рухів, усвідомленню власної кінесфери, орієнтації у просторі.

У третьому та четвертому класах розвиток ігрових навичок відбувається завдяки використанню рухливих ігор-естафет, режисерських ігор та ігор-драматизацій. Ігри-естафети формують відчуття належності до команди під час гри, створюють простір для спільної діяльності заради спільної мети, дозволяють поділитися власними почуттями з членами команди у разі виграшу/ програшу. Ігри-драматизації, як різновид театралізованих ігор, сприяють формуванню здатності до творчого самовираження, надають можливість дітям із КП у перспективі вільно вступати в різні взаємини поза умовами ігрової ситуації, активно впливати на явища навколишньої дійсності, що їх цікавлять, і в яких вони зможуть бути повноцінними учасниками.

Творчість також є способом прояву активності особистості школяра із КП. Розвиток творчого мислення пов'язаний з розвитком сприймання, пам'яті, уяви, мовлення. Для розвитку уяви важливе значення має уміння усвідомлювати

чуттєві враження, називати їх. Робота з ознаками і властивостями предметів поступово розвиває у дитини із КП здатність уявляти предмет в цілому, подумки змінювати його, поєднувати елементи знайомих образів, створюючи щось нове, невідоме. За умов нормативного розвитку діти 5-6 років можуть самостійно складати загадки про предмети, описуючи їх якості та властивості. У віці 7 років дитина здатна порівнювати та співставляти властивості й ознаки різних предметів, описуючи їх, використовує метафори, алегорії. Втім, у дітей із КП формування такої здатності потребує цілеспрямованої корекційно-розвиткової роботи, що знаходить своє відображення у блоці –Творча діяльність.

Блок –Моє оточення спрямований на вирішення одного із найважливіших вікових завдань психічного розвитку на етапі молодшого шкільного віку — набуття навичок соціальної взаємодії у колективі ровесників і підтримка дружніх зв'язків. У дітей із когнітивними порушеннями відмічається низька потреба у міжособистісній взаємодії всередині групи, наслідком чого стає дезінтеграція дитячого колективу та затягування адаптаційного періоду. Тому психокорекційний зміст роботи у підготовчому та першому класах охоплює подолання труднощів адаптації до школи, формування усвідомлення свого оточення (сім'ї, школи), довіри і безпеки у групі, здатності співпрацювати. Починаючи з другого класу, акцент психокорекційних занять зміщується на формування навичок співпраці, здатності проявляти турботу, повагу до інших, встановлювати дружні стосунки, переймати і керуватися морально-ціннісними установки у міжособистісній взаємодії.

Блок –Соціальні ролі тісно пов'язаний із попереднім блоком, проте прицільніше спрямований на формування учнівської ідентичності, усвідомлення та розширення рольового репертуару, соціальних ролей (я у школі, у гостях, у театрі, у магазині, у лікарні тощо). Для школярів із КП характерно неприйняття ролі учня, інтерес лише до шкільної атрибутики, вони часто поводять себе як дошкільники. У спільній практичній діяльності вони не вміють домовлятися, співвідносити свої дії з діями партнера, ефективно вирішувати конфліктні ситуації. Без спеціальної корекційної роботи у дітей із КП учнівська ідентичність може так і не сформуватися протягом всього навчання у початковій школі.

Для реалізації психокорекційного змісту програми рекомендується організовувати заняття у формі ігрового тренінгу з використанням рольових ігор, психодрами, психогімнастики, ігор-драматизацій, елементів дихальної гімнастики, сенсомоторної корекції та освітньої кінезіології, танцювально-терапевтичних методик, арт-терапії, музикотерапії. Шляхом програвання спеціально підібраних психологом вправ, діти із когнітивними порушеннями мають можливість відпрацювати певні особистісні якості та уміння. Важливою умовою реалізації програмового змісту корекційно-розвиткових занять є створення безоціночного середовища, добровільної участі в іграх і виконанні вправ. Порівняно з уроками, правила менш регламентовані, наприклад, припускається, що діти сидять в колі на стільчиках або на килимку, можуть говорити з місця, не встаючи, не піднімаючи руки тощо.

Оскільки особистість формується під впливом оточуючого середовища в процесі свідомої діяльності й спілкування, важливо створити безпечні умови, в яких дитина могла б досліджувати себе. Самооцінка або відчуття цінності себе розвивається у дітей в таких умовах, де дорослий безумовно приймає дитину, активно слухає її переживання і потреби, надає допомогу, коли це необхідно, підтримує успіхи, допомагає конструктивно розв'язувати конфлікти, ділиться своїми почуттями, не втручається у завдання, з якими дитина може впоратися самостійно.

Програма є основою для календарно-тематичного та поурочного планування, в якому психолог на свій розсуд розподіляє години, відведені на корекційно-розвиткову роботу. На кожному занятті передбачається довільне поєднання вправ, спрямованих на опрацювання психокорекційного змісту розділів – Фізичне Я, – Психічне Я, – Соціальне Я. Це дасть можливість психологу вільно і творчо підійти до реалізації програми в кожному класі, врахувати інтереси й рівень підготовки учнів, конкретні умови викладання.

2.2. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ (КОРЕКЦІЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ)

Перший рік навчання

Зміст психокорекційної роботи:	Очікувані результати:
Фізичне Я	
<i>Моє тіло:</i> Тілесний образ загальне уявлення про своє тіло зовнішність ставлення до тіла 2. Схема тіла (внутрішнє уявлення про тіло як єдине ціле з визначеними границями, що чітко відображає розташування та розміри його складових, відчуття положення тіла у просторі, рухові можливості) орієнтація у схемі тіла орієнтація у просторі відносно себе 3. Сенсорні відчуття: сприймання та розрізнення зорових, слухових, нюхових,	Учень / учениця: - знає назви та призначення частин тіла (голова, плечі, шия, груди, живіт, спина тощо), обличчя (чоло, ніс, очі, брови, вії, щоки, губи), верхніх і нижніх кінцівок (пальці, стопа, п'ята, коліно, стегно, сідниці, лікоть, долоня); - описує свою зовнішність з допомогою дорослого; - виражає позитивне ставлення до свого тіла, підбирає позитивні слова для позначення його якостей (<i>сильне, вправне тощо</i>); - показує на собі частини тіла (голова, шия, груди, живіт, боки, спина, сідниці), обличчя (чоло, очі, ніс, щоки, вуха, рот (губи, зуби, язик), підборіддя), рук (плече, лікоть, кисть (долоня, пальці), та ніг (стегно, коліно, стопа (п'ята, підошва, пальці))); - описує та називає місцезнаходження частини тіла, обличчя, верхніх і нижніх кінцівок відносно одна одної (вище-нижче, спереду-ззаду); - визначає положення інших об'єктів у просторі відносно себе (над головою, під ногами, попереду, позаду, далеко, близько); - виконує завдання на розміщення предметів відносно себе згідно візуальної та слухової інструкції;

смакових, тактильних відчуттів використання сенсорного досвіду для пізнання 4. Тілесна рефлексія навички самоспостереження за тілесними відчуттями, ритмом дихання усвідомлення рухових можливостей свого тіла усвідомлення процесу свого дорослішання і змін у собі 5. Тілесна регуляція - управління диханням - довільна регуляція рухової активності за візуальним зразком - за словесною інструкцією	- описує те, що бачить, чує, до чого торкається у даний момент; - порівнює предмети на дотик, на слух, на вигляд, на нюх, на смак за протилежними ознаками (<i>холодне-тепле, гостре-тупе, темне-світле, м'яке-тверде, гладке-шорохувате тощо</i>); - серед запропонованих матеріалів (картинок, предметів тощо) підбирає більше п'яти прикладів: <i>“що може пахнути?”; “що буває солодким?”; “що буває важким?”</i> тощо; - співвідносить стан свого самопочуття на даний момент із картинкою, піктограмою чи фотозображенням; - розрізняє ротовий та носовий вдих-видих; фіксує і називає в даний момент стан напруження-розслаблення м'язів; - називає індивідуальні рухові можливості свого тіла (<i>“я стрибаю високо, вмю нечутно ходити ...”</i>); - має уявлення про свої фізичні вміння, можливості і як вони змінюються з віком; - здійснює плавний довготривалий вдих-видих у зручному для себе темпі; - здійснює синхронні рухи у заданому ритмі відповідно до зразка; - розпочинає та зупиняє рух відповідно до заданого сигналу; - імітує рухову послідовність із трьох елементів; - свідомо напружує і розслабляє м'язи (стиснути кулак — розпрямити долоню);
---	---

Психічне Я

<i>Я і Я (самосвідомість)</i> 1. Ставлення до себе. Усвідомлення та позитивне ставлення до власного імені.	Учень / учениця: - позитивно ставиться до власного імені; - знає зменшувально-пестливі форми свого імені;
---	---

Поглиблення знань про себе, ознайомлення з сильними сторонами Я (переваги і ресурси людини), усвідомлення власних умінь. 2. Оцінювання себе у часовій перспективі. Уявлення про власні психологічні та фізичні зміни залежно від минулого, сьогодення, майбутнього.	має уявлення про те, які в людини можуть бути сильні сторони; - серед запропонованих сюжетних картинок обирає ті, що, на його / її думку, ілюструють сильні сторони людини; - називає те, що вміє (навчальні, побутові, творчі уміння) і може себе похвалити за реальні справи; - розрізняє вчинки, які можна і не можна робити самостійно дітям; - за допомогою дорослого порівнює себе із собою у минулому, розповідає, що змінилося; - з опорою на підказки розповідає на тему – Як я змінююся, коли расту.
<i>Мої емоції та почуття</i> 1. Сприймання, розуміння, ідентифікація та вербалізація базових емоцій: радість, гнів, сум, страх, відраза, інтерес, презирство, здивування, образа/ сором. 2. Ознайомлення з причинами виникнення базових емоцій. 3. Вираження емоцій за допомогою невербальних засобів (міміка, пантоміміка, інтонації).	Учень / учениця: - має уявлення про базові емоції, називає їх; впізнає емоції (<i>радість, гнів, сум, страх, відраза, образа</i>) на картинках, піктограмах чи фотографіях; - за допомогою дорослого пригадує епізоди казок, мультфільмів чи оповідань, де герой переживав певну емоцію; - довільно відтворює за допомогою міміки знайомі емоційні вирази обличчя; - демонструє власні емоції іншим.
<i>Мої потреби та бажання</i> Потреби. Розвиток усвідомлення власних потреб та інтероцептивних відчуттів, уміння про них повідомляти.	Учень / учениця: - має уявлення про основні потреби власного тіла (їсти, спати, митися тощо); - вміє розрізняти інтероцептивні відчуття (спраги, голоду, втоми, сонливості) та словесно повідомляти про них.
<i>Активність Я</i> 1. Вольові якості. Уявлення про вольові якості: дисциплінованість, дотримання правил, витримка, самостійність, здійснення й обґрунтування власного вибору, навички прийняття рішень, ініціативність, наполегливість.	Учень/ учениця: - приймає встановлений для певної діяльності порядок, знає, що доречно і що не доречно під час уроку (<i>на уроці сидить за партою, не виходить з класу без дозволу</i> тощо); - дотримується простих правил: чемно звертається, не заважає іншим, запитує дозволу, не забирає у інших речі; - розрізняє поняття <i>моє, твоє, чуже, наше спільне</i>; - повертає на місце речі, якими

2. Діяльність. <i>Гра</i> Участь у рухливих іграх, організованих дорослим. Участь у сюжетно-рольовій грі (задум гри, постановка ігрових цілей та задач, ігрові дії, ігрові предмети, правила гри, зміст гри, сюжет, тобто ланцюжок рольових дій, рольових діалогів). <i>Творча діяльність</i> <i>Творче самовираження. Спонтанність.</i>	користувався/-лась; - чекає своєї черги, стежить, щоб інші теж дотримувалися черги; - бере участь у домашній праці, виконує домашні обов'язки; - вибирає матеріали для роботи чи гри; - здійснює вибір одного з двох варіантів; - виявляє ініціативу у грі з однолітками в малій групі; - може організувати власну гру; - робить повторні спроби, якщо не вдається досягти результату. Учень/ учениця: - охоче грає в рухливі ігри та дотримується їх правил; - самостійно домовляється перед початком гри з іншими дітьми; - втілює задум за допомогою реалізації кількох послідовних ігрових завдань; - вільно використовує предмети-замінники та уявні предмети, дає їм словесні позначення; - виконує правила відповідно до взятої на себе ролі, стежить за дотримання правил гри іншими дітьми; - відображає взаємостосунки дорослих; - комбінує епізоди казок та реального життя; - з'являються розгорнуті та різноманітні суспільні сюжети. Учень/ учениця: - малює (ліпить, робить аплікацію тощо) без задуму; - вільно рухається під музику.
---	--

Соціальне Я	
<i>Моє оточення</i> 1. Усвідомлення свого оточення та його значення у своєму житті:	Учень / учениця: - визначає склад своєї сім'ї;

моя сім'я	- має уявлення про обов'язки кожного члена сім'ї;
моя роль у сім'ї (донька / син, сестра / брат, онука / онук) мій клас (відчуття себе частиною спільноти ровесників)	- визначає своє місце у сімейній структурі;
2. Міжособистісна взаємодія звертання до знайомих / незнайомих дорослих та дітей	- звертається до однокласників на ім'я;
вміння говорити про себе у ситуації знайомства співпраця	- почуває себе впевнено і комфортно у дитячому колективі;
	- демонструє доброзичливе ставлення до інших;
	- знає основні правила взаємодії із оточуючими людьми: вживає слова, що виражають прохання, подяку, вибачення;
	- знає різні слова на позначення привітання-прощання;
	- знайомиться і знає, що говорити у ситуації знайомства;
	- демонструє здатність дотримуватися правил взаємодії із дорослими та ровесниками у спільній діяльності;
	- виражає бажання допомогти;
поняття –дружби та її ознак	- прагне домовлятися;
добрі справи	- намагається узгоджувати свої дії з ровесником у спільній практичній діяльності;
	- має уявлення, що таке дружба і які її ознаки;
	- розрізняє, які справи добрі, а які — ні;
	- робить добрі справи;
3. Соціальні ролі статеворольова поведінка	- серед запропонованих сюжетів (зображення чи текст) вибирає ті, що ілюструють добрі справи, а які — ні;
	- називає спільне і відмінне у поведінці хлопчика і дівчинки;
роль школяра	- з допомогою дорослого визначає спільне і відмінне між хлопчиком і чоловіком, дівчинкою і жінкою;
	- вибудовує і називає статево-вікову послідовність (від немовлячого віку до старості);
розширення рольового репертуару	- має уявлення про нову роль школяра;

	- з опорою на підказки розповідає, що змінилося в його/ її житті з початком шкільного навчання; - має уявлення про поведінку у різних ситуаціях, залежно від соціальної ролі (я - пішохід, я- пацієнт, я- покупець, я - пасажир тощо)
--	--

Другий рік навчання

Зміст психокорекційної роботи:	Очікувані результати:
Фізичне Я	
<i>Моє тіло:</i> 1. Тілесний образ цілісне позитивне сприйняття свого тіла зовнішність ставлення до тіла 2. Схеми тіла (внутрішнє уявлення про тіло як єдине ціле з визначеними границями, що чітко відображає розташування та розміри його складових, відчуття положення тіла у просторі, рухові можливості) орієнтація у схемі тіла орієнтація у просторі відносно об'єктів	Учень / учениця: знає, чим важливе тіло для людини; розповідає про призначення і важливість окремих внутрішніх органів тіла та його зовнішніх частин; розповідає, чим відрізняється тіло людини від тварини; позитивно відгукується про власне тіло (<i>я вдячний своїм ногам, бо з їх допомогою я ходжу, граю у м'яча</i>); описує себе, свою зовнішність, не оцінюючи її; розповідає про свої навички турботи про тіло (самогігієна, одяг, сон тощо); показує свої частини тіла (<i>голова, потилиця, плечі, шия, груди, живіт, спина тощо</i>), обличчя (<i>чоло, ніс, ніздрі, брови, вії, вилиці, щоки, підборіддя, губи тощо</i>), верхніх і нижніх кінцівок (<i>пальці, стопа, п'ята, гомілка, литка, коліно, стегно, сідниці, кисть, лікоть, долоня</i>); з допомогою дорослого називає місцезнаходження частин тіла відносно середньої лінії тіла (ліворуч-праворуч) та

усвідомлення своєї кінесфери: простору навколо тіла, в межах якого відбуваються рухи максимальної амплітуди;	відносно одне одного (<i>над, під, між</i>); визначає своє місцезонашування у просторі відносно об'єктів (<i>ястою перед стільцем</i>); визначає місцезонашування у просторі одних об'єктів відносно інших;
3. Сенсорні відчуття: сприймання та розрізнення зорових, слухових, нюхових, смакових, тактильних, пропріоцептивних відчуттів;	може приблизно визначити: з якої відстані дістане предмет витягнутою рукою; куди дістане, якщо махне ногою вбік; скільки потрібно місця,
використовує сенсорний досвід для пізнання	- описує те, що бачить, чує, до чого торкається у даний момент; - називає свої відчуття (<i>холодне-тепле, гостре-тупе, темне-світле, голосне-тихе, м'яке-тверде тощо</i>); - викладає предмети в ряд за градацією ознак (світле-світліше-темне; важкий-легший-легкий; гучний-гучніший-тихий); - розрізняє на слух, на смак, на дотик шість із десяти предметів; - показує на власному тілі місце дотику; - підбирає щонайменше сім прикладів: “<i>що може пахнути / гріти /</i>
Тілесна рефлексія навички самоспостереження за тілесними відчуттями, ритмом дихання	торохтіти?»; “<i>що буває кислим / гострим / мокрим?</i>» тощо;
усвідомлення рухових можливостей свого тіла усвідомлення процесу свого дорослішання і змін у собі	- має уявлення про добре і погане самопочуття, використовує слова для їх означення (<i>втома, бадьорість, сонливість, хворобливість</i>); - помічає залежність ритму дихання від ситуації: у стані спокою, після присідань/підстрибувань; - відслідковує, в яких ситуаціях у м'язах тіла з'являється напруження, а в яких — розслаблення; - розповідає про рухові можливості свого тіла (“<i>я бігаю швидко, стрибаю на одній нозі...</i>»); - розповідає, як змінювалося його / її тіло у процесі росту;
Тілесна регуляція саморегуляція дихання свідоме управління руховою активністю (за візуальним зразком, за слуховим / візуальним сигналом, словесною інструкцією)	

	- за потреби використовує дихальні вправи, щоб відновити свій звичайний спокійний ритм дихання; - зупиняє рух відповідно до заданого сигналу; - відтворює заданий ритм ногами, руками, пальцями тощо; - імітує рухову послідовність із трьох і більше елементів; - координує свої рухи і пересування у просторі згідно мовленнєвих інструкцій; - здійснює синхронні рухи у заданому ритмі відповідно до зразка;
--	--

Психічне Я	
<i>Я і Я (самосвідомість)</i> 1. Уявлення про особистісні якості (риси характеру). 2. Позитивний образ свого Я: позитивне самосприймання; уявлення про власні можливості; усвідомлення власних умінь та успіхів. Розвиток умінь усвідомлювати власні труднощі, висловлювати їх. Оцінка себе у часовій перспективі: порівняння себе із собою в минулому; усвідомлення процесу свого дорослішання і змін у собі залежно від минулого, сьогодення, майбутнього.	Учень / учениця: - позитивно ставиться до власного імені; - знає зменшувально-пестливі форми свого імені; - має уявлення про те, які в людини можуть бути сильні сторони; - серед запропонованих сюжетних картинок обирає ті, що, на його / її думку, ілюструють сильні сторони людини; - називає те, що вміє (навчальні, побутові, творчі умінь) і може себе похвалити за реальні справи; - адекватно реагує на проблемні ситуації, намагається долати труднощі; - розрізняє вчинки, які можна і не можна робити самостійно дітям; - за допомогою дорослого порівнює себе із собою у минулому, розповідає, що

	змінлося; з опорою на підказки розповідає на тему – Як я змінююся, коли расту.
<i>Мої емоції та почуття</i> 1. Сприймання, розуміння, ідентифікація та вербалізація базових емоцій: радість, гнів, сум, страх, відраза, інтерес, презирство, здивування, образа/сором. Збагачення емоційного словника, розвиток уміння обґрунтовувати протилежні емоційні стани. 2. Уявлення про причини виникнення базових емоцій. 3. Вираження емоцій та почуттів. Вираження власних емоцій та почуттів за допомогою невербальних засобів (міміки, пантоміміки). 4. Емоційна децентрація. Здатність поставити себе на місце іншого. Уявлення про співчуття та емпатію.	Учень / учениця: - знає про базові емоції і впізнає їх на картинках; - наслідує за допомогою міміки різноманітні емоційні вирази обличчя; - з допомогою дорослого визначає ситуації, що викликають радість/ гнів/ страх/ сором/ образу/ відразу тощо; - підбирає картинку (пиктограму) із зображенням емоції, що відповідає його / її внутрішньому стану в цей час; - пригадує й описує власні емоції та почуття, що нещодавно переживав у минулому; - за допомогою дорослого визначає емоційний стан героїв казок, оповідань; - повідомляє про власний емоційний стан (<i>“страшно, радісно, сумно, не подобається, цікаво”</i>) різними засобами виразності (мімікою, жестами, дотиком тощо); - виражає власне ставлення до подій, об’єктів, людей, дій, використовуючи фрази <i>“подобається – не подобається, мені цікаво – не цікаво”, “мене лякає”</i> тощо; - використовує слова для означення власного поточного стану: <i>“Я боюся”, “Я сумую”</i> тощо; - помічає зміни емоційного стану близьких людей; - намагається зрозуміти і з допомогою дорослого пояснити переживання іншої людини; - має уявлення про співчуття та емпатію; виявляє співчуття з власної ініціативи.
<i>Мої потреби та бажання</i> 1. Потреби. Розвиток усвідомлення учнями власних потреб, способів їх задоволення та вираження.	Учень / учениця: - знає про свої основні тілесні потреби, вміє їх розрізняти та повідомляти про них; - розповідає, як діяти в ситуаціях, коли відчуває потребу;

2. Вподобання. Усвідомлення власних вподобань, їх визначення: –Що я люблю, що не люблю?	- розрізняє і називає, що хотілося б робити (їсти, гратися тощо), а чого б не хотілося у цей час; - розповідає про власні вподобання, вживаючи фразу –мій/ моя/ моє улюблений (-а)...
<i>Активність Я</i> 1. Вольові якості: дисциплінованість, дотримання правил; самостійність: (самообслуговування, прийняття рішень, здійснення вибору, висловлення власної думки з приводу дитячої проблеми); наполегливість; витримка; ініціативність. 2. Діяльність. <i>Гра</i> Участь у рухливих іграх та сюжетно-рольовій грі, з урахуванням її структури: задум гри, постановка ігрових завдань, правил гри, її змісту, сюжету (послідовність взаємопов'язаних подій).	Учень/ учениця: - дотримується встановленого для певної діяльності порядку та правил, знає, що доречно і що не доречно в різних ситуаціях (<i>на уроці сидить за партою, не виходить з класу без дозволу, чемно звертається, не заважає іншим, не забирає чужі речі, чекає своєї черги тощо</i>); - своєчасно виконує прості доручення вчителя; - під керівництвом дорослого виправляє власну поведінку; - пояснює, які можуть бути наслідки за умов недотримання правил; - обирає місце для роботи, необхідні матеріали, прибирає за собою, складає свої речі на місце; - висловлює власну думку з приводу дитячої проблеми; - бере участь у домашній праці, виконує домашні обов'язки, розповідає про них; - самостійно здійснює вибір діяльності серед запропонованих дорослим варіантів і пояснює його; - в умовах неуспіху продовжує діяльність протягом певного часу; - прагне доводити до кінця розпочату справу; - розуміє доречність власної поведінки і може стримати миттєве бажання; - виявляє ініціативу у грі, творчій діяльності. Учень/ учениця: - дотримується правил рухливої гри; - обговорює задум гри з іншими учасниками, з'ясовує точку зору партнера,

<i>Творча діяльність</i> 1. Творче самовираження. 2. Розвиток уяви. Створення власних образів та втілення в рухах образів уяви за власним бажанням.	прагне досягти спільного рішення; - цікавиться довготривалою перспективою гри; - імпровізує, вносить нові ідеї у план гри; - замінює ігрову дію словом; - усвідомлює, що дотримання правил є умовою реалізації ролі; - створює моделі різноманітних стосунків між людьми; Учень/ учениця: - використовує придатні для творчості засоби (фарби, глина, папір тощо) щоб отримати задоволення від процесу творчості без орієнтації на результат; - в будь-якому порядку малює лінії (розташовує клаптики паперу, камінчики, намистинки тощо) і намагається побачити образ, визначити, на що це схоже; - поєднує елементи вже існуючих предметів, істот та вигадує для них назви, розповідає про призначення; - показує тілом характерні рухи тварин, людей різного віку і професій; імпровізує під музику, самостійно створює різні образи у процесі ігрової взаємодії.
---	--

Соціальне Я	
<i>Міжособистісна взаємодія</i> 1. Усвідомлення свого оточення та його значення у своєму житті: моя сім'я мій рід мій клас 2. Міжособистісна взаємодія довіра у групі активність у групі	Учень / учениця: - називає обов'язки кожного члена сім'ї по відношенню один до одного; - за допомогою дорослого розповідає, чим для нього / неї важлива сім'я; - має уявлення про власний рід; - розповідає про свій клас; - почуває себе впевнено і комфортно у дитячому колективі; - демонструє доброзичливе ставлення до

співпраця	інших; - пропонує ідеї для спільної діяльності;
поняття –дружби та її ознак	- співпрацює з іншими, дотримуючись правил взаємодії; - узгоджує свої дії з ровесником у спільній практичній діяльності; - виражає бажання допомогти;
турбота про інших	- має друга і вміє розповісти про нього; - розповідає, які якості притаманні справжній дружбі; - вибирає серед сюжетних малюнків ті, що зображують – Як не вчинив би справжній друг;
повага до інших (до менших, старших, до людей праці) добрі справи	- виконує діяльність, яка має на меті допомагати або опікуватись про когось; - знає, як виразити свою підтримку іншому; - вміє бачити хороше в собі та інших;
3. Соціальні ролі роль школяра	- розповідає на тему –як я турбувався про близьких; - має уявлення, як і чому слід поважати до інших; - пояснює, що таке добрі справи; - за допомогою психолога серед казкових сюжетів знаходить ілюстрації основних моральних цінностей;
усвідомлення власних соціальних ролей	- має уявлення про шкільні обов’язки, виконує хоча б один із них протягом певного часу; - обирає серед запропонованих сюжетів (на малюнках і на слух) ті, що ілюструють шкільні ситуації; - з опорою на підказки розказує про шкільні події; - розповідає, що означає бути учнем;
розширення рольового репертуару (програвання різних соціальних ролей)	- знає, як поводитися у різних ситуаціях, залежно від соціальної ролі

	(хлопчик-дівчинка, я у школі, я в гостях, я в театрі, я у магазині); - у грі бере на себе роль інших (дорослих, дітей, представників різних професій тощо);
--	---

Третій рік навчання

Зміст психокорекційної роботи:	Очікувані результати:
Фізичне Я	
<i>Моє тіло:</i> 1. Тілесний образ позитивне сприйняття свого тіла зовнішність ставлення до тіла 2. Схема тіла (внутрішнє уявлення про тіло як єдине ціле з визначеними границями, що чітко відображає розташування та розміри його складових, відчуття положення тіла у просторі, рухові можливості) орієнтація у схемі тіла орієнтація у просторі	Учень / учениця: - виражає вдячність своєму тілу, наприклад, <i>“я дякую своїм вухам зате, що допомагають мені чути”</i> тощо; - описує свою зовнішність, не оцінюючи її; - знає про те, як турбуватися про власне тіло; - описує та називає місцезнаходження частини тіла, обличчя, верхніх і нижніх кінцівок (вгорі-вниз; праворуч-ліворуч; спереду-ззаду, всередині-ззовні); - може показати одночасно дві частини свого тіла (<i>напр., праве вухо і лівий бік</i>); - виконує завдання на розташування свого тіла у просторі відносно інших об’єктів (<i>стань так, щоб стілець був праворуч від тебе</i>); - виконує завдання на розміщення предметів відносно себе згідно двокомпонентної слухової інструкції; - визначає розташування предметів у просторі відносно інших об’єктів

усвідомлення своєї кінесфери: простору навколо тіла, в межах якого відбуваються рухи максимальної амплітуди 3. Сенсорні відчуття: сприймання та розрізнення зорових, слухових, нюхових, смакових, тактильних, пропріоцептивних відчуттів	(<i>під, над, між, попереду, позаду, всередині, ліворуч, праворуч</i>); - чітко визначає, скільки йому/їй потрібно місця для виконання фізичних вправ, щоб нікого не зачепити; - описує те, що бачить, чує, до чого торкається у даний момент; - характеризує свої відчуття; - викладає предмети в ряд за градацією чотирьох ознак (<i>найсвітліше-світле-темне-найтемніше</i>); - підбирає щонайменше десять прикладів: <i>“що буває духмяним (кислим, гострим... тощо)?»</i>; - розрізняє на слух, на смак, на дотик, на запах сім із десяти предметів; - з опорою на підказки описує предмет відповідно до різних сенсорних відчуттів: на вигляд, на дотик, на смак, на нюх, які звуки він здатен видавати;
4. Тілесна рефлексія самоспостереження за тілесними відчуттями, ритмом дихання	- може визначити і назвати своє самопочуття, розпізнає ознаки хвороби; - помічає залежність ритму дихання від емоційного стану: хвилювання, збудження, спокій; - визначає виникнення напруження в тілі, може вказати на місце його локалізації та розповідає про причини його появи;
усвідомлення рухових можливостей свого тіла	- розповідає та дає описово-порівняльну характеристику руховим можливостям свого тіла (<i>“я бігаю швидше, ніж ...»</i>),
усвідомлення процесу свого дорослішання і змін у своєму тілі; 5. Тілесна регуляція саморегуляція	- наводить приклади нових фізичних можливостей тіла, які виникають і змінюються з часом; - може впливати на свій фізичний стан за допомогою дихальних вправ та самомасажу (може зняти напруження, активізувати свій стан тощо);
управління руховою активністю	

	- імітує рухову послідовність із трьох і більше елементів; - координує свої рухи і пересування у просторі згідно мовленнєвих інструкцій з 2-3 компонентів (<i>зроби чотири кроки вперед, поверни ліворуч і сядь на стілець</i>); - здійснює синхронні рухи у заданому ритмі відповідно до зразка; - відтворює заданий ритм ногами, руками, пальцями; - самостійно придумує ритмічні малюнки;
--	--

Психічне Я

<i>Я і Я (самосвідомість)</i> 1. Уявлення про особистісні якості (рис характеру). 2. Позитивний образ свого Я: усвідомлення власних особистісних якостей, сильних сторін свого Я (уміння, переваги та можливості), почуття компетентності, почуття гідності. Усвідомлення власних труднощів та уміння висловлювати їх. Оцінка себе у часовій перспективі (усвідомлення процесу свого дорослішання і змін у собі).	Учень / учениця: - має уявлення про риси характеру людей: <i>товариськість, чуйність, грубість, лагідність, працьовитість, лінощі, скромність, охайність, чесність, брехливість, турботливість, хитрість, сором'язливість, впевненість, доброта тощо</i>; - з допомогою дорослого розповідає, що означає бути чемним, чесним, добрим, товариським тощо; - має уявлення про власні якості та називає їх словами; - адекватно реагує на проблемні ситуації, намагається долати труднощі; - називає, що подобається татові / мамі у ньому / ній; - називає, що вміє робити добре: навчальні, соціальні, побутові, творчі уміння; - демонструє впевненість у хоча б одному із видів діяльності; - має уявлення про почуття гідності; - розповідає про свої зовнішні і внутрішні зміни в минулому порівняно з сьогоденням та майбутнім; - розповідає про свої плани на майбутнє; - називає уміння, яких хотів би навчитися.
--	---

<i>Мої емоції та почуття</i> 1. Сприймання, розуміння, ідентифікація та вербалізація базових емоцій: радість, гнів, сум, страх, відраза, інтерес, презирство, здивування, образа/ сором тощо. Збагачення емоційного словника, називання емоцій та почуттів. 2. Уявлення про причини виникнення базових емоцій. 3. Вираження емоцій та почуттів. Вираження власних емоцій та почуттів за допомогою міміки, пантоміміки, інтонації, голосу. 4. Усвідомлення власних емоцій та почуттів, причин їх виникнення (рефлексія). 5. Настрій. Ознайомлення з поняттям «настрій», його причинами. 6. Емоційна децентрація. Виявлення співчуття та емпатії.	Учень / учениця: - наслідує за допомогою міміки різноманітні емоційні вирази обличчя; знає ситуації в яких можуть виникати радість/ гнів/ страх/ сором/ образа/ відраза тощо; - підбирає картинку із зображенням емоції, яка відповідає його / її внутрішньому стану в цей час; - пригадує й описує власні емоції, що переживав нещодавно; - демонструє власні емоції іншим (без слів: мімікою, звуками, жестами чи дотиком, усім тілом); - використовує голос для вираження емоцій (зміна тону, гучності); - за допомогою інтонації відтворює емоційні стани (радість, гнів, сум, страх); - підбирає відповідні слова, щоб описати власні емоційні переживання; - має уявлення про настрій та причини його виникнення; - помічає зміни емоційного стану близьких людей, виявляє уважність, співчуття з власної ініціативи; - з допомогою дорослого підбирає відповідні слова, щоб описати емоційні переживання іншої людини; - намагається оцінити власний вчинок з огляду на його наслідки для фізичного та емоційного стану іншої людини та для самого себе; - розрізняє причини виникнення емоцій: «що змушує мене радіти/ сумувати/ гніватися/ ображатися/ дивуватися/ соромитися» тощо.
<i>Мої потреби та бажання</i> 1. Потреби. Усвідомлення учнями власних фізіологічних та психологічних потреб та бажань, способів їх задоволення та вираження. 2. Вподобання. Визначення і вербалізація власних	Учень / учениця: - розпізнає власні тілесні потреби; - має уявлення про психологічні потреби людини; - розрізняє і називає, що хоче, що не хоче;

вподобань.	розповідає про власні смаки, інтереси, пріоритети у діяльності, одязі, їжі тощо.
<i>Активність Я</i> 1. Вольові якості: дисциплінованість, дотримання правил; витримка; наполегливість; організованість; самотійність: прийняття рішень, здійснення й обґрунтування власного вибору, висловлення власної думки; ініціативність. 2. Діяльність. <i>Гра</i> Участь у рухливих іграх, режисерській грі (різновиди лялькового театру), іграх-драматизаціях.	Учень/ учениця: - пояснює значення поняття – правил та важливість їх дотримання, пояснює наслідки за умов їх порушення; - наводить приклади загальноприйнятих правил (<i>складати свої речі на місце, мити руки перед прийомом їжі, не вживати образливих слів тощо</i>); - може зачекати, стримати миттєве бажання, зупинитись за сигналом; - під керівництвом дорослого здійснює самоконтроль та самокорекцію власних дій; - прагне доводити розпочату справу до кінця; - виявляє наполегливість під час виконання завдання в ускладнених умовах (перешкоди, невдачі); - за допомогою дорослого визначає мету, може утримувати її у пам'яті, докладати зусилля заради досягнення мети; - за допомогою дорослого планує власну діяльність, враховуючи час; - обирає місце для роботи, визначає підходи до вирішення поставленого завдання, необхідні матеріали, прибирає за собою; - бере участь у домашній праці, виконує домашні обов'язки, розповідає про них; - здійснює вибір і може пояснити його; - розрізняє дії, які можна і не можна робити самотійно дітям; - виявляє ініціативу, висловлює власні ідеї під час виконання діяльності. Учень/ учениця: - бере участь у театралізованих постановках, організованих дорослим; - показує тілом характерні рухи

<i>Творча діяльність</i> 1. Творче самовираження. 2. Розвиток уяви та фантазії. Втілення в рухах образів уяви за власним бажанням.	тварин, людей різного віку і професій; - імітує голоси тварин, птахів; - використовує елементи психодрами, щоб передати настрій героя глядачам; - передає характер героя за допомогою Учень/ учениця: - використовує придатні для творчості матеріали (фарби, глина, папір тощо) для отримання задоволення від процесу творчості без орієнтації на результат; - в будь-якому порядку малює лінії (розташовує клаптики паперу, камінчики, намистинки тощо) і намагається побачити образ, визначити, на що це схоже; - фантазує на тему “якби я був чарівником...», “якби у мене була супер сила...” та ін.; - вигадує незвичні рухи, імпровізує під музику; - самостійно вигадує ритмічні малюнки; - поєднує елементи вже існуючих предметів, істот та вигадує для них назви, розповідає про їх призначення; домальовує незавершені зображення.
---	---

Соціальне Я

<i>Міжособистісна взаємодія</i> 1. Я у групі емоційне зближення у групі, почуття довіри і захищеності вміння розповідати про себе співпраця	Учень / учениця: - відчуває себе комфортно у групі; - розповідає іншим у групі про себе, свої інтереси, важливі моменти свого життя; - цікавиться іншими членами групи; - слухає, коли хтось говорить; - співпрацює з іншими у взаєморозумінні; - вміє домовитися, узгоджує свої дії з ровесником у спільній практичній діяльності; - виділяє в іншій людині її переваги і може висловлювати підтримку та схвалення вербальним або невербальним способом;
--	--

навички емоційно-безпечної поведінки взаємодопомога поняття дружби та її ознак турбота про інших повага до інших добрі вчинки	- висловлює власні судження з приводу поведінки інших дітей та дорослих; - адекватно реагує на події, вчинки, результати діяльності; - намагається застосовувати самоконтроль у конфліктних ситуаціях; - з опорою на підказки описує свого друга; - вміє надати підтримку другові, пропонує йому свою допомогу і допомагає відповідно до ситуації; - розповідає які якості притаманні справжній дружбі; - виконує працю, яка має на меті допомагати або опікуватися чи турбуватися про когось; - розповідає на тему –як я турбувався про близьких; - називає, як розпізнати повагу; - малює на тему –добро і зло; - проявляє інтерес до добрих справ і наводить приклади власних добрих справ;
<i>Соціальні ролі</i> Я - школяр шкільні правила шкільні обов'язки 2. Розширення рольового репертуару	Учень / учениця: - виконує свої шкільні обов'язки; - розказує про події шкільного життя, які найбільше запам'яталися; розповідає, що означає бути учнем третього класу; - у грі бере на себе роль інших (дорослих, дітей, представників різних професій тощо); - в іграх-драматизаціях виконує ролі людей різних соціальних станів;

Четвертий рік навчання

Зміст психокорекційної роботи:	Очікувані результати:
Фізичне Я	
Самопізнання “Моє тіло”: 1. Тілесний образ зовнішність ставлення до тіла 2. Схема тіла(внутрішнє уявлення про тіло як єдине ціле з визначеними границями, що чітко відображає розташування та розміри його складових, відчуття положення тіла у просторі, рухові можливості) орієнтація у схемі тіла орієнтація у просторі використання простору відносно себе попереду, ззаду, вгорі, внизу, праворуч, ліворуч; квазіпросторові уявлення	Учень / учениця: - самостійно описує себе, свою зовнішність, використовуючи прикметники позитивного забарвлення; - усвідомлює можливості та об’єктивні обмеження людського тіла (<i>не може літати, жити під водою...</i>); - називає те, що подобається у власній зовнішності; - знаходить спільне і відмінне у своїй зовнішності та зовнішності своїх батьків; - наводить приклади, як він / вона турботливо ставиться до свого тіла, пояснює, чому це потрібно; - орієнтується у правій-лівій стороні тіла; - може показати одночасно дві-три частини свого тіла з переходом через середню лінію (<i>лівою рукою торкнутися правого коліна, а правою рукою показати ліве око і ніс</i>); - регулює своє просторове розташування відносно інших об’єктів згідно інструкції з 2-3 компонентів (<i>стань між стільцем і шафою обличчям до вікна</i>); - виконує завдання на розміщення предметів у просторі відносно інших об’єктів згідно вербальної інструкції з 2-3 компонентів (<i>постав стілець ліворуч від вікна і поклади м’яч перед стільцем, а книгу – на стілець</i>); - використовує у мовленні прийменники для позначення розташування у просторі об’єктів відносно себе, інших людей та предметів;

3. Сенсорні відчуття: сприймання та розрізнення зорових, слухових, нюхових, смакових, тактильних, пропріоцептивних відчуттів використання сенсорного досвіду для пізнання	- описує те, що бачить (чує, до чого торкається) у даний момент; - характеризує свої відчуття; - підбирає щонайменше десять прикладів: <i>“що ніколи не буває сухим (теплим, гострим... тощо)?»</i>; - викладає предмети в ряд за градацією п'яти ознак <i>(найлегше-легше-легке-важче-важке)</i>; - розрізняє на слух, на смак, на дотик вісім із десяти предметів; - описує і порівнює предмети відповідно до різних сенсорних відчуттів: на вигляд, на дотик, на смак, на нюх, які звуки вони здатні видавати; - описує своє самопочуття в даний момент; - відчуває вплив емоційного стану на фізичний; - визначає місця виникнення напруження в тілі та причини його появи;
4. Тілесна рефлексія самоспостереження за тілесними відчуттями; усвідомлення рухових можливостей свого тіла; рефлексія зміни тіла та усвідомлення процесу свого дорослішання і змін у собі;	- описує рухові тілесні можливості, використовуючи метафори (<i>“можу стояти на одній нозі, як чапля”, “ходжу тихо, як миша”</i>); - дає описово-порівняльну характеристику руховим можливостям свого тіла (<i>“я бігаю швидше, ніж ...”</i>); - розповідає про психологічні та фізичні зміни у собі порівняно із минулим чи майбутнім (<i>як я змінююсь, коли расту? Який я був /буду у минулому/майбутньому?</i>); - усвідомлює зміни тіла у часовій перспективі та процес дорослішання (немовля, дитина, школяр, підліток, юнак, чоловік, дідусь);
5. Тілесна регуляція саморегуляція свідоме управління руховою активністю: відтворення заданого ритму ногами, руками, головою, пальцями;	- володіє навичками саморегуляції за допомогою дихальних вправ та самомасажу (може зняти напруження, активізувати свій стан тощо);

	- здійснює рухи різної амплітуди та сили, відповідно до інструкції; - імітує рухову послідовність із чотирьох і більше елементів; - здійснює синхронні рухи у заданому ритмі відповідно до зразка; - координує свої рухи і пересування у просторі згідно мовленнєвих інструкцій з 3 і більше компонентів (<i>зроби три стрибки вперед на одній нозі, чотири кроки праворуч, двічі обернись навколо себе і присядь</i>); - відтворює руками і ногами одночасно різні ритмічні малюнки (напр.: тупати по три рази кожною ногою по-черзі і торкатися пальцями рук стола по одному разу синхронно від мізинців до великих і в зворотному напрямку; - самостійно придумує ритмічні малюнки;
--	---

Психічне Я

<i>Я і Я (самосвідомість)</i> 1. Уявлення про особистісні якості (риса характеру). 2. Позитивний образ свого Я: усвідомлення власних особистісних якостей, сильних сторін свого Я (уміння, переваги та можливості), почуття компетентності, почуття гідності. Усвідомлення власних труднощів та уміння висловлювати їх. 3. Оцінка себе у часовій перспективі (усвідомлення процесу свого дорослішання і змін у собі). Почуття гідності, самоповаги, впевненості.	Учень / учениця: - має уявлення про риси характеру: товариськість-замкнутість, чуйність-байдужість, грубість-лагідність, працьовитість-лінь, сумлінність, старанність-недбалість, зневага, ініціативність, наполегливість, гідність, егоїзм, зарозумілість, скромність, охайність, турботливість, стриманість, відповідальність, вразливість, хитрість, сором'язливість-впевненість тощо; - з допомогою дорослого наводить приклади, в яких виявляються зазначені вище риси характеру; - називає власні позитивні особистісні якості (напр.: щедрий, працьовитий, доброзичливий, чесний тощо);
---	---

	- називає, що, на його/ її думку, подобається його батькам у ньому/ ній; - називає власні досягнення та самостійно їх оцінює; - визначає та називає власні труднощі; - демонструє впевненість; - обґрунтовує власні можливості та уміння: навчальні, соціальні, побутові, творчі; - розповідає про власні зовнішні і внутрішні зміни –Який/ яка я був / була у минулому, зараз і в майбутньому?; - фантазує про себе в майбутньому, розповідає про власні плани на майбутнє; - називає вміння, яких хотів би навчитися (малювати, керувати машиною, шити одяг тощо); - має уявлення про цінність власної думки; - відстоює словами власну гідність: – Не кричіть на мене, будь ласка; - може висловити заперечення дорослому; - наводить приклади поведінки / особистісних якостей, вартих поваги.
<i>Мої потреби та бажання</i> 1. Потреби. Уміння розпізнавати та повідомляти про те, чого потребуєш. 2. Диференціація бажань (усвідомлення бажань, визначення пріоритетів). 3. Вподобання. Визначення і вербалізація власних вподобань.	Учень / учениця: - називає власні потреби та бажання і розповідає про способи їх задоволення; - з опорою на малюнки створює ієрархію власних бажань; - вибирає ті книжки/ мультфільми/ діяльність, що відповідають його / її інтересам; - розповідає про свої смаки та вподобання у різних сферах; - розповідає про інтереси, пріоритети у діяльності, одязі, їжі тощо; - використовує вирази “мене цікавить...», “для мене важливо...», “я ціную...»
<i>Активність Я</i> 1. Вольові якості: дисциплінованість, дотримання правил;	Учень/ учениця: - з власної волі виконує правила, встановлені колективом;

витримка; наполегливість; організованість; самостійність: прийняття рішень, здійснення й обґрунтування власного вибору, висловлення власної думки; ініціативність.	- самостійно організовує власну діяльність, обирає місце для роботи, визначає шляхи вирішення поставленої задачі, необхідні матеріали, прибирає за собою; - бере участь у домашній праці, виконує домашні обов'язки, розповідає про них; - здійснює вибір і пояснює його, усвідомлює його вплив на власне життя; - висловлює власне бачення на особисті, сімейні, шкільні питання; - формулює власну думку з приводу дитячої проблеми; - прагне доводити розпочату справу до кінця; - докладає зусилля заради досягнення мети; - відповідно до навчальної мети (в самостійній і спільній діяльності) здатен/-на долати труднощі, зберігати увагу й працездатність; - за допомогою дорослого планує власну діяльність, виставляючи пріоритети завдань і враховуючи час; - виявляє ініціативу та пропонує власні ідеї під час виконання діяльності.
2. Діяльність. <i>Гра</i> Участь у рухливих іграх-естафетах, режисерській грі, іграх-драматизаціях. <i>Творча діяльність</i>	Учень/ учениця: - виявляє інтерес до змагань, хоче виграти, докладає для цього зусилля; - радіє власній перемозі та перемозі товаришів; - гідно приймає поразку, підтримує товаришів у разі їхнього програшу; - бере участь у театральних постановках, організованих іншими дітьми; - пропонує власні сюжети для театральної постанови; - виступаючи в ролі режисера, розподіляє ролі між учасниками дії; - використовує різні невербальні засоби для вираження емоційного стану героя; під час розігрування сюжету, імпровізує.

Демонстрування уяви та фантазії. Втілення в рухах образів уяви за власним бажанням.	Учень/ учениця: - домальовує незавершені малюнки; - вигадує історії, казки; - самостійно вигадує ритмічні малюнки; - показує тілом образи уяви; - вигадує незвичні рухи відповідно до певного уявного образу; імпровізує під музику.
--	--

Соціальне Я

Міжособистісна взаємодія	Учень / учениця:
1. Я у групі емоційне зближення у групі, почуття довіри і захищеності	- почуває себе комфортно у групі; - розповідає іншим у групі про себе, свої інтереси, важливі моменти свого життя; - вміє словами передавати своє прихильне ставлення до інших; - вибудовує доброзичливі стосунки з однокласниками; - вміє знаходити хороше в собі та інших; - висловлює власні судження з приводу поведінки інших дітей та дорослих;
співпраця	- вміє домовитися, узгоджує свої дії з ровесником у спільній практичній діяльності; - виражає бажання допомогти; - наводить приклади із власного життя, яку допомогу надавав близьким-знайомим-незнайомим людям;
навички емоційно-безпечної поведінки	
допомога іншим	- демонструє здатність дотримуватися правил взаємодії із дорослими та ровесниками у спільній діяльності;
повага до інших дружба турбота про інших добрі вчинки розуміння власних вчинків та вчинків інших	- адекватно реагує на події, вчинки, результати діяльності інших членів групи; - намагається застосовувати самоконтроль у конфліктних ситуаціях;
2. Соціальні ролі розширення репертуару соціальних ролей	

	- співвідносить свою поведінку із поведінкою однолітків; - аналізує причину і наслідок своєї агресивної поведінки; - вміє запропонувати чи попросити про допомогу у знайомих дорослих чи ровесників; - вміє надати підтримку другові, пропонує йому свою допомогу і допомагає відповідно до ситуації; - виділяє в іншій людині її переваги і може висловлювати підтримку та схвалення вербальним або невербальним способом; - називає, як розпізнати повагу; - пояснює, які якості не притаманні дружбі; - вміє порадіти за друга; - пояснює, що означає бути турботливим, розповідає хто і як турбується про нього/ неї; - виконує працю, яка має на меті допомагати або опікуватися чи турбуватися про когось; - розповідає на тему – як я турбувався про близьких; - розповідає, що означає турбуватися про молодших, про тварин, наводить приклади із власного життя - у грі бере на себе роль інших (дорослих, дітей, представників різних професій тощо); - в іграх-драматизаціях виконує ролі людей
--	---

2.3. Рекомендована література

1. Баташева Н.І. (2017). Особливості розуміння соціальних емоцій у дошкільників із затримкою психічного розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 12. 137–144.
2. Баташева Н.І. (2019). Особливості довільної регуляції емоцій у дітей із затримкою психічного розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 15. 25–36.

3. Баташева, Н. (2025). Профілактика психоемоційних розладів у дітей з особливими освітніми потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 119(3), 207-218. <https://doi.org/10.33189/ectu.v119i3.275>.
4. Бужинецька, К. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ОЦІННОГО КОМПОНЕНТУ МОТИВАЦІЇ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ КОГНІТИВНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАСОПИС, 9(5), 7–15. <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.5.1>.
5. Бужинецька, К. ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ КОГНІТИВНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАСОПИС, 9(6), 7–15. <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.6.1>.
6. Бужинецька, К. (2017). ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.*, 1(13), 318-323.
7. Бужинецька, К. (2019). Психологічні бар'єри в навчанні дітей із затримкою психічного розвитку. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 3(92), 35-43.
8. Засенко В.В., Прохоренко Л.І. (ред.). (2019). *Стандартизація навчання школярів з порушеннями когнітивного розвитку : навчально-методичний посібник* / О.О. Бабяк, Н.І. Баташева, А.Л. Душка, Н.В. Недозим, О.В. Орлов, Л.І. Прохоренко. Київ : Наша друкарня.
9. Засенко В.В., Прохоренко Л.І. (ред.). (2020). *Навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку в умовах компетентнісного підходу: навчально-методичний посібник* / Л.І. Прохоренко, О.О. Бабяк, Н.І. Баташева, А.Л. Душка, І.В. Недозим, І.М. Омельченко, О.В. Орлов. Київ: Наша друкарня.

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА «РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ»

3.1. Список скорочень, термінів та їх визначення

МКХ-10 – кодування хвороб (гострих і хронічних), розладів, пошкоджень або травм, згідно з Міжнародною статистичною класифікацією захворювань та пов'язаних порушень стану здоров'я, діє з 1992 року), у клінічній практиці.

МКБ-10 розглядає порушення мовлення в рубриці «Порушення психологічного розвитку». У категорію F80 «Специфічні розлади розвитку мови і мовлення» внесені наступні розлади: F80.1 – розлад експресивного мовлення; F80.2 – розлад рецептивного мовлення; F84.8 – інших загальних розладів розвитку (ЗМР, РАС); F98.5 – заїкання; F81.0/F81.1/F81.3 – розлади навчальних навичок; F06 – органічне ураження головного мозку, тощо.

МКХ-11 – Міжнародна статистична класифікація захворювань та пов'язаних порушень стану здоров'я, розробленої ВООЗ. Відповідно до Наказу № 703 із 01.01.2027 Україна переходить на МКХ-11, а з 01. 01. 2022 року триває перехідний період.

СРРМ – специфічний розлад розвитку мовлення (SLI) термін (СРРМ), уперше введений в 1981 році Л. Леонардом в клінічну практику й включає такі порушення мовлення: сенсорна, моторна і сенсо-моторна форми алалії, загальний недорозвиток мовлення (за типом ЗНМ в логопедії) 1-4 рівнів, фонетико-фонематичне порушення мовлення (за типом ФФНМ в логопедії), оральна апраксія, дизартрія, затримка мовленнєвого розвитку (по типу ЗМР в логопедії), дислалії. За МКБ-10 можливі синоніми: інфантильне мовлення, відставання в розвитку мовлення, розлади мовлення, порушення розвитку мовлення, дисфазія розвитку.

ЗМР – порушенням термінів появи мовлення, мізерний словниковий запас, недоліки вимови, які виникають у дітей при збереженому інтелекті.

СРРМ – це вторинний (виникає у зв'язку з іншими порушеннями розвитку) розлад у дітей із порушеннями когнітивного розвитку, при якому нормальний характер набуття мовленнєвих навичок страждає з ранніх етапів розвитку й ці стани безпосередньо не співвідносяться з порушеннями мовленнєвих механізмів (первинних порушень мовлення, що виникають самі по собі, поза зв'язком з іншими порушеннями розвитку), сенсорною недостатністю, інтелектуальними труднощами, а супроводжуються психосоціальними суміжними проблемами: *труднощами* при читанні, правописі й вимові слів, порушенням міжособистісних стосунків, емоційними і поведінковими розладами. У цю категорію не входять дизартрія, ринолалія, афазія та мовленнєві порушення, обумовлені порушенням гостроти слуху, розумовою відсталістю, епілепсією.

Труднощі формування вимовної системи рідної мови у дітей з різними розладами внаслідок дефектів сприймання і вимови фонем: недиференційована вимова пар або груп звуків, заміна одних звуків іншими, змішування звуків мовлення, пов'язаного з патологіями сприйняття і вимови звуків – по типу ФФНМ (в логопедії).

Труднощі формування усіх компонентів мовної системи в їх єдності (звукової структури, фонематичних процесів, лексики, граматичної будови, смислової сторони мовлення) при якому погано вимовляються звуки, склади, робляться смислові помилки, є присутнім низький запас слів у дітей з нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом – за типом ЗНМ (в логопедії) – клінічне позначення терміну «алалія» (сенсорна, моторна, змішана). Ці порушення затримують оволодіння навичками читання і письма.

Труднощі за типом ЗНМ 1 рівня – означає практично повну відсутність мовлення у дитини.

Труднощі за типом ЗНМ 2 рівня – присутність в мовленні дитини певної кількості загальновживаних слів, не сформована звуковимова, порушення складової структури слова, тобто відставання у формуванні експресивного мовлення. Ці порушення затримують оволодіння навичками читання і письма.

Труднощі за типом ЗНМ 3 рівня – відставання граматичного і фонематичного розвитку мовлення: нестійка вимова звуків, заміна звуків на близькі за звучанням (ш-с, т-д, тощо). Експресивне мовлення досить активне, доступна побудова простих фраз, при цьому є труднощі у формуванні складних фраз. Ці порушення затримують оволодіння навичками читання і письма.

Труднощі за типом ЗНМ 4 рівня – характеризується невиразним мовленням, з нечіткою артикуляцією вимови звуків, одиничними граматичними помилками і словотворення. Є присутньою критичність до мовлення, формування граматичної будови наближене до вікової норми. Ці порушення затримують оволодіння навичками читання і письма.

Труднощі вимови звуків, їх спотворення, заміна і пропуски при нормальних слухових функціях і артикуляційному апараті – по типу дислалії (в логопедії).

Труднощі функціонування голосу або його відсутність, хрипкість, преривистість по типу дисфонії/афонії (в логопедії);

Труднощі функціонування артикуляційного апарату з нерозбірливістю вимови звуків, розладами голосу, гугнявістю, нозалізацією, пов'язаних з патологіями у пацієнтів з незрощенням чи тріщиною піднебіння, за типом ринолалії (в логопедії).

Труднощі функціонування й порушенням роботи м'язів артикуляційного, голосового, дихального, тобто мовного апарату в цілому і як наслідок розлади вимови звуків і слів, при цьому мовлення неемоційне, словниковий запас малий, а читання і письмо даються важко, по типу дизартрії (в логопедії).

Труднощі утримання швидкості темпу і ритму мовлення, повтори звуків, складів і слів, що супроводжується нетиповою поведінкою (grimasi, похитування голови, тощо) викликаних систематичними судомами мовного апарату за типом заїкання (в логопедії).

Труднощі формування навичок читання і письма по типу дисграфії і дислексії (в логопедії).

ІТЛСП – інтелектуальні труднощі легкого ступеня, раніше застосовувалося як ЗПР (затримка психічного розвитку), що вживані в педагогічній і психологічній літературі й діяльності логопедів, дефектологів, психологів, педагогів.

ЗЗСО – заклади загальної середньої освіти
СЗЗСО – спеціальні заклади загальної середньої освіти
ІРЦ – інклюзивно-ресурсні центри.

3.2. Пояснювальна записка

Програма з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» для 1-4 років навчання для дітей із порушеннями когнітивного розвитку (далі ІТЛСП) розроблена на виконання як Постанови КМ України від 14.02.2017 № 88 про перелік додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг) для осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти, Постанови КМ України від 21. 02. 2018 р. № 87 про затвердження Державного стандарту початкової освіти, так і Наказу Мінекономіки «Про затвердження національного класифікатора НК 030:2022» від 09.04.2022 р. № 810-22. Термін «когнітивні порушення» (далі КП) – це загальний термін, що описує будь-яку характеристику, яка перешкоджає процесу пізнання й охоплює безліч різних захворювань і станів, може бути симптомом або проявом іншого основного захворювання; КП зачіпають різні аспекти когнітивних функцій дитини: сприймання, пам'ять, концентрацію уваги, мислення, планування, ухвалення рішень, мовлення (розуміння, мовлення, читання, письмо), що викликають труднощі при здійсненні складних видів діяльності й навчання.

«Класифікатор функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я» (далі – НК 030:2022) розроблено з метою запровадження в Україні Міжнародної класифікації функціонування (МКФ), відповідно до частини другої статті 8.

Закону України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» та плану заходів із впровадження переходу до *біопсихосоціальної моделі* надання допомоги дітям із порушеннями когнітивного розвитку. Серед численних розладів даної групи, що супроводжуються обмеженнями функціонування, у сфері мовлення – це специфічний розлад розвитку мовлення (СРРМ), що займає широку нішу з поширеністю 5-8% серед дитячої популяції. Мовна функція при цьому включає сприймання і відтворення слів і речень з метою обміну думками й інформацією, який може відбуватися в усній, писемній і знаковій модальностях.

Мова – система знаків і набір правил їх використання для побудови висловлювань у мовленні, як форми реалізації цих правил за допомогою породження висловлювань в звуковій формі та здатності до відтворення використовуваних для мовленнєвого спілкування звуків, а також охоплює різні вербальні і невербальні способи передачі інформації завдяки навичкам комунікації.

Вивчення СРРМ у дітей є міждисциплінарною проблемою, якою займаються неврологи, психіатри, педіатри, логопеди, дефектологи, психологи, клінічні психологи (нейро- і патопсихологи), метою яких є досягнення національного медичного консенсусу відносно цієї патології, зокрема Американська асоціація мовлення і слуху пропонує класифікацію порушень рецептивного і експресивного мовлення. СРРМ розглядаються як вторинні

розлади мовлення у дітей з порушеннями когнітивного розвитку, які виникають унаслідок ураження різних органів і систем, а не безпосереднього ушкодження відділів головного мозку, що забезпечують мовленнєве функціонування. Розподіл мовленнєвих розладів з позиції первинних і вторинних є принциповим, у зв'язку з перспективно-прогностичною оцінкою і вибором подальших стратегій. У випадках вторинних розладів, обумовлених захворюваннями, що тягнуть безповоротні ушкодження, або аберації розвитку певних відділів головного мозку, які призводять до комплексу стабільного психічного дефіциту, досягнення нормативного рівня мовного функціонування стає маловірогідним результатом й успіх подолання обмежень мовного функціонування залежить від прогнозу основного захворювання, а лікувальні стратегії визначаються провідним захворюванням. Для розуміння місця СРРМ серед інших видів мовленнєвих розладів, а також зв'язку класифікацій, вживаних в психолого-педагогічній і логопедичній практиках (клініко-педагогічна класифікація, психолого-педагогічна класифікація з медичною систематизацією, відображеною в МКБ-10. Синоніми: інфантильне мовлення (infantile speech) (Menyuk, 1964), відставання в розвитку мовлення (delayed speech) (Lovell, Hoyle & Siddall, 1968), розлади мови (language disorder) (Rees, 1973); порушення розвитку мови (developmental language impairment) (Justice, Skibb, McGinty, Piasta & Petrill, 2011); дисфазія розвитку (developmental dysphasia) (Ньюкиктъен Ч., 2013; Billard С., 2006). СРРМ включені в рубрику F80-F89 й часто супроводжуються суміжними проблемами, такими, як труднощі читання, правопису та вимови слів, порушення міжособистісних стосунків, емоційні й поведінкові розлади.

Актуальність програми визначається:

- особливостями розвитку мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання, письма), процесу оволодіння мовленням і навичками зв'язних висловлювань у дітей з порушеннями когнітивного розвитку;
- в практиці спеціальної педагогіки, психології і логопедії повністю не вирішені організаційні питання навчання і виховання дітей шкільного віку з комбінованим психо-мовленнєвими порушеннями (порушення когнітивного розвитку у поєднанні із труднощами чи недорозвиненням мовлення);
- діти із порушеннями когнітивного розвитку виділяються значним уповільненням психічного розвитку, його своєрідністю, що відбивається в поведінці, в навчанні, в сприйманні, засвоєнні й аналізі отриманої з довкілля інформації яка значно нижча за норму, ніж у однолітків, що нормально розвиваються.

До загальних ознак порушення когнітивного розвитку відносять стани здоров'я, розлади та травми, що класифікуються в МКХ-10, зокрема як F06.7, так і від I67.2-4 до I67.8-9, тобто різноманітні відносно легкі розлади розвитку, що проявляються незрілістю емоційно-вольових функцій, затримкою психічного розвитку, негрубими порушенням пізнавальної діяльності, порушеннями функцій уваги і пам'яті, розумової працездатності, гіперактивністю, особистісною та соціальною незрілістю, що зумовлюють труднощі розуміння і

засвоєння, переробку і відтворення інформації, отриманої із зовнішнього світу та повноцінного функціонування пізнавальних процесів у цілому.

Обмеження функціонування в сфері мовлення та життєдіяльності, пов'язані зі станом здоров'я: початок в ранньому дитинстві, затримка в розвитку функцій, зумовлених дозріванням ЦНС, постійний і тривалий стан. Класифікація в МКФ, є етіологічною і патогенетичною основою та визначає тенденції до корекції, навчання і виховання, компенсації й розвитку, залежності від оточення. МКХ-10 і МКФ використовують одночасно як класифікаційні системи, що доповнюють одна одну. Міжнародна класифікація функціонування, інвалідності та здоров'я для дітей і молоді (МКФ-ДП), є основним інструментом для отримання повної інформації про *порушення функцій* і структур організму особи, її *обмеження* в діяльності та участі. Вона допомагає педагогам, логопедам, психологам, неврологам і батькам в організації комплексних медико-психолого-логопедичних заходів упродовж тривалого часу для дітей і підлітків, а також залучення усіх батьків дітей з СРРМ в домашніх умовах для відпрацювання мовленнєвих, пізнавальних навичок і розвитку мовленнєвих і комунікативних компетенцій.

Когнітивні функції (лат. *cognitio* – пізнання) – вищі мозкові функції: пам'ять, увага, психомоторна координація, мовлення, гнозис (сприймання інформації), праксис (здатність набувати рухові навички), рахунок, мислення, орієнтація, планування і контроль вищої психічної діяльності, розвиваються і удосконалюються з моменту народження, допомагаючи адаптуватися до навколишньої дійсності та взаємодіяти з нею.

МКФ і НК 030:2022 повинні забезпечувати допомогу у закладах охорони здоров'я і реабілітаційних установах, у сферах соціального захисту, освіти, фізичного виховання і спорту та працевлаштування осіб з особливими освітніми потребами від народження до 18-річного віку в безбар'єрний простір в Україні у період до 2030 року й охоплювати весь комплекс життєдіяльності дітей та підлітків. Процес допомоги за *біопсихосоціальною моделлю* – це не разовий захід, а тривалий багатоплановий вплив на особистість дитини, що реалізовується з урахуванням впливу біологічних, соціально-середовищних, психологічних чинників і включає психодіагностичний, психокорекційний, логопедичний, консультаційний, тренінговий, педагогічний і психотерапевтичний напрями роботи.

Мета корекційно-розвиткової програми «Розвиток мовлення» для 1-4 років навчання – побудова-планування (перспективної) системи спеціальних корекційно-логопедичних заходів, комплексу методик, вправ і прийомів використовуваних для послідовного, усунення СРРМ, як вторинних розладів мовлення, що спричиняють труднощі функціонування усного і писемного мовлення з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку і можливостей кожного учня з порушеннями когнітивного розвитку та управління освітнім процесом контингентом учнів із ІТЛСП (раніше ЗПР) у варіативних формах розвитку, навчання і виховання та супроводу, спрямованих на подолання або послаблення недоліків, вирівнювання фізичного, психологічного, мовленнєвого і соціального розвитку за біопсихосоціальною моделлю на основі забезпечення

мультидисциплінарної роботи фахівців й сприяння реалізації потенційних можливостей та задоволення їх особистісних освітніх потреб у повноцінному розвитку комунікативних навичок, необхідних для успішного навчання, соціальної адаптації і емоційного благополуччя в особистісному розвитку.

Основними умовами організації ефективної логопедичної допомоги є :

- Взаємодія фахівців медикаментозної і немедикаментозної терапії та батьків у корекції СРРМ й розвитку пізнавальних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення) в учнів із порушеннями когнітивного розвитку в індивідуальному і груповому форматі.

- Системний підхід до формування функцій (комунікативної, називної, спонукальної та ін.) мовлення: логопедична робота на будь-якому етапі повинна проводитися над компонентами мовної системи в їх єдності: фонетико-фонематичного, лексичного та граматичного.

- Використання наочності, інноваційних технологій з метою активізації пізнавальної і мовленнєвої активності, стимулювання розумових операцій, підвищення інтересу до занять, системи довільної регуляції для задоволення загальних і специфічних освітніх потреб.

Одиницею класифікації МКФ-ДП є не діагноз захворювання, а особливості *функціонування* дитини з порушеннями когнітивного розвитку, позначених в нейтральних *термінах*: проблеми у функціях виконання завдання чи дії, значне відхилення або втрата, обмеження активності, обмеження можливості й участі, труднощі, утруднення, тощо.

За МКФ-ДП проблеми функціонування, в медичній сфері, є однією з найпоширеніших у неврологічному нездоров'ї в дитячому віці – це порушення когнітивних, пізнавальних функцій мозку, до яких відносяться: *сприймання* – уміння розпізнавати інформацію за допомогою слуху, зору й інших органів чуття; *увага* – зосередження на інформації; *пам'ять* – здатність зберігати і відтворювати отриману впродовж життя інформацію; *мовлення* – спосіб взаємодіяти з іншими людьми; *мислення* – змога здійснювати цілеспрямовані дії, планувати, набувати нові навички і знання, тобто здатності розуміти, пізнавати, вивчати, усвідомлювати, сприймати і переробляти зовнішню інформацію.

Когнітивні функції, будучи вищими людськими психічними процесами, дозволяють сприймати, передавати, аналізувати і запам'ятовувати різноманітну інформацію, іншими словами, здійснювати усвідомлено-раціональне цілеспрямоване пізнання і взаємодію з довкіллям засобами усного і писемного мовлення. Саме тому, мовлення і когнітивні розлади особистості можна розглядати як специфічні порушення, що відбуваються в пізнавальній сфері дитини її психіки та проявляються у погіршенні різних видів пам'яті, зниження інтелектуальної працездатності, а також відзначаються викривленим розвитком когнітивних процесів. Діти із порушеннями когнітивного розвитку (ІТЛСП) характеризуються поширеними проявами серед яких є:

- труднощі у навчанні, розумова стомлюваність;
- значні зниження короткочасної і довготривалої пам'яті;
- обмеження уваги і зниження здатності тривалий час її концентрувати;

- зниження швидкості реакції на зовнішні стимули;
- несформованість функціонування усного і писемного мовлення;
- обмежена здатність до осмислення завдання і розробки стратегій;
- утруднення переходу з одного етапу когнітивної діяльності на інший етап;
- уповільненість при здійсненні складних повсякденних дій, що сприяє порушенню соціальної, побутової адаптації.

Ці прояви зумовлені як психосоціальними (психічна депривація, педагогічна занедбаність, недостатність емоційного і мовленнєвого спілкування з дорослими), так і біологічними (недорозвинення мозкових структур відповідаючих за мовленнєві функції, органічні порушення структур мовного апарату) чинниками, а також залишковими явищами органічного враження ЦНС і ВНД різного характеру й етіології. Під КП розуміють погіршення когнітивних функцій у порівнянні з вихідними індивідуальними, віковими і освітніми рівнями, що впливає на ефективність навчання, життєдіяльності й соціальної адаптації.

«Труднощі навчання» – означають, що в дитини є проблеми у навчанні з засвоєння знань і розвитку складних навичок, необхідних для навчання тими способами, якими навчається більшість дітей та чинять негативний вплив і школярі автоматично потрапляють в розряд неуспішних. Тому, дітям із КП потрібна спеціально організована біопсихосоціальна допомога на основі взаємодії фахівців різних сфер генетичних, біологічних і соціальних, а саме: педіатрів, неврологів, психологів (фахівці з поведінкових розладів), нейропсихологів, педагогів (корекційного навчання і виховання), учителів-логопедів (фахівці з розвитку мови і мовлення), логопедів-когнітологів (фахівці з розвитку інтелекту), нейрофізіологів, нейрофармакологів й інших впродовж усього пренатального і постнатального періоду розвитку дитини, в результаті якої виникають нові кількісні й якісні зміни організму – незворотня, закономірна зміна структур життєзабезпечення.

В основі організації корекційно-логопедично-розвиваючої роботи з молодшими школярами з порушеннями когнітивного розвитку і СРРМ знаходиться типологія освітніх труднощів певної ієрархічної структури, підґрунтя якої складає біопсихосоціальна модель розвитку, навчання і виховання в освітніх закладах. Виділяють низку основних напрямів психолого-педагогічної роботи:

1. Труднощі в орієнтації у просторі та часі: як «усередині», «зовні», «вище», «нижче», «по сусідству», «поряд», їм складно орієнтуватися в порах року, днях тижня, відтінках кольорів і при графічному оформленні письмових робіт та з математики. У них перемішуються усі аспекти, які позначають просторові стосунки, – місце і напрям дії; більшість з них не в змозі без підказки визначити ліву і праву сторони, мають проблеми при інструктивному переміщенні в просторі, розміщенні композиції на альбомному листі в процесі малювання, тощо.

2. Своєрідність мислення і його похідних функцій визначаються недостатньою сформованістю його компонентів: наочно-дійового, наочно-

образного і словесно-логічного. Мислення є загальновизнаним базовим інструментом будь-якого процесу, але несистемний аналіз предметів і явищ, невміння виділити в них головне, «зісковзування» на несуттєві, другорядні ознаки, утруднення у виявленні відмінностей в схожих предметах і загальне в тих, що відрізняються; нездатність за окремими частинами скласти уявлення про єдине ціле – усе це, істотно збіднює дедуктивну функцію мислення, робить її малорухомою, ускладнює встановлення причинно-наслідкових зв'язків і хронологію подій. Найважливіша особливість мислення таких дітей – некритичність до своїх вчинків, нездатність помічати власні помилки, самостійно оцінити свою роботу. Вони не усвідомлюють невдачі, переважно задоволені собою, для них властиві знижена активність розумових процесів і слабка регулююча роль мислення. Вони зазвичай починають виконувати роботу, не дослухавши інструкції, не зрозумівши мети завдання, без внутрішнього плану дії, при слабкому самоконтролі.

3. Специфічні особливості пам'яті негативно впливають на розвиток розумової діяльності, пізнавальної активності, а низький рівень розвитку мислення негативно впливає на якість запам'ятовування. Ці процеси мають взаємозв'язаний характер, коли стан одного безпосередньо впливає на стан іншого. Наявна така особливість пам'яті, як епізодична забудькуватість, що може бути пов'язана з перевтомою нервової системи, її загальною слабкістю.

Продуктивність пам'яті багато в чому спирається на стан сприймання, мислення, мовлення, емоційно-вольову сферу. Саме порушення діяльності пам'яті негативно відзначається на становленні і розвитку усіх вищеназваних процесів. Проте, характерне краще запам'ятовування зовнішніх, іноді абсолютно випадкових ознак зорового сприймання, без усвідомленого продумування внутрішніх логічних зв'язків, що проявляється в труднощах не стільки отримання і збереження інформації, скільки її відтворення.

4. Сприймання, осмислення і відтворення формуючись в умовах нейротипового розвитку мають виражені специфічні особливості. Учні зазнають серйозних труднощів при сприйманні, засвоєнні й виконанні завдань, на основі виключно словесного представлення педагогом навчального матеріалу, особливо коли виникає потреба на рівні аудіо-контакту визначити причинно-наслідкові зв'язки або внутрішні взаємини, виділити головне. Складнощі в сприйманні на тлі загальної незрілості розумових операцій, фрагментарності в представленні образів, не здатності до абстрагування, слабкій опосередкованій смисловій пам'яті – усе це призводить до порушення осмислення логіки того, що відбувається, що, часто, сприяє частковому розумінню або повному спотворенню самої суті.

5. СРРМ не є самостійним порушенням, воно є наслідком розвитку дитини в несприятливих умовах й набуває іншого виду розвитку – особливого. Тому, СРРМ, як вторинне порушення мовлення, проявляється, змінами мовлення в стані емоційної напруги, особливостями при акцентуації характеру і психопатіях, невротичних розладах, шизофренії, маніакально-депресивному психозі й інших психічних розладах. Проте, найчастіше проявляється як недорозвиток мовлення

і його компонентів зумовлене порушенням взаємодії між першою і другою сигнальними системами, що призводить до значних недоліків у розвитку компонентів мовлення: фонетичного, лексичного і граматичного. Недостатність сформованості передумов становлення мовлення у дітей виявляються розладами слухової уваги і сприймання, фонематичного слуху та роботою артикуляційного апарату, тобто усього того, що забезпечує оформлення звукової сторони мовлення.

Низька пізнавальна активність й обмеженість знань і уявлень про довкілля негативно позначається на об'ємі словникового запасу, точності вживання слів, породжуючи парафазії, аграматизми, переважання пасивного словника над активним тощо. Розлади когнітивної сфери негативно впливають на процес спонтанного формування мовлення, часто уповільнюючи або спотворюючи його, утруднюючи в цілому можливість їх продуктивної комунікації як під час навчальної діяльності та поза нею.

6. Особливості уваги і складності її концентрації. Розуміючи під своєрідністю уваги зміну спрямованості й вибіркової психічної діяльності, звуження об'єкту уваги, її нестійкості у вигляді втрати концентрації і відволікання на побічні подразники, що знаходиться в основі специфічних особливостей цієї функції, а саме:

- нездатність зберігати увагу на час виконання навчального завдання;
- зниження вибіркової уваги;
- неуважність і нездатність зосередитися на конкретному предметі;
- мимовільне переміщення уваги на другорядні деталі;
- метушливість, «зісковзування» з одного виду діяльності на інший;
- невміння концентруватися при нештатних ситуаціях;
- втрата концентрації при прискореному темпі роботи або необхідності працювати самостійно.

7. Своєрідність емоційно-вольової сфери відображає мотиваційні потреби учнів з ІТЛСП у вигляді суб'єктивних переживань і експресивно-комунікативної поведінки, як правило, має характерні риси, властиві дітям більше раннього віку: вони або чимось дуже задоволені й радіють, або, навпаки, засмучуються і плачуть.

Мовлення як одна з основних вищих психічних функцій відіграє важливу роль у розвитку пізнавальної та емоційно-особистісної сфери дитини, бо організовує всі психічні функції, що входять до її структур, регулює діяльність і поведінку.

Психологічну базу мовлення складають чотири психічні процеси – *увага, сприймання* різної модальності (зорове, просторове, тактильне, кінестетичне тощо), *пам'ять* і *мислення*. Оскільки, мовленнєва діяльність формується і функціонує в тісному зв'язку з психікою дитини й недостатність функціонування сприймання, уваги, пам'яті, мислення можуть безпосередньо викликати труднощі в освоєнні мови і мовлення, бо гнозис – це сприймання інформації і її обробка, мнестичні функції – це пам'ять, праксис і мовлення – це передача інформації, а зниження вказаних мнестико-інтелектуальних функцій свідчить

про когнітивні порушення, когнітивний дефіцит при наявності яких може втрачатися особистість дитини в цілому або стати залежним від оточення.

СРРМ викликані відхиленнями у нейропсихофізіологічному механізмі, що знаходиться в основі усного мовлення: мовне дихання, голос, артикуляційна моторика, почуття ритму, слухове сприймання й не піддаються самостійній розвитку. Вчитель-логопед може визначити стан мовленнєвого розвитку у результаті діагностики за психолого-педагогічною класифікацією, що включає 2 групи: труднощі засобів спілкування за типом ФФНМ (фонетико-фонематичне недорозвиток мовлення) і за типом ЗНМ (загальний недорозвиток мовлення) та труднощі їх застосування – за типом заїкання. Недорозвинення мовлення – збірний термін для характеристики різних порушень мовлення, при яких головною ознакою є недостатній розвиток мовлення, невідповідність рівня розвитку мовлення віковим нормативам. Цей термін фіксує тільки факт наявності порушення мовлення у складових мовленнєвої компетенції: лексично-граматичної, фонетичної, діалогічної монологічної та оволодінні усним і писемним мовленням й умінням застосовувати їх в різних життєвих ситуаціях, але не характеризує специфіку мовленнєвого порушення.

При порушеннях КР у дітей за Національним класифікатором 030:2022 відхилення у мовленні можна розглядати як: СРРМ, як обмеження функціонування процесів формування вимовної системи рідної мови внаслідок труднощів сприймання і вимови фонем та труднощів в оволодінні всіма компонентами мовленнєвої системи у різних і специфічних варіантах недорозвинення, що відносяться до фонематичної і лексико-граматичної сторін мовлення, від зовсім відсутнього або лепетного до розгорнутого, але з різними елементами фонематичних і лексико-граматичних утруднень мовлення тощо. Іноді заїкання самостійно обмежує функціонування у застосуванні засобів спілкування або приєднується до інших труднощів. У психолого-педагогічній класифікації порушення читання і письма не розглядаються як самостійні, а вважаються наслідками порушень усного мовлення.

За НК030:2022 обмеження функціонування усного мовлення породжують СРРМ, труднощі читання і письма різного ступеня. Проте, корекція труднощів СРРМ при порушеннях КР у дітей – це комплекс синхронних заходів, спрямованих на поліпшення, в першу чергу – функціональних можливостей мозку і його психічних процесів, а в другу – логопедична корекція труднощів усного і писемного мовлення, що включає використання різних методик і технологій для стимуляції мовленнєвого розвитку, а саме: медичну, психотерапевтичну, логопедичну, нейропсихофізіологічну терапію, аудіотренінг слухового сприймання, індивідуальний підхід, бо кожен випадок унікальний, повинен відповідати конкретним потребам, враховувати особливості розвитку дітей із ІТЛСП їх сильні і слабкі сторони й використовувати ефективні технології.

Для контингенту дітей з когнітивними порушеннями початкової школи є характерним СРРМ – це форми мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), що забезпечують формування мовної, мовленнєвої і комунікативної компетентності особистості та виконують комунікативну

(основний засіб спілкування), сигніфікативну (називну), смисло-розрізнявальну (основа мислення) й спонукальну (регулятор поведінки) функції в громадському житті, а в індивідуально-соціальному – компенсаторну.

Оскільки, головний чинник, що впливає на успішне навчання – це досить високий рівень розвитку усного і писемного мовлення, то логопедичні послуги дітям із порушеннями когнітивного розвитку з подолання труднощів усного мовлення, читання і письма, як цілого комплексу розладів мовної системи, а саме: звуковимови, лексики, граматики, мовленнєвого сприймання, а в подальшому письмо і читання, надаються структурованою корекційно-розвитковою програмою з визначеним корекційно-логопедичним і логопедично-розвитковим змістом. Як, свідчить практика, функції мовлення у дітей із порушеннями когнітивного розвитку додатково обтяжені безліччю випадків поєднань грубого недорозвинення мовлення, несформованістю предметних рухів і дій (диспраксія), спотвореннями і незрілістю предметного образу як бази мовлення, що потребує участі інших фахівців. Специфічний психо-корекційний вплив фахівців спрямовується на психічні процеси, що становлять психологічну базу мовлення: увага, сприймання, пам'ять різних модальностей і мислення, а також розвиток праксиса за декількома напрямками: загальна і ручна моторика (координація рухів, реципрочна координація, рухова пам'ять), праксис лицьової мускулатури, символічний праксис, предметні дії, праксис пози руки, просторовий, динамічний, конструктивний праксис.

Вчитель-логопед працює безпосередньо з мовними структурами мовлення, артикуляційним апаратом (постановка звуків, грамота, лексико-граматичний лад, реалізація зв'язного мовлення), тощо. Оскільки, комунікативна функція й когнітивна функція є складною сукупністю розумових субфункцій, які охоплюють все коло нейро-психологічних проблем, то корекцією когнітивних функцій (сприймання інформації (гнозис), збереження інформації (пам'ять), відтворення інформації (мовлення), рухові навички (праксис), інтелект (мислення), увага, тощо) повинен займатися *логопед-когнітолог*.

Психолог (*нейропсихолог*) працює над створенням можливостей і передумов мовлення: стимулює певні блоки мозку (1 – підтримує необхідний тонус кори, 2 – забезпечує процес прийому, обробки і зберігання інформації, 3 – виробляє програми поведінки) за допомогою рухової програми і сенсорної інтеграції для «дозрівання» незрілих структур й включення компенсаторних механізмів), працює із сприйманням (слуховим, з ритмічним компонентом мовлення, фонематичним слухом), регуляторним компонентом мовлення й усієї діяльності, в цілому, з увагою і пам'яттю тощо. Проводить профілактику недоліків читання і письма.

При глибокій і важкій формі ППР до корекційної роботи має бути підключений дефектолог (спеціальний педагог), невролог, фахівець з адаптивної фізкультури тощо. В результаті впливу фахівців і під дією змін навколишнього середовища або внутрішніх змін, мозок може змінювати, модифікувати структуру і функцію мовлення та пристосовуватися до наявних умов.

Корекційно-розвиткові заняття з курсу «Розвиток мовлення» – важлива складова навчальних планів ЗСО корекційно-розвиткової роботи в ІРЦ, а саме: дітей із ІТЛСП, яка покликана сприяти цілеспрямованому подоланню СРРМ та удосконаленню мовних, мовленнєвих і соціально-комунікативних умінь і навичок у зазначеної категорії дітей. Їх основна мета: подолання труднощів СРРМ і обмеження активності мовлення, його функціонування відповідно до індивідуальних можливостей дітей, а саме:

- відсутності, значних труднощів у звуковимові, слуховій диференціації фонем, складового аналізу і синтезу, голосу та вдосконалення фонетико-фонематичних компетенцій й оволодіння звуко-буквенним аналізом слова;
- відсутності, обмеження чи недостатності словникового запасу, знань семантики слів, навичок операції з лексичними одиницями у мовленні, вивчення синонімів, антонімів, паронімів, фразеологізмів й інших лексичних форм;
- відсутності, обмеження чи недостатності граматичних норм різних частин мови (рід, число, відмінювання, час, особа) та формування навичок словозміни;
- відсутності, обмеження чи недостатності моделей словотворення за допомогою префіксів, суфіксів, закінчень, уміння виділяти корінь у споріднених словах, як основи морфемного і морфологічного аналізу слова;
- обмеження, труднощів роботи з реченням: визначення його структури, виділення головних і другорядних членів, розставляння розділових знаків та розвиток синтаксичних уявлень;
- труднощів, обмеження активності у знаходженні орфограм (розвиток орфографічної спостережливості) і вмінь застосовувати вивчені орфографічні правила.

Залежно від конкретних потреб дитини може бути розроблена індивідуальна програма логопедичної корекції, розвитку, навчання і виховання мовленнєвих функцій. Паралельно з корекцією усного і писемного мовлення проводиться робота з розвитку когнітивних функцій: мовнослухової й зорової пам'яті, уваги, мислення, аналітико-синтетичної діяльності, формування самоконтролю у рамках навчальної діяльності та формування на цьому підґрунті ключової комунікативної компетентності через розвиток основних предметних компетентностей: мовної, мовленнєвої, читацької, соціокультурної у молодших школярів із порушеннями когнітивного розвитку.

Види мовлення є особистісно-діяльнісним інтегрованим результатом засвоєння різних аспектів мовлення та виділяються в залежності від характеру мовлення (внутрішнє і зовнішнє), способу його організації (усне та писемне), міри активності (продуктивні: говоріння і письмо та рецептивні: слухання і читання). Корекційно-логопедичний розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності: слухання-аудіювання (розуміння), говоріння, читання, письма та формування на цій основі спілкування стало основною концептуальною ідеєю розробленого нами змісту курсу «Розвиток мовлення» для дітей із порушеннями когнітивного розвитку (ІТЛСП) молодшого шкільного віку.

У процесі навчання, виховання і розвитку відбувається становлення комунікативної особистості дитини із порушеннями КР, здатної до самостійної (інколи з допомогою дорослого) мовної, мовленнєвої, читацької діяльності та спілкування із врахуванням різноманіття соціальних і культурних контекстів взаємодії – у навчанні, вдома та під час дозвілля. На корекційно-логопедичних заняттях, що проводяться в індивідуальній, груповій або фронтальній формі й одночасно охоплюють декілька напрямів: специфічні корекційно-розвиткові, корекційно-навчальні, корекційно-виховні завдання, де усуваються обмеження і функціонування когнітивних функцій (сприймання, увага, пам'ять, мислення), у користуванні усним і писемним мовленням відповідно індивідуальних можливостей дітей з порушеннями КР, які в наступності реалізуються в навчальний і позаурочний час у період навчання в початковій школі, зважаючи на наскрізний характер комунікативної компетентності.

Для реалізації основної мети вирішуються наступні *стратегічні та тактичні завдання*:

- подолання труднощів, недоліків у розвитку усного та писемного мовлення учнів із порушеннями когнітивного розвитку (ІТЛСП);
- розвиток фонематичного сприймання, звуковий аналіз й синтез;
- розвиток у школярів із порушеннями когнітивного розвитку (ІТЛСП) умінь сприймати, розуміти, аналізувати літературні і навчальні тексти різних видів;
- розвиток загальномовленнєвих (дихання, артикуляції, голосу) умінь і навичок;
- формування первинних умінь і навичок вимови голосних та приголосних звуків (постановка, автоматизація, диференціація) та розвиток слухової і вимовної диференціації дзвінких і глухих приголосних; розрізнення на слух твердих і м'яких звуків та усвідомлення їх правильного артикуляційного укладу при вимові;
- формування умінь створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого);
- уточнення і збагачення лексики (збагачення словника, уточнення значення слова, формування лексичної системності, структури значення слова, закріплення зв'язків між словами);
- розвиток граматичного боку (словозміни, словотворення) й формування морфологічної і синтаксичної систем мовлення;
- розвиток самостійного зв'язного мовлення;
- формування в учнів із порушеннями когнітивного розвитку (ІТЛСП) повноцінних навичок читання і письма як базових у системі початкового навчання;
- подолання труднощів, обмеження участі й формування хронотопу (часопростору) комунікативних навичок як основи для успішних безпосередніх та опосередкованих комунікативних дій з Іншим (міжсуб'єктних та внутрішньосуб'єктних) у просторі соціуму, культури, природи та просторі персоналізованого «Я» із розумінням причин і прогнозом учинків Іншого;

- присвоєння соціокультурних та морально-етичних цінностей через художні образи літературних творів і усвідомлення на цій основі ціннісного ставлення до інших людей у різних соціокультурних просторах і контекстах.

Корекційно-розвиткові заняття із «Розвитку мовлення» – багатофункціональні. Комунікативно-мовленнєві уміння і навички є базовими для освоєння інших компетентностей; формуються на уроках і в позаурочний час; мають не лише предметний, а й загальнонавчальний характер; є засобом вивчення всіх шкільних курсів.

Зміст із корекційно-розвиткової роботи з СРРМ у молодших школярів із порушеннями КР (ІТЛСП) визначається нами на основі таких принципів: *сервісного, інклюзивного, мультидисциплінарного, диференціації, нейропсихолінгвістичного, зв'язку «мови-мовлення-спілкування», синергії (спільності, поєднання) видів мовленнєвої діяльності на корекційно-розвиткових заняттях.*

Сервісний принцип передбачає сучасний підхід до організації роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку за біопсихосоціальною моделлю, надання умов і підвищення якості діагностичної медичної, корекційно-педагогічної, психолого-соціальної допомоги, забезпечуючи рівність можливостей, професіоналізм та якість надання державних послуг з попередження кризових ситуацій, профілактики, застосування сучасних технологій, нових принципів роботи та спеціально підготовлених фахівців.

Інклюзивний принцип – спонукає до створення таких умов, сприятливого психологічно безпечного середовища за яких усі учасники реабілітаційного, корекційного, навчально-виховного процесу дітей із порушеннями когнітивного розвитку мають однаковий доступ до освіти й визнає кожну дитину як цінність, а найвищою цінністю визнається її власне життя – саме ця ідея лежить в основі сучасного інклюзивного суспільства.

Принцип мультидисциплінарного підходу в корекційно-розвитковій роботі з розвитку усного та писемного мовлення припускає поєднання корекційно-педагогічної, лікувально-оздоровчої, психолого-соціальної роботи спрямованої на подолання СРРМ, нормалізацію усіх складових мовлення, розвиток моторики і пізнавальних психічних процесів, виховання особистості дитини, організацію корекційно-розвиваючого середовища, що стимулює мовленнєвий і особистісний розвиток дитини з порушеннями когнітивного розвитку, сприяє реалізації індивідуальної програми розвитку й розвиток її комунікативних функцій мовлення і соціальних взаємин. Проте, початком корекційно-логопедичної роботи повинно бути комплексне діагностичне дослідження дітей з порушеннями КР, їх фонду знань, умінь, навичок, пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, вивчення мовлення і його СРРМ, нейро-психологічне вивчення, спостереження за динамікою психічного розвитку дітей в умовах закладів та побудова програм і психолого-педагогічного прогнозу на основі єдності діагностики і корекції. Нині у зв'язку з розумінням значення здоров'я і нервово-психічного розвитку дитини посилилася увага до механізмів взаємодії

біологічних і соціальних чинників у виникненні порушень когнітивного розвитку у дітей та СРРМ.

Принцип диференціації є визначальним у структуруванні змісту корекційно-розвиткової роботи при СРРМ, як результату складної взаємодії великого числа патогенних чинників і механізмів у вторинних порушеннях мовлення. Принцип диференціації реалізується у змісті роботи вчителя-логопеда, що представлений у першій колонці – визначенням напрямів корекційно-логопедичної і у другій колонці – логопедично-розвиткової частини програми. Корекційно-логопедичну роботу реалізує вчитель-логопед (або вчитель-дефектолог), а логопедично-розвиткову (по можливості) забезпечує – як вчитель-логопед, так і логопед-когнітолог (або психолог, який спеціалізується на нейропсихологічному напрямі) в умовах ЗЗСО та ІРЦ для дітей із порушеннями КР і СРРМ.

Зміст корекційно-логопедичної роботи визначений через реалізацію функцій вчителя-логопеда з подолання СРРМ і корекцію психічних процесів: сприймання, пам'яті, уваги, мислення на підґрунті сформованих основ мовленнєвої діяльності, лексичного, граматичного ладу, морфологічної і синтаксичної складових та розвитку зв'язного мовлення. У змісті логопедично-розвиткової роботи, в другій колонці, зазначені завдання, технології, техніки, які реалізує вчитель-логопед шляхом розвитку: мовленнєвого дихання, моторики, артикуляційного апарата та звукоутворення, інтонаційної виразності мовлення; удосконалення лексичної, граматичної, морфологічної і синтаксичної сторін мовлення, подолання відсутності або обмеженості писемного мовлення й подолання СРРМ у цілому.

Вчитель-логопед реалізує зміст роботи з розвитку мовлення на уроках і в позаурочний час, у межах годин, що відводяться для інших видів діяльності.

Корекційно-розвиткова робота з СРРМ може бути ефективною тільки за умови тісної співпраці вчителя-логопеда, психолога й інших (за потребою) фахівців з подолання недоліків чи відсутності мовлення й розвитку на цьому підґрунті комунікативної компетентності молодших школярів із порушеннями КР. Саме тому, доречним є рівноцінний розподіл годин відведених на корекційно-розвиткові заняття з розвитку мовлення між зазначеними фахівцями в умовах ЗЗСО та ІРЦ для дітей із ІТЛСП.

Нейропсихолінгвістичний принцип передбачає особливий ракурс в роботі з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку за біопсихосоціальною моделлю, бо когнітивні функції – це найбільш складні функції головного мозку, за допомогою яких здійснюється процес раціонального пізнання світу. До таких функцій відносяться пам'ять, увага, психомоторна координація, мовлення, гнозис, праксис, рахунок, мислення, орієнтація, планування і контроль вищої психічної діяльності. Розвиток когнітивних розладів пов'язаний з осередковим або дифузним ураженням головного мозку, що призводить до порушення однієї або декількох когнітивних функцій, зокрема мовлення. Особливо важливе значення має ліва (у ліворуких – права) півкуля мозку, її лобова, скронева, потилична та тім'яна ділянки. Мовлення як складна когнітивна функція,

забезпечується узгодженою роботою відділів правої і лівої півкуль головного мозку. Скроневі ділянки, а саме: задній відділ лівої верхньої скроневої звивини забезпечує сприймання і розуміння чужого мовлення, тут міститься мовнослуховий центр мовлення – Верніке. Лобні ділянки є мовноруховими, а саме: у задньому відділі лівої другої й третьої лобної нижньої звивини лівої півкулі розташований моторний (руховий) центр Брока, що керує рухами мовного апарату і забезпечує власне усне мовлення та відповідає за планування і програмування мовлення. Тім'яні ділянки є зоровомовленнєвими, або центром «словесної сліпоти» (центр Дежеріна), що знаходиться в лівій півкулі головного мозку, де відбувається сприймання і розпізнавання необхідних для письма графічних зображень. Будь-які труднощі й обмеження в роботі цих й інших областей мозку можуть призводити до різноманітних мовленнєвих утруднень чи втрат, що залежать від причини і структури та мають різну міру вираженості: у вимові окремих звуків (за типом ФП), у вимові звуків і невмінні розрізняти їх за акустичною ознакою (за типом ФФП), недоліки фонематичного слуху, звукової і смислової сторони мовлення (за типом ЗНМ) тощо.

Нейропсихолінгвістичний принцип розглядає труднощі оволодіння мовленням з точки зору нейрофізіологічних процесів, які визначаються на основі лінгвістичних механізмів. Когнітивна (розумова) функція мовлення – бути засобом вираження, передачі, зберігання і розвитку смислового змісту. Як і комунікативна функція, когнітивна функція є складною сукупністю розумових субфункцій, яка охоплює коло проблем в якому вивчається мова, мовлення, спілкування та пізнавальні процеси. Цей ракурс передбачає розгляд мовленнєвої діяльності як активної, цілеспрямованої, опосередкованої мовою і обумовленої ситуацією взаємодії дітей між собою. Мовленнєва діяльність (далі МД) може входити в іншу, більш широку діяльність, наприклад у трудову та пізнавальну. МД – це активний, цілеспрямований, мотивований, предметний (змістовний) процес видачі або прийому сформованої й сформульованої за допомогою мови думки, спрямованої на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби дитини із (ІТЛСП) в процесі спілкування. Враховуючи індивідуальні особливості функціонування мозку кожної людини, фахівці логопеди-когнітологи можуть створювати індивідуалізовані корекційні програми, спрямовані на стимуляцію і розвиток тих ділянок мозку, які відповідальні за мову і мовлення.

Принцип зв'язку «мови-мовлення-спілкування» передбачає співвідношення мови, мовлення і спілкування у процесі корекційно-розвиткової роботи в учнів порушеннями когнітивного розвитку. Спілкування визначається в психології як діяльність, спрямована на вирішення завдань соціального зв'язку. Діяльність спілкування виступає як загальний тип специфічно людської діяльності, приватним виявом якої є всі види взаємодії людини з іншими людьми та предметами довкілля. Головним та універсальним видом взаємодії між людьми в людському суспільстві є мова, мовленнєва діяльність. Таким чином, діяльність спілкування і мовленнєва діяльність розглядаються в загальній психології як загальне та часткове, як ціле та частина. Мова в цьому випадку може розглядатися як форма та, водночас, як спосіб діяльності спілкування.

Мовленнєва діяльність не обмежується рамками спілкування в людському суспільстві, вона має два основні варіанти свого здійснення. Перший – процес мовленнєвого спілкування, на який припадає приблизно дві третини всього «пласта» мовленнєвої діяльності; другий – індивідуальна мовномисленнєва діяльність, яка реалізується за допомогою внутрішнього мовлення і внутрішньосуб'єктного спілкування. Впровадження принципу тріадичного зв'язку досягається шляхом цілеспрямованої корекційно-розвиткової роботи вчителя-логопеда з розвитку мови (мовного аналізу та синтезу, морфології, синтаксису, лексики та семантики) та мовлення (усного: звуковимови, темпоритму, лексико-граматичного боку, фонаційного оформлення висловлювання, зв'язного мовлення; письма та читання) і спілкування.

Принцип синергії видів мовленнєвої діяльності на корекційно-розвиткових заняттях передбачає взаємодію чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Кожен вид мовленнєвої діяльності має специфічний характер функціонування психофізіологічних механізмів, проте, аудіювання має зв'язок із кожним з них. Відсутність взаємопов'язаної основи в процесі корекційно-розвиткової роботи не сприяє формуванню продуктивних та рецептивних видів мовленнєвої діяльності, гальмує формування кожного з них, не надає можливості домогтися суттєвих результатів.

Синергія з точки зору методичного явища являє собою взаємодію, з'єднання, інтеграцію окремих видів мовленнєвої діяльності для досягнення кращого результату корекційно-розвиткової роботи, аніж результат використання кожного виду окремо, або по черзі. Розрізняють чотири види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо. Проте, помилковою є думка, що кожне вміння можна сформувати у відриві від інших мовленнєвих умінь.

Кожен вид мовленнєвої діяльності при СРРМ має специфічний характер функціонування психофізіологічних механізмів, але аудіювання має взаємозв'язки з кожним із них. Так, жоден вид мовленнєвої діяльності не може здійснюватися без налагодженого оперативного механізму – механізму граматико-семантичного оформлення повідомлення на «вході» чи на «виході».

Мисленнєво-мнемічні процеси, у тому чи іншому напрямку, реалізуються в усіх видах мовленнєвої діяльності залежно від мети: кодування розумових образів або декодування акустичних чи зорових сигналів. Механізм імовірнісного прогнозування (антиципації) відіграє виняткову роль у реалізації рецептивних видів мовленнєвої діяльності – аудіюванні та читанні, а аналогічний йому механізм упереджувального синтезу, відповідно, – у продуктивних видах мовленнєвої діяльності – говорінні та письмі.

Програма з «Розвитку мовлення» структурована за модулями, в яких розкривається зміст корекційно-розвиткової роботи з опанування видів мовленнєвої діяльності, а також враховано актуальний для лінгвopsихології принцип тріади мови-мовлення і спілкування, і у відповідності з ним запропоновано зміст роботи з формування спілкування. Відтак, програми корекційно-розвиткової роботи з розвитку мовлення структурно представлені у вигляді трьох колонок: 1) напрями і мета корекційно-логопедичної роботи, який

реалізується вчителем-логопедом; 2) зміст логопедично-розвиткової роботи з подолання специфічних розладів розвитку мовлення (СРРМ), який впроваджує логопед-когнітолог чи вчитель-дефектолог; 3) очікувані результати логопедично-корекційного розвитку здобувачів освіти.

Зміст корекційно-розвиткової роботи розкрито через модулі:

- ❖ Слухання-аудіювання (розуміння).
- ❖ Говоріння.
- ❖ Читання.
- ❖ Письмо.
- ❖ Спілкування.

Слухання-аудіювання (розуміння)

Слухання можна схарактеризувати як допоміжний вид індивідуально-психічної діяльності, включений у сферу комунікативно-суспільної діяльності людини. Представляючи собою різні види діяльності, говоріння і слухання однак об'єднані промовою як способом формування і формулювання думки за допомогою мови та мовлення. В якості продукту слухання виступає умовивід, до якого приходить дитина в процесі рецепції. Він може усвідомлюватись як продукт діяльності, а може і не усвідомлюватися в якості такого, представляючи собою в цьому випадку як би проміжне рішення, прийняте суб'єктом у ході діяльності.

Смислове сприймання мовного повідомлення органічно включає в себе осмислення, встановлення смислових зв'язків, смислових відповідностей, результатом яких є розуміння або нерозуміння цього повідомлення. У процесі смислового сприймання в слуховому аналізаторі дитини матеріал структурується, обробляється, модифікується. І цілком природно, що цей матеріал та засоби його обробки повинні утримуватися, зберігатися в часі для здійснення осмислення. Утримання, збереження зовнішнього впливу, як відомо, здійснюється пам'яттю. Це визначає обумовленість сприймання і в цілому слухання як виду мовленнєвої діяльності особливостями пам'яті молодшого школяра із порушенням когнітивного розвитку.

Внутрішнім результатом слухання, наприклад, є розуміння (чи нерозуміння) смислового змісту тексту і подальше говоріння, результат продуктивних видів мовленнєвої діяльності – реакції (вербальна чи невербальна) інших людей на висловлювання як їх продукт.

В якості умов, що визначають успішність слухання, але залежать від мовця, можуть бути названі наступні: 1) артикуляційні дані мовця (артикуляційна чистота, ступінь редукції); 2) час пред'явлення (тривалість звучання повідомлення), 3) темп виголошення (середня тривалість складу); 4) ступінь зацікавленості мовця в тому, щоб бути зрозумілим, що виявляється в емоційності, чіткості виділення логіки викладу та адекватності інтонаційного оформлення думки.

Говоріння

Говоріння є різновидом мовленнєвої діяльності, що забезпечує діалогічне та монологічне мовлення, яке спрямоване до однієї особи або до необмеженої кількості осіб; має певну мету, мотив, в основі говоріння – потреба; воно є предметом думки особи, яка говорить. Діалог як форма мовлення складається з реплік (окремих висловлювань), з ланцюга послідовних реакцій; він здійснюється у вигляді чергування звернень, питань і відповідей або у вигляді розмови (бесіди) двох чи декількох учасників мовленнєвого спілкування. Діалог як форма мовленнєвого спілкування, спирається на спільність сприймання довкілля співрозмовниками, загальний контекст ситуації, знання предмета мовлення. У діалозі, поряд із власне мовними засобами усного мовлення, суттєву роль відіграють і невербальні компоненти – жест, міміка, а також засоби інтонаційної виразності. Зазначені особливості визначають характер мовленнєвих висловлювань у діалозі. Структура діалогу допускає граматичну неповноту, опускання окремих елементів граматично розгорнутого висловлювання, наявність повтору лексичних елементів у суміжних репліках, вживання стереотипних конструкцій розмовного стилю (мовні «штампи»). Найпростіші форми діалогу (наприклад, репліки-висловлювання за типом ствердження або негативної відповіді).

Одиницею діалогу є тематично об'єднаний ланцюг реплік, що характеризується семантичною, структурною і смисловою закінченістю – так званою «діалогічною єдністю». Достатнє розкриття теми, смислова закінченість і структурна єдність у діалозі визначаються адекватним використанням мовних та позамовних засобів у конкретній ситуації мовного спілкування, виступають як основні критерії зв'язності розгорнутого діалогічного мовлення.

Монологічне мовлення – це один із видів говоріння, безпосередньо спрямований на співрозмовника. Монологічне мовлення (монолог) – вид зв'язного мовлення однієї особи, комунікативна мета якого полягає у повідомленні про будь-які факти, явища реальної дійсності. До основних властивостей монологічного мовлення відносяться: односторонній і безперервний характер висловлювання, довільність, розгорнення, логічна послідовність викладу повідомлення, обумовленість його змісту орієнтацією на слухача, обмежене вживання невербальних засобів передачі інформації. Особливість цієї форми мовлення полягає в тому, що її зміст, як правило, заздалегідь заданий і попередньо планується. Порівнюючи монологічну та діалогічну форму мовлення виділяються такі якості монологічного мовлення, як відносна розгорнутість, велика довільність та програмування.

Реалізація зв'язного розгорнутого висловлювання для молодших школярів із порушеннями когнітивного розвитку є складною так як передбачає утримання в пам'яті складної програми породження мовного повідомлення, використання всіх видів контролю за процесом мовленнєвої діяльності з опорою як на слухове, так і на зорове сприймання (складання розповіді за наочним матеріалом). У порівнянні з діалогом монологічне мовлення більш контекстне та передбачає

ретельний відбір адекватних лексичних засобів і використання різноманітних, в тому числі складних, синтаксичних конструкцій.

Читання

Читання є одним з основних видів мовленнєвої діяльності. Зазначена форма реалізації мовленнєвої діяльності відіграє величезну роль у збереженні і передачі соціального досвіду людства; велика її роль у пізнавальній діяльності, у навчанні та вихованні дитини з (ІТЛСП).

Читання є аналітико-синтетичним інтелектуальним процесом, що включає звуковий аналіз і синтез елементів мови. Особливо виразно аналітико-синтетичний характер читання проявляється на ранніх етапах його розвитку у дитини, зокрема, коли вона аналізує літери, «переводить» їх у звуки, об'єднує останні в склади, а зі складів «синтезує» слово. Стратегія читання полягає в забіганні наперед («антиципації») і в поверненні назад (контролі), забезпечується складним актом рухів очей. Рухи очей є лише умовою, необхідною для здійснення функції читання; що ж стосується самого процесу читання, то він характеризується взаємодією, принаймні, двох рівнів – сенсо-моторного та семантичного. Сенсомоторний рівень складається, у свою чергу, з декількох тісно взаємопов'язаних «ланок»: ланка звуко-літерного аналізу; ланка утримування, збереження одержаної інформації (в пам'яті); смислові здогадки, що виникають на основі цієї інформації; звіряння, контроль (співвіднесення виникаючих гіпотез із існуючим матеріалом).

Сенсомоторний рівень забезпечує «техніку» читання – швидкість сприймання, його точність. Семантичний рівень, на основі даних сенсомоторного рівня, обумовлює розуміння значення і смислу окремих слів і цілого мовного висловлювання. Для здійснення процесу читання необхідна збереженість і взаємодія зорового, акустичного і кінестетичного аналізаторів, спільна робота яких є психофізіологічною основою процесу читання.

Формування навичок читання в учнів із порушеннями когнітивного розвитку (ІТЛСП) здійснюється в процесі тривалого і цілеспрямованого навчання і корекційно-розвиткової роботи. Основними стадіями формування діяльності читання є: етап оволодіння звуко-літерними позначеннями; поскладове читання; етап становлення синтетичних прийомів читання; етап «синтетичного» («побіжного», злитого) читання.

Письмо

Письмо розглядається як складний психічний процес, що включається в мовленнєву діяльність. Першим і основним компонентом процесу письма є звуковий аналіз слова, що передбачає вміння виділяти окремі звуки в слові та перетворювати їх у стійкі фонemi. Другим компонентом, що входить у процес письма, є операція співвіднесення кожного виділеного зі слова звуку з відповідною йому буквою. Третьою ланкою є перешифровка зорового уявлення

букви в адекватні їй графічні позначення, реалізовані, у свою чергу, за допомогою комплексу послідовних рухів. Письмо як діяльність реалізується за допомогою наступних ланок: виникнення наміру, мотивів письма; створення задуму; створення на його основі загального смислу; визначення змісту писемного мовлення; регуляція діяльності та здійснення контролю за виконуваними діями. Психофізіологічний (або сенсомоторний) рівень складається з двох підрівнів – сенсо-акустико-моторного та оптико-моторного. Сенсо-акустико-моторний підрівень складається з ланок, що забезпечують «технічну» реалізацію процесу письма: процес звукорозрізнення. Він створює основи для операцій акустичного та кінестетичного аналізу звуків, аналізу слова, для вміння виділяти стійкі фонemi та артикулеми. Робить можливим встановлення послідовності в написанні букв у слові. Ці процеси, у свою чергу, забезпечуються механізмом слухомовної пам'яті. На оптико-моторному підрівні відбуваються складні процеси перешифровки з одного коду мови на інший: зі звуку на букви; з букви на комплекс тонких рухів руки. В моторних предметних діях втілюється відповідне написання кожної окремої літери. Слід враховувати, що співвідношення між звуком і буквою, між фонемою і графемою (у більшості «розвинених» мов світу) досить складні. Складна взаємодія, єдність цих рівнів і забезпечує письмо.

Несформованість письма та труднощі його формування в молодших школярів із порушеннями конітивного розвитку носять системний характер. У дітей із порушеннями конітивного розвитку механізми найчастіше несформовані й нерозвинені, комплексні й полягають у сфері не тільки елементарних психічних процесів (моторики, графомоторної координації, недоліках звукового аналізу та синтезу), а й у сфері вищих психічних функцій – в труднощах загальної поведінки, несформованості уваги, абстрактних форм мислення та особистості.

Передумовами становлення писемного мовлення у дітей є наступні:

- можливість засвоєння діяльності письма і читання обумовлена рівнем сформованості усного мовлення, довільного володіння ним, насамперед, сформованістю операцій аналізу та синтезу усного мовлення;
- збереженість просторового сприймання і уявлень (просторових зорово-просторових та сомато-просторових), відчуття свого тіла в просторі;
- сформованість рухової сфери, різних видів праксису (постави, динамічного, просторового, конструктивного);
- сформованість оптико-моторної і слухо-моторної координації;
- формування у дітей (хоча б на мінімально достатньому рівні) абстрактного мислення, «символічних» способів діяльності, які можливі при поступовому переході від предметно-практичних способів дії до абстрактних;
- сформованість загальної поведінки, емоційно-вольової сфери як необхідних для оволодіння особистісними якостями, пізнавальними та навчальними мотивами діяльності.

Спілкування

Спілкування із Іншим сприяє осмисленій поведінці, ідентифікації та емпатійному розумінню, а ставлення особистості до Іншого обумовлює специфіку самоставлення, яке формується на основі емоційно забарвлених міжособистісних взаємин. При формуванні спілкування вчитель-логопед, по-перше, має послуговуватись типологією Іншого: «Я – Інший в соціумі (реальний Інший)», «Я – Інший в культурі (символічний Інший)» та «Я – Інший як частина Я (персоналізований Інший)»; по-друге, він має розуміти, принципові відмінності таких форм інформаційного обміну, як *спілкування і комунікація*. Спілкування являє собою міжсуб'єктну взаємодію, яка характеризує обох суб'єктів як активних, свідомих, здатних вільно обирати способи своїх дій, в той час як комунікація – це вплив суб'єкта на іншу людину як на об'єкт власної активності за допомогою передачі знань, відомостей, уявлень. Комунікація спрямована на передачу інформації, яка носить безособовий характер, містить фактичні знання. Відповідно до цього її структурна схема виглядає наступним чином: адресант (комунікатор, або відправник повідомлення), повідомлення (текст), адресат (одержувач повідомлення); на відміну від структурної схеми спілкування: партнер, засоби спілкування, партнер. Ці структурні схеми наочно показують принципові відмінності двох процесів комунікативного розвитку – комунікації та спілкування.

Важливу роль у процесі комунікації і соціальної взаємодії відіграє ціннісно-смісловий розвиток особистості молодшого школяра із порушеннями когнітивного розвитку. Основою ціннісно-сміслового розвитку виступають ціннісно-сміслові відносини, які проявляються в ставленні до цінностей культури, до рідних і незнайомих людей, у вербальних і невербальних способах спілкування, у взаємодії і співпраці. В якості орієнтирів у системі цих відносин виступають присвоєні дитиною цінності, а зміст вона відкриває в різних ситуаціях дитячого життя (ігри, спілкування з однолітками, дорослими, з улюбленою іграшкою та уявним компаньйоном, з анімаційними персонажами тощо).

Відповідно до вищевикладених теоретичних позицій нами запропоновано зміст із формування спілкування за наступними напрямками:

Простір спілкування. Спілкування у просторі соціуму.

- Культура ввічливого спілкування.
- Спілкування як взаємодія (децентровані дії).
- Спілкування як співпраця.
- Спілкування як рефлексія.

Спілкування у просторі культури.

- Парасоціальне спілкування з медіаперсонажем (з анімаційного серіалу чи мультфільму).

Спілкування у просторі природи.

- Етичні бесіди, діалоги та полілоги про доброзичливе ставлення до тварин і рослин.

Спілкування у просторі персоналізованого «Я».

– Формування позитивного образу Я: «соціального Я», «внутрішнього Я» та «соціокультурного Я».

Час спілкування. Розуміння причин і прогноз учинків Іншого.

– Ознайомлення дітей із різними соціально-комунікативними ситуаціями в яких актуалізується необхідність визначення можливих причин поведінки (власної та Іншого) й розвивається здатність до прогнозу дій і вчинків людей.

Цінності спілкування. Присвоєння соціокультурних та морально-етичних цінностей.

Вище зазначені модулі в свою чергу необхідно реалізувати з врахуванням алгоритмів корекційно-розвиткової роботи при різних порушеннях мовлення у молодших школярів із порушеннями когнітивного розвитку. Алгоритм – набір інструкцій, які описують порядок дій фахівця, щоб досягти результату за визначений час.

Алгоритми корекційно-розвиткової роботи з розвитку мовлення

Розвиток мовленнєвої діяльності у *перших класах* чи у *перший рік навчання* різних типів ЗЗСО та ІРЦ для дітей із порушеннями когнітивного розвитку визначається із врахуванням наступних *алгоритмів*:

1. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку, які мають труднощі формування вимовної системи мовлення у дітей із ІТЛСП унаслідок порушень сприйняття і вимови фонем: недиференційована вимова пар або груп звуків, заміна одних звуків іншими, змішування звуків мовлення, пов'язаного з патологіями сприйняття і вимови звуків – за типом ФФНМ. Несформованість фонематичних процесів провокує труднощі у формуванні мовного аналізу та синтезу на рівні звукової і складової структури слова, що виявляються у невмінні скласти слово із звуків, а також фіксуються у вигляді пропусків, замін, перестановок звуків та складів.

Мета алгоритму: створити умови з розвитку звукової складової структури мовлення, фонематичних процесів, навичок звукового та складового аналізу та синтезу.

Завдання алгоритму: удосконалення роботи периферичних органів мовлення: енергетичної системи дихальних органів, які необхідні для виникнення звуку (легені й головний дихальний м'яз – діафрагма); генераторної системи – звукових вібрацій, що утворюють звукові хвилі (голосові зв'язки гортані – тоновий вібратор; щілини і перепони, що утворюються у роті при диференційованих рухах артикуляції); резонаторної системи (носоглотка, череп, гортань і грудна клітка); корекції вимови кожного звуку; автоматизації поставлених звуків; диференціації приголосних звуків у вимові (твердих і м'яких) й на слух (дзвінких і глухих) схожих за артикуляційно-акустичними ознаками; розвиток навички звукового та складового аналізу та синтезу.

2. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку, які мають труднощі функціонування фонетико-фонематичної і

лексико-граматичної складових мовної системи. Для дітей першого класу із порушеннями когнітивного розвитку є характерними труднощі функціонування фонетико-фонематичної і лексико-граматичної складових мовної системи за типом ЗНМ 3-4 рівнів. Труднощі по типу ЗНМ 3 рівня – відставання граматичного і фонематичного розвитку мовлення. Експресивне мовлення досить активне, є труднощі у формуванні складних фраз. Труднощі по типу ЗНМ 4 рівня – характеризується невиразним мовленням, з нечіткою артикуляцією вимови звуків, одиничними граматичними помилками і словотворення. Виявляються труднощі смислової сторони мовлення (змішування видових та родових понять, використання стереотипних формулювань, недоліки лексичної складової мовлення, труднощі в передачі логічної послідовності, «застрявання» на другорядних деталях сюжету з використанням переважно коротких речень).

Мета алгоритму: удосконалення і формування лексико-граматичних і фонетико-фонематичних складових, зв'язного мовлення.

Завдання алгоритму: удосконалення лексики (збагачення, уточнення словника, формування лексичної системності, структури значення слова, закріплення зв'язків між словами); граматичного боку (словозміни, словотворення); формування морфологічної і синтаксичної систем мови; фонетико-фонематичної складової мовлення; розвиток самостійного зв'язного мовлення і навичок спілкування; підготовка дітей до оволодіння елементарними навичками читання і письма.

3. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку з навчання грамоти та попередження виникнення труднощів читання. Навчання грамоті як процес оволодіння первинними уміньми читання і письма поділяється на три періоди (добукварний, букварний, післябукварний) і найчастіше проводиться починаючи з першого дня навчання у школі.

Мета алгоритму (на етапі добукварного періоду): ознайомлення з поняттям «речення», «слово», «склад», «наголос», «звук» із формуванням навичок – слухання і говоріння, фонематичного слуху, уявлень про наголошений і ненаголошений склад, звуки мовлення; *на етапі букварного періоду:* формування початкових фонетичних уявлень і понять: «звуки мовлення», «голосні», «приголосні», «тверді та м'які приголосні», «дзвінки та глухі», умінь правильно проводити звуковий, складовий, звуко-буквений аналіз, вдосконалювати граматичну будову, зв'язне мовлення і спілкування.

Завдання алгоритму: удосконалення фонематичного слуху, вміння проводити елементарний звуковий аналіз фонетично нескладних слів; збагачення, уточнення та активізація словникового запасу школярів у процесі слухання і говоріння; первинне ознайомлення з буквою; читання складів; робота з графічними схемами слів.

4. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку з підготовки руки до письма та попередження виникнення труднощів письма. Успішне навчання в ЗЗСО та відвідування ІРЦ є одним із важливих завдань для дітей із ІТЛСП, які мають труднощі функціонування фонетико-фонематичної або фонетико-фонематичної і лексико-граматичної складових

мовних систем. Саме для цієї категорії дітей є важливим розвиток ручної і дрібної моторики та графомоторних навичок тобто оволодіння технікою письма та його складовою – гігієнічними навичками.

Мета алгоритму: створення умов для формування технічних навичок письма: уміння користуватися засобами письма, орієнтуватися на сторінці зошита та у його розлінійці.

Завдання алгоритму: формування та удосконалення дрібної моторики пальців рук, їх рухових умінь та навичок, розвиток зорово-моторної координації й просторово-графічної орієнтації, уміння вести руку за заданою траєкторією та правильно тримати ручку.

У других класах чи у другий рік навчання дітей із порушеннями когнітивного розвитку розвиток мовленнєвої діяльності передбачає застосування алгоритмів:

1. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із когнітивними порушеннями, які мають труднощі звуко-вимовної сторони мовлення зумовлені органічною недостатністю іннервації м'язів мовного апарату за типом стертої дизартрії. Незначні (стерті) труднощі звуко-вимовної сторони мовлення зумовлені органічною недостатністю іннервації м'язів мовного апарату виявляється в стійких розладах вимови звуків і просодики, що виникають унаслідок не вираженого мікроорганічного ураження головного мозку. У поєднанні з труднощами звуко-вимовної сторони мовлення зумовленої органічною недостатністю іннервації м'язів мовного апарату вимова звуків характеризується змішуванням, спотворенням, їх заміною або відсутністю (шиплячих і сонорних, тобто ті ж варіанти що і при труднощах фонетико-фонематичної сторони мовлення, але звуки довго не автоматизуються і не вводяться в мовлення, особливо в складних за складовою структурою словах).

Мета алгоритму: створити умови з формування звуків мовлення, фонематичних процесів, навичок звукового та складового аналізу й синтезу.

Завдання алгоритму: корекція вимови кожного звуку й автоматизації поставлених звуків; диференціація звуків у вимові (твердих і м'яких) й на слух (дзвінких і глухих) приголосних схожих за артикуляційно-акустичними ознаками; розвиток навичок звукового та складового аналізу, синтезу.

2. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із когнітивними порушеннями, які мають спотворену вимову більшості звуків і зміну тембру голосу, викликану порушенням піднебінно-глоткового зімкнення за типом ринолалії. На відміну від труднощів вимови при механічних фонетико-фонематичних недоліках у разі спотвореної вимови більшості звуків і зміни тембру голосу, викликаних порушенням піднебінно-глоткового зімкнення викривлюється вимова не тільки приголосних, а й голосних звуків та вирізняється стійкістю порушень звуковимовної сторони мовлення.

Мета алгоритму: створення умов для удосконалення фонетико-фонематичних складників мовлення, зокрема вимови голосних і приголосних звуків та просодичних компонентів (тембру, інтонації), а також лексико-

граматичного боку та зв'язного мовлення як основних засобів успішного оволодіння писемним мовленням.

Завдання алгоритму: нормалізація ротового видиху, тобто відпрацювання подовженого повітряного струменю при вимові усіх звуків крім носових, відпрацювання правильної артикуляції голосних і приголосних звуків, усунення назального відтінку голосу, виховання навичок диференціації звуків з метою попередження дефектів звукового аналізу, нормалізація просодичної сторони мовлення, автоматизація набутих навичок у вільному спілкуванні.

3. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку в яких труднощі функціонування фонетико-фонематичної і лексико-граматичної складових мовної системи. Для дітей другого року навчання із порушеннями когнітивного розвитку характерними є нерізко виражені труднощі лексико-граматичної сторони або труднощі за типом ЗНМ 4 рівня: невиразне мовлення, з нечіткою артикуляцією вимови звуків, одиничними граматичними помилками і специфіка словотворення. Є присутньою критичність до мовлення, формування граматичної будови наближене до вікової норми. В учнів із цим рівнем труднощі вимови звуків в одній групі, спостерігаються заміни схожих за звучанням звуків, складова структура слів не має грубих недоліків, але в окремих випадках, у складних словах фіксуються спотворення у словозміні й словотворенні.

Мета алгоритму: створення умов для формування лексико-граматичних і фонетико-фонематичних процесів і зв'язного мовлення як основних компонентів усного мовлення з врахуванням типових та індивідуальних особливостей молодших школярів.

Завдання алгоритму: розвиток фонетико-фонематичної і граматичної сторони мовлення (словозміни, словотворення), лексики, морфологічної і синтаксичної систем мови, зв'язного мовлення і розвиток спілкування.

4. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку які мають труднощі читання. Упродовж навчання грамоті в учнів із порушенням когнітивного розвитку в яких труднощі виявляються у стійкому і повільному формуванні писемного мовлення та обмеженості навичок читання. В означеної категорії дітей спостерігаються повільне становлення навичок читання, наявність помилок, що характерні для різних видів нездатності навчитися читати, викликане слабкою сформованістю або руйнуванням функцій психіки, які беруть участь в засвоєнні навички читання.

Мета алгоритму: розвиток навички читання та механізмів ймовірнісного прогнозу.

Завдання алгоритму: удосконалення немовленнєвих психічних функцій (зорова увага, просторові уявлення тощо); корекція і вдосконалення навичок читання.

5. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку, які мають труднощі письма. В 2-му класі в учнів із порушеннями когнітивного розвитку можуть виявлятися змішані форми нездатності навчитися писати. Вияви форм нездатності навчитися писати дуже різноманітні: пропуски

букв (як голосних, так і приголосних) у словах, складах; додавання зайвих букв, складів; перестановки букв, складів; недописування слів; злиття декількох сусідніх слів; розриви слів; пропуски слів; порушення в позначенні меж речення. Серед орфографічних помилок переважають помилки в буквеному позначенні на письмі ненаголошених голосних звуків. У таких дітей виявляється несформованість складо-ритмічної структури слів й диференціація в слові наголошених і ненаголошених голосних звуків, що зумовлена несформованістю навичок мовного аналізу та синтезу.

Мета алгоритму: подолання нездатності навчитися писати на рівні звуку, букви, складу, слова, тексту.

Завдання алгоритму: формування і вдосконалення навичок звуко-складового аналізу і синтезу слів; уміння диференціювати голосні та приголосні звуки, букви в усному і писемному мовленні; диференціювати дзвінки та глухі; тверді та м'які приголосні звуки; вдосконалювати навички правопису голосних і приголосних букв, складів, слів, речень, текстів.

У третіх класах чи у третій рік навчання дітей із порушеннями когнітивного розвитку вчитель-логопед реалізує зміст із формування видів мовленнєвої діяльності із врахуванням наступних алгоритмів:

1. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку, які мають труднощі лексико-граматичного боку мовлення, тобто труднощі за типом ЗНМ 4 рівня.

Мета алгоритму: усунути недоліки усного мовлення і сприяти розвитку його лексико-граматичної складової та формуванню зв'язного мовлення як базису для становлення комунікативної компетентності.

Завдання алгоритму: закріплення навичок звукобуквенного аналізу зі встановленням співвідношення між буквами та звуками в слові; морфологічного складу слова; уточнення і збагачення словникового запасу; оволодіння дітьми словосполученням, зв'язком слів у реченні, моделями речень різних синтаксичних конструкцій; розвиток навички побудови зв'язного висловлювання і розвиток спілкування.

2. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку, які мають труднощі, що виявляються в стійкій, специфічній, змішаній нездатності навчитися читати, за типом дислексії. Специфічні недоліки при нездатності навчитися читання слід відрізняти від помилок читання, що закономірно зустрічаються на перших етапах оволодіння читанням. Особливістю помилок при нездатності навчитися читати є їх специфічний характер, що виявляється у вигляді: незасвоєння букв, побуквенного читання, спотворення звуко-складової структури слова, не розуміння прочитаного. Нездатність навчитися читати часто набуває змішаного характеру і корекційно-розвиткова робота передбачає інтегрований зміст впливу на різних рівнях розвитку мовленнєвої діяльності.

Мета алгоритму: усунути недоліки та розвивати складові механізми, що забезпечують опанування читанням на фонетико-фонематичному, лексико-

граматичному та синтаксичному рівнях для успішного оволодіння читанням букв, складів, слів, речень, текстів.

Завдання алгоритму: розвивати навички звукобуквенного аналізу зі встановленням співвідношення між буквами та звуками в слові; морфологічним складом, словозміною і словотворенням слів; різними синтаксичними конструкціями.

3. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку, які мають змішану нездатність навчитися писати за типом дисграфії. Нездатність навчитися писати в учнів третіх класів із порушеннями когнітивного розвитку має змішаний характер й передбачає роботу фахівців у напрямі подолання прогалин у фонетико-фонематичній, лексико-граматичній та синтаксичній складовій мовлення.

Мета алгоритму: усунути недоліки механізмів, що забезпечують оволодіння процесом письма в нормі на фонетико-фонематичному, лексико-граматичному та синтаксичному рівнях для успішного оволодіння грамотним письмом.

Завдання алгоритму: розвивати навички звукобуквенного аналізу зі встановленням співвідношення між буквами та звуками в слові; морфологічним складом, словозміною і словотворенням слів; різними синтаксичними конструкціями.

Робота з розвитку мовленнєвої діяльності у **четвертих класах** чи у четвертий рік навчання дітей із порушеннями когнітивного розвитку визначається через упровадження наступних алгоритмів:

1. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку, які мають обмеження або труднощі лексико-граматичного боку мовлення, тобто за типом ЗНМ 4 рівня. Своєрідність виявів лексико-граматичних недоліків полягає в тому, що граматичні форми чи категорії в різних ситуаціях можуть використовуватись правильно і неправильно в залежності від умов у яких реалізується усне мовлення.

Мета алгоритму: вдосконалення лексико-граматичних засобів мовлення і адекватне використання їх у різних ситуаціях спілкування.

Завдання алгоритму: розширення словникового запасу, формування умінь використовувати нову лексику за рахунок різних частин мови, уміння активно користуватися різними способами словотворення в самостійному мовленні в точній відповідності із задумом висловлювання, формування навичок планування і побудови зв'язних монологічних висловлювань і розвиток спілкування.

2. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку, які мають нездатність навчитися читати за типом дислексії. Залежно від патогенезу нездатності навчитися читати можна виділити за типом дислексії наступні види: *фонематичні*, що зумовлені недорозвиненням функцій фонематичної системи (труднощі з вимовою, диференціацією фонем, фонематичним аналізом і синтезом); *аграматичні*, що пов'язані з недорозвиненням граматичних узагальнень й читанням із граматичними

помилками: неправильним відмінювання слів, змінами у відмінкових закінченнях, роді, числі, часі; *оптичні*, що зумовлені несформованістю зорового аналізу, синтезу та просторових уявлень; *семантичні*, що проявляються порушенням розуміння прочитаного й викликаються недорозвиненням звуко-складового синтезу і лексико-граматичної складової мовлення; *мнестичні*, що пов'язані з труднощами засвоєння відповідності букв та звуків, встановлення зв'язків між звуками та буквами й проявляються в труднощах засвоєння всіх букв, у недиференційованих замінах букв у процесі читання.

Мета алгоритму: корекція нездатності навчитися читання при різних її формах та освоєння навички читання.

Завдання алгоритму: розвиток граматично правильного мовлення; фонематичного сприймання; диференціювання фонем; просторово-часових орієнтирів; слухового, зорового, кінестетичного аналізаторів; слухової і зорової уваги, слухової і зорової пам'яті; фонематичного аналізу та синтезу, мовного аналізу та синтезу на різних рівнях, що забезпечують процес оволодіння читанням.

3. Корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями когнітивного розвитку, які мають нездатність навчитися писати за типом дисграфії. Найпоширенішим видом нездатності до писемного мовлення в учнів із порушеннями когнітивного розвитку є обмеження здатності до оволодіння навичками письма, саме тому корекційно-розвиткова робота передбачає усунення усіх форм дисграфії: *артикуляторно-акустичної* (при недоліках вимови звуків, фонематичного сприймання і артикуляції), *акустичної* (при недоліках фонематичного розпізнавання), *аграматичної* (при недостатньому розвитку лексико-граматичної складової мови), *оптичної* (при недоліках зорово-просторових уявлень) *та зумовленої недоліками мовного аналізу та синтезу*.

Мета алгоритму: розвиток механізмів письма з врахуванням типових та індивідуальних особливостей учнів із порушеннями когнітивного розвитку.

Завдання алгоритму: удосконалення фонетико-фонематичної й лексико-граматичної складової мовлення як передумови оволодіння навичкою письма, що є для кожного виду специфічною; розвиток психофізіологічного механізму письма.

Здобуття початкової загальної освіти, адекватної освітнім потребам учнів із порушеннями когнітивного розвитку, а саме: ІТЛСП (ЗПР) забезпечується системою комплексної допомоги й Програмою з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» для 1-4 років навчання за біопсихосоціальною моделлю, в тому числі. А також безперервністю *корекційно-логопедичної роботи* на індивідуальних, групових і фронтальних заняттях та *логопедично-розвитковою роботою* спеціальними засобами, інструментами й технологіями адаптованими для покращення функціонування механізмів мовлення, що припускає корекцію не лише пізнавальної, але і мовленнєвої діяльності.

Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових і фронтальних заняттях передбачає формування психологічної бази мовлення, тобто загальнофункціональних механізмів і подолання вторинних мовленнєвих

недоліків, успіх функціонування яких залежить від прогнозу основного захворювання: розвитку розумових операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація), сприйняття (слухове, зорове, дотикове), пам'ять (слухова, зорова.), уваги (слухова, зорова), розвиток загальної і дрібної моторики, здатності до абстрактних способів діяльності, сформованості загальної поведінки, регуляції і саморегуляції, намірів і мотивів поведінки.

Логопедично-розвиткова робота включає професійну діяльність логопеда в умовах індивідуально-диференційованого підходу, спрямовану на подолання або попередження різних форм труднощів при СРРМ усного і писемного мовлення засобами, інструментами й традиційними й інноваційними технологіями і методиками логопедії, пропаганду логопедичних знань серед педагогів і батьків, бо без спеціальних логопедичних занять неможливе подолання основного порушення. Зміст програми може бути доповнений, змінений в ході логопедичної роботи залежно від контингенту класу і особливостей засвоєння програмного матеріалу учнями початкових класів із ІТЛСП (ЗПР).

3.3. Програма «Розвиток мовлення»

Програма розроблена відповідно до вимог державних стандартів ЗЗСО та ІРЦ з урахуванням нормативних правових актів міжнародного і регіонального рівнів й розрахована для дітей, що навчаються 1-4 класах (1-4 роки навчання) із ІТЛСП та зазнають труднощів в освоєнні основної загальноосвітньої програми початкової загальної середньої освіти й потребують організації, з урахуванням особливих освітніх потреб.

3.4. Особливості функціонування усного і писемного мовлення у дітей з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву

Серед контингенту з порушеннями когнітивного розвитку найбільш поширена група – це діти з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву (ІТЛСП) або ЗПР. Оскільки, термін «ЗПР» – це психолого-педагогічне визначення при наявності складних поліморфних розладів, при яких у дітей зазнають порушень різні компоненти їх психічної, психологічної і фізичної діяльності, то лікарі у своїх висновках використовують класифікацію (МКБ-10), яка відбиває причину і тип патології та входить в категорію «розлади психічного розвитку» в розділі F80-89:

- F80 Специфічні розлади розвитку мови і мовлення.
- F81 Специфічні розлади розвитку навчальних навичок.
- F82 Специфічні розлади розвитку моторної функції.
- F83 Змішані специфічні розлади психологічного розвитку.
- F84 Загальні розлади психологічного розвитку.
- F88 Інші розлади психологічного розвитку.
- F89 Розлади психологічного розвитку неуточнені.

Для дітей з ІТЛСП характерні специфічні розлади розвитку мовлення (СРРМ) зумовлені несформованістю вищих психічних функцій (пам'ять, увага, мислення, сенсорний гнозис тощо), що зумовлюють вторинне відставання у розвитку мовленнєвої функції, бо недоліки розвитку одного з цих психічних процесів неодмінно відображаються в недоліках іншого. Були виявлені особливості стану мовлення у дітей із ІТЛСП і СРРМ:

- головним в структурі прогалин мовленнєвої функції є семантичний компонент;
- відставання в мовленнєвого розвитку від вікової норми;

- наявність поєднаних мовленнєвих недоліків, тобто можливі компоненти за типом дизартричного, алалічного і ринолалічного виявів;
- характерні недоліки лексико-граматичного і фонетико-фонематичного компонентів мовлення за типом системного недорозвитку мовлення.

У дітей із ІТЛСП і СРРМ відзначаються порушення різних функцій мовлення, включаючи імпресивне і експресивне мовлення. На рівні *імпресивного мовлення* відзначаються труднощі в розуміння фразового мовлення, складних, багатоступінчастих інструкцій, логіко-граматичних конструкцій. Недостатнє розмежування сенсу окремих слів, утруднення в диференціації смислових відтінків мовлення, нерозумінням змісту розповіді з прихованим змістом. У молодших школярів ускладнений процес декодування текстів, тобто сприймання і осмислення змісту оповідань і казок. Імпресивна сторона мовлення характеризується недостатнім розрізненням мовнослухового сприймання й диференційованим сприйняттям звуків, відтінків мовлення, спостерігаються труднощі в диференціації звуків.

Для *експресивної сторони* мовлення характерний бідний чи мізерний словниковий запас зумовлений зниженою пізнавальною активністю, бо лексична сторона мовлення знаходиться в тісній залежності від загального рівня пізнавального розвитку й уявлень про довкілля. Мовлення складається в основному з іменників і дієслів, прикметники використовуються тільки для позначення видимих властивостей предметів. Несформованість або неповна сформованість фонематичного слуху й різні порушення звуковимови, зумовлюють недостатню сформованість лексико-граматичного ладу мовлення, наявність аграматизмів на морфологічному, словотворчому і синтаксичному рівні, труднощі розвитку зв'язного мовлення. Учні повільно опановують навичками словотворення, словозміни, формоутворення і синтаксичними структурами. Зв'язок слова і предмета, що позначається ним, нестійкий. Діти відчують труднощі у використанні антонімічних і синонімічних засобів мовлення, такі особливості викликає підбір синонімів, відсутні слова, що означають складні якості і стосунки. Діти не можуть переказати невеликий текст, скласти розповідь за серією сюжетних картинок, описати наочну ситуацію, їм малодоступний творчий переказ. Перелічені вище особливості розвитку усного мовлення впливають на формування писемного мовлення. Спостерігаються труднощі в процесі оволодіння читанням і письмом, що переходять в стійкі недоліки за типом дисграфії і дислексії.

Діти із ІТЛСП і СРРМ, як правило, мають усі види порушень мовлення, що спостерігаються і у дітей з нормальним інтелектом, але є наслідком розвитку в умовах мінімальних органічних ушкоджень головного мозку або функціональної недостатності ЦНС і проявляються ознаками вторинного характеру: за типом недорозвитку мовлення від повної відсутності мовних засобів спілкування до розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного і

фонетико-фонематичного недорозвитку. Труднощі мовлення носять варіативний характер і залежать від тяжкості основних порушень. З урахуванням проявів труднощів у оволодінні функцією мовленням виділяють три групи дітей:

Перша група – діти з ізольованими простими, фонетичними (функціональними) недоліками, що виявляються в неправильній вимові лише однієї групи звуків. Порушення вимови звуків в цій групі дітей пов'язані з порушенням будови артикуляційного апарату, недорозвиненням мовної моторики, тощо. Це, переважно труднощі звуковимови при нормальному слуху і збереженій інервації мовного апарату, тобто за типом дислалії, значення якої в різні періоди історії логопедії змінювалося.

Особливості мовленнєвої функціональності першої групи дітей проявляються переживаннями труднощів усного мовлення, пов'язаних з труднощами вимови, що відносять до синдрому легких когнітивних порушень й недоліків засобів спілкування. Симптоми при цьому зачіпають такі функції як голосоутворення, вимову звуків, темп мовлення й інтонацію. Часто фонетичний і фонематичний недорозвиток як фонаційні розлади поєднуються з фізіологічними особливостями: за типом дисфонії – порушення тембру, сили, висоти голосу, що викликані дисфункцією голосового апарату. Часто виявляються недоліки фонематичного розвитку, тобто значні труднощі фонематичного аналізу і синтезу, а саме: виділення звуку на тлі слова, виділення першого/останнього звуку в слові, визначення місце знаходження звуку в слові (початок/середина/кінець), називання усіх звуків в слові по черзі, визначення кількості складів в слові. Діти не диференціюють не лише порушені звуки, але і правильно вимовлені звуки, що проявляється в неправильному повторенні складів з акустично близькими звуками, зокрема у вимові свистячих, шиплячих і сонорних звуків. Порушення свистячих пов'язані з недорозвиненням мовнослухового аналізу. Це виявляється при виконанні дітьми завдань на повторення складів з акустично близькими звуками. Серед порушень вимови пануюче місце займає змішування звуків, а саме свистячих і шиплячих ([з] - [ш], [з] - [ж], [з] - [ч], [з] - [щ]), сонорних ([р]-[л]). Виявлена особливість у співвідношенні змішувань, спотворень і заміни. Першу позицію щодо поширеності займають змішування, другу – спотворення, третю – заміни, що свідчить про недостатню сформованість фонематичного сприймання, мовнослухового аналізу і синтезу. Неправильна вимова деяких звуків, частіше усього [р]-[л], шиплячих [ш]-[ж], зумовлена недорозвиненістю мовного апарату. У логопедії виділені 3 рівня неправильної звуковимови:

1-й рівень: повне невміння вимовити звук або усю групу звуків;

2-й рівень: неправильна вимова звуків в мовному потоці за наявності уміння правильно вимовляти їх ізольовано або в окремих словах;

3-й рівень: недостатнє диференціювання – змішування двох близьких за звучанням або за артикуляцією звуків при умінні правильно вимовляти їх ізольовано.

Роботу з постановки й автоматизації звуків утрудняє підвищена виснажуваність нервових процесів і недоліки довільної регуляції мовленнєвої діяльності. Помірно виражені порушення когнітивних функцій, мовлення, що проявляються труднощами, можуть бути пов'язані з нервовими розладами: за типом заїкання, брадилалії (прискорений) або тахілалії (уповільнений темп мовлення), стертої дизартрії (порушення артикуляції й інтонації).

Друга група – діти, у яких виявлені недоліки за типом фонетико-фонематичних порушень. Не вимовляються звуки 2-3 фонетичних груп, часто замінюють їх на схожі за вимовою. Спостерігаються порушення слухової диференціації звуків і фонематичного аналізу. Відзначаються порушення писемного мовлення (читання і письма). На письмі багато помилок: заміни букв, спотворення звукоскладової структури слова, неправильне оформлення речення.

Особливості мовленнєвої функціональності другої групи дітей проявляються переживаннями труднощів у розвитку фонетико-фонематичної сторони мовлення, що виявляються як в складності розрізнення звуків, так і у вимові й носять характер по типу складної, механічної (органічної) дислалії. Серед порушень артикуляційного апарату виділяють:

- аномалії прикусу (прогнатія, прогенія, передній відкритий прикус);
- укорочена під'язикова зв'язка;
- товстий масивний язик;
- високе вузьке або сплюснене тверде піднебіння;
- недоліки будови зубного ряду.

Несформованість звукової сторони мовлення, що характеризується фонетичними і фонематичними недоліками за типом ФФНМ (в логопедії фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення). Головною ознакою якого є незавершеність формування процесів вимови і сприйняття фонем, близьких за акустико-артикуляційними характеристиками, відзначається недоліки сприймання близьких за артикуляцією фонем: дзвінких і глухих приголосних, свистячих і шиплячих, помилки при збігу приголосних, тощо. По типу стертої форми дизартрії у дітей можуть бути недоліки звуковимови пов'язані з дефектами будови артикуляційного апарату. Звідси з'являються загальна змазаність мовлення, назальний відтінок та уповільнений темп. Часто мовлення дітей напружене, аритмічне, окремі склади і слова учень вимовляє чітко, проте, спонтанне мовлення часто не зрозуміле. Не маючи виражених паралічів і парезів, ці діти відрізняються недоліками загальної, дрібної і артикуляційної моторики, як загальна незручність, недоліки координації і точності рухів. У них спостерігаються часті відмови від малювання, ліплення, інших видів ручної діяльності, а у школі формується поганий почерк. Наявні труднощі в розумінні усного мовлення, помилки при читанні і письмі.

Третя група – діти з труднощами за типом системного недорозвитку усіх складових мовлення (в логопедії ЗНМ). Окрім фонетико-фонематичних порушень, у цих дітей спостерігаються істотні порушення лексико-граматичної складової

мовлення: обмеженість і не диференційованість та бідність словникового запасу, примітивна синтаксична структура речень, аграматизми, тощо. У дітей із ІТЛСП і СРРМ церебрально-органічного генезу спостерігаються труднощі мовленнєвої діяльності як системи, що проявляється складністю мовленнєвої патології, наявністю комплексу мовленнєвих порушень, поєднанням різних недоліків.

Особливості мовленнєвої функціональності третьої групи дітей проявляються переживаннями труднощів структурно-семантичної дисфункції, що пов'язані з ураженнями мовних зон кори головного мозку (зон Брока, Верніке і Дежеріна). Причиною таких розладів найчастіше бувають ураження ЦНС в ранньому постнатальному періоді до початку формування мовлення і не пов'язані з патологіями або недорозвиненістю органів мовлення і слуху, немає паралічів і парезів, але формується загальне недорозвинення мовленнєвої функції. Повна або часткова затримка психомовленнєвого розвитку до 3 років, а після – за типом алалії. Дитина не може породити слово, погано розуміє чуже мовлення. Оскільки, формування мовленнєвої функції є складним процесом, у якому беруть участь слуховий (зона Верніке) та мовленнєворуховий (зона Брока) аналізатори, то при різних формах алалії можливі переважаючі труднощі експресивного (моторної алалії) або імпресивного мовлення (сенсорної алалії). При моторній – труднощі оперування артикуляційними органами (куди поставити язик, як скласти губи тощо), тобто артикуляційні органи втрачають управління рухом, або перестають рухатися, або рухаються в неправильному напрямі, що робить неможливим вимовлення звуків. При сенсорній алалії діти не можуть розпізнавати звуки мовлення і в результаті не можуть опанувати мовленням, але можуть виробити невербальні навички. Синдром когнітивних порушень у дітей може виражатися і у втраті мовлення (регресі) на тлі будь-яких захворювань ЦНС або головного мозку. Виникає стан за типом афазії. Вона може служити причиною затримки мовленнєвого розвитку. Серед дітей церебрально-органічного генезу багато дітей з дизартрією, які мають схильність до дратівливості, змін настрою, тощо. Існують різні форми труднощів за типом дизартрії, залежно від того яка частина мозку пошкоджена. Труднощі формування навичок читання і письма простежуються упродовж усього періоду навчання. При письмі допускають наступні помилки: пропуски букв, перестановки букв і складів, вставка зайвих букв, заміни і змішування букв, складів, зливе написання слів. Недорозвиненість усного і писемного мовлення є великою перепорою для їх успішного навчання, його корекція потребує не лише постійної уваги вчителя-логопеда, а в більшості випадків і роботи інших фахівців та батьків.

Для побудови цілеспрямованої логопедичної роботи з дітьми із ІТЛСП і СРРМ потрібне комплексне психолого-логопедичне дослідження дитини і динамічне спостереження: вивчення анамнестичних даних, дослідження поведінки дитини, психічних функцій дитини, імпресивного і експресивного мовлення, що дозволяє скласти чітке уявлення про характер труднощів мовленнєвої функціональності й правильно побудувати корекційно-розвиткову роботу за участю

фахівців (дефектологів, психологів і логопедів), що зумовлює обов'язкову комплексність психолого-педагогічних заходів, використання адекватних методик, засобів навчання, проведення інтегрованих занять, корекції і розвитку особистості, в тісному, продуктивному контакті з батьками дитини. враховуючи її індивідуальні особливості.

У результаті комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини із ІТЛСП і виявлення ознак СРРМ вони потребують логопедичної допомоги відповідно ступенів прояву мовленнєвих труднощів, а саме: за I-им ступенем прояву труднощів (наявність незначних, поодиноких особливостей функціонування мовлення, які можуть бути присутні в різних поєднаннях) та за II-м ступенем прояву труднощів (наявність значних особливостей функціонування мовлення, які можуть бути присутні в різних поєднаннях, створювати бар'єр в успішному опануванні знань і взаємодії).

Труднощі I-го ступеня прояву потребують створення незначних прилаштувань освітнього середовища (підбір матеріалів, форм роботи під час організації освітнього процесу; проведення консультацій учасників освітнього процесу з можливим залученням інших фахівців. Потребує посиленої уваги з боку психолога, вчителя-логопеда закладу освіти.

Труднощі II-го ступеня прояву потребують здійснення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, створення прилаштувань освітнього середовища (індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану), допоміжних засобів навчання; додаткової підтримки.

Програма з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» для учнів 1-4 років навчання із інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву (далі ІТЛСП) *передбачає мету і завдання.*

Мета програми полягає в діагностиці, корекції і розвитку усіх складових усного мовлення (фонетико-фонематичної, лексико-граматичної, синтаксичної), зв'язного мовлення, профілактики і корекції порушень писемного мовлення.

Завдання програми:

1. Розвивати фонематичне сприймання, навички звукового аналізу і синтезу слів, уміння розрізняти на слух голосні і приголосні фонemi. Розвивати складовий аналіз і синтез на матеріалі слів різної складової структури. Закріплювати навички визначення наголошеного складу в словах, знання способу утворення голосних і приголосних звуків.

2. Диференціювати голосні і приголосні звуки в ізольованій позиції, в складах і словах, в словосполученнях і реченнях, в текстах. Розвивати зорову диференціацію букв в ізольованій позиції, в складах і словах, в словосполученнях і реченнях, в текстах.

3. Заповнювати пропуски в розвитку лексичного запасу і граматичної будови мовлення адекватних ситуації навчальної діяльності. Уточнювати значення слів, наявних в словниковому запасі. Збагачувати словниковий запас шляхом накопичення нових слів, що відносяться до різних частин мови. Уточнювати і закріплювати знання про склад слова, розвивати уміння підбирати споріднені слова, синоніми і антоніми.

4. Формувати граматично правильний лад мовлення. Уточнювати значення префіксів, суфіксів. Розвивати вміння утворювати нові слова за допомогою префіксів і суфіксів. Знати лексичні значення різних прийменників. Відпрацьовувати навичку граматичного оформлення речення усно і на письмі. Формувати і закріплювати вміння погоджувати слова в словосполученнях, реченнях, моделях різних синтаксичних конструкцій.

5. Розвивати зв'язне мовлення. Формувати навички: програмування сенсу і смислової структури висловлювання; встановлення логіки (зв'язність, послідовності) викладу. Відбирати засоби мовлення, адекватні смисловій концепції, для побудови висловлювання в цілях спілкування (передача змісту тексту, сюжетної картини, міркування, доказ).

Паралельно здійснювати роботу з розвитку і вдосконалення психологічних передумов навчання і мовлення:

- розвивати стійкість уваги, здатність до запам'ятовування і переключення;
- розвивати довільність внутрішнього плану (передусім в інтелектуальній і руховій сферах);
- розвивати навички самоконтролю;
- розвивати словесно-логічне мислення.

В основу програми покладені провідні методологічні принципи сучасної педагогіки, психології і логопедії, що дозволяє визначити основні способи рішення проблем у роботі з дітьми із ІТЛСП і СРРМ.

Основними є наступні напрями програми:

- діагностичний;
- корекційно-логопедичний і логопедично-розвитковий;
- консультативний;
- інформаційно-просвітницький.

Діагностичний напрям – це робота з комплексного обстеження учнів із ІТЛСП, виявлення СРРМ, вивчення соціальної ситуації їх розвитку, сімейного виховання, контроль динаміки розвитку, аналіз успішності.

Корекційно-логопедичний напрям – робота здійснюється в ході усього навчально-освітнього процесу учнів із ІТЛСП при вивченні предметів навчального плану і на спеціальних корекційно-розвиваючих (в т.ч. логопедичних) заняттях, в першу чергу, це корекція психофізичного (сприймання, увага, пам'ять, мислення) розвитку, на індивідуальних, групових і фронтальних заняттях для створення оптимальних організаційно-педагогічних умов сприяючих формуванню шкільно-значущих умінь і навичок, психологічної бази мовлення як передумови комунікативної складової навчання, вдосконалення особистісного розвитку й повноцінного освоєння освітньої програми.

Логопедично-розвитковий напрям – робота включає професійну діяльність логопеда в умовах індивідуально-диференційованого підходу, спрямовану на розвиток мовлення, як вторинного порушення, що виникає у зв'язку з іншими

порушеннями здоров'я (при акцентуації характеру і психопатіях, при невротичних розладах, при шизофренії, при маніакально-депресивному психозі й інших психічних розладах) для згладжування чи подолання труднощів усного і писемного мовлення й динамічного розвитку мовленнєвої функціональності в цілому, комплексом методів (практичні, наочні, словесні), технологій, методик (традиційні, інноваційні), вправ і психолого-педагогічних прийомів, використовуваних для забезпечення розвитку комунікативних навичок, необхідних для успішного навчання, соціалізації і емоційного благополуччя, що визначаються цілями і завданнями логопедично-розвиткового впливу, етапом роботи, віковими, індивідуально-психологічними особливостями дитини із ІТЛСП.

Консультативна робота: консультування учителем-логопедом педагогів з питань вибору індивідуально-орієнтованих методів і прийомів роботи з дітьми із ІТЛСП і СРРМ, що навчаються у різних класах, надається консультативна допомога сім'ї.

Інформаційно-просвітницька робота – це різні форми просвітницької діяльності (лекції, бесіди, інформаційні стенди, друковані матеріали), спрямовані на роз'яснення учасникам освітніх стосунків питань щодо дітей із ІТЛСП і СРРМ, пов'язаних з супроводом їх навчання і комплексом медико-психолого-педагогічних заходів.

<i>Напрями і зміст роботи логопеда</i>		
Напрями роботи	Зміст роботи	Очікувані результати
Діагностичний	Діагностичний напрям роботи включає: первинне обстеження, проміжне і підсумкове логопедичне обстеження. Виявлення дітей із СРРМ, визначення структури і міри вираженості труднощів у навчанні й мовленні, діагностика і відстежування динаміки загального і мовленнєвого розвитку. Вивчення стану усного мовлення і навичок писемного мовлення.	Висновки щодо стану мовлення СРРМ на основі яких визначення мети і завдань корекційно-логопедичної роботи, рекомендацій для батьків і учителів.
Корекційно-логопедичний	Забезпечує своєчасну спеціалізовану допомогу в освоєнні змісту навчання і корекцію недоліків дітей із ІТЛСП в умовах освітньої установи, сприяє формуванню комунікативних, регулятивних, особових, пізнавальних	Адаптації до освоєння основної загальноосвітньої програми початкової загальної освіти і визначення змісту

	навичок. Розвиток когнітивних функцій, психологічної бази мовлення (сприймання, уваги, пам'яті, мислення), як подолання обмежень мовленнєвого функціонування залежно від стану основного захворювання й проведення індивідуальних і групових вправ з корекції загального психологічного розвитку із використанням словесного матеріалу на фонематичному рівні, на лексико-граматичному рівні, на синтаксичному рівні.	корекційного процесу в умовах закладу освіти.
Логопедично-розвитковий	<i>На фонематичному рівні</i> – формування мовленнєвих умінь і навичок подолання недоліків вимови; повноцінних фонематичних уявлень на базі розвитку фонематичного сприймання, вдосконалення звукових узагальнень в процесі вправ у звуковому аналізі й синтезі. <i>На лексико-граматичному рівні</i> – уточнення значень слів наявних в словниковому запасі; збагачення словникового запасу шляхом накопичення нових слів, що відносяться до різних частин мови, формування уявлень про морфологічні елементи слова, навичок морфемного аналізу і синтезу слів. <i>На синтаксичному рівні</i> (уточнення, розвиток, вдосконалення граматичного оформлення мовлення шляхом оволодіння моделями різних синтаксичних конструкцій, розвиток навичок самостійного висловлювання, шляхом встановлення послідовності висловлювання, відбору мовних засобів, вдосконалення	Забезпечення умов для подолання обмежень мовленнєвого функціонування на фонематичному, лексико-граматичному, синтаксичному рівнях.

	навички будувати і перебудовувати речення за заданими зразками.	
Консультативна робота:	Консультативна робота забезпечує безперервність спеціального супроводу дітей із ІТЛСП і СРРМ і їх сімей з питань реалізації, диференційованих психолого-педагогічних умов навчання, виховання, корекції, розвитку і соціалізації вихованців. Бесіди-консультування за результатами діагностики і обстеження з неврологом, психіатром, офтальмологом і іншим медичним фахівцем для забезпечення комплексного підходу з корекції СРРМ, а також психологів і педагогів з питань вибору індивідуально-орієнтованих методів і прийомів роботи з дітьми.	Контроль виконання призначень медиків, бесіди з батьками про позитивні результати комплексного підходу до корекції мовленнєвого недорозвинення. Індивідуальні бесіди, контакти з батьками, педагогами, психологами і лікарями.
Інформаційно-просвітницька робота	Робота учителя-логопеда спрямована на роз'яснювальну діяльність (лекції, бесіди, інформаційні стенди, друковані матеріали) з питань, пов'язаних з особливостями освітнього процесу дітей із ІТЛСП і СРРМ, їх батьками (законними представниками), педагогічними працівниками, щодо індивідуально-орієнтованих методів і прийомів спілкування і взаємодії з ними у сім'ї.	Адекватне забезпечення своєчасного виявлення дітей з КП і СРРМ та створення відповідних умов стосунків пов'язаних з супроводом навчання і виховання.

Програма корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» для 1-4 років навчання з ІТЛСП і СРРМ забезпечує опору на збержені аналізатори, наочність, поетапність і послідовність, врахування соціальної функції мовлення, закономірностей мовного онтогенезу, своєчасний початок мовленнєвої терапії, послідовний вибір методик з опорою на рівень актуального розвитку дитини і досягнення поставлених завдань.

Перший рік навчання

Мета логопедичної корекційно-розвиткової роботи з контингентом з дітей з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву (ІТЛСП) 1-го року навчання полягає в діагностиці, корекції і розвитку усіх сторін мовлення (фонетико-фонематичної, лексико-граматичної, синтаксичної), зв'язного мовлення й попередження неуспішності, зумовленої різними недоліками усного і писемного мовлення і труднощами підготовка до навчання грамоті у діяльності, яка паралельно з освітнім процесом сприяє доступнішому і успішнішому навчанню у закладах загальної середньої освіти та оцінці розвитку та розвитку втручання в умовах інклюзивно-ресурсних центрів.

МОДУЛЬ 0. ВИВЧЕННЯ (ТЕХНОЛОГІЯ ЛОГОПЕДИЧНОГО ОБСТЕЖЕННЯ) ВТОРИННИХ НЕДОЛІКІВ І ТРУДНОЩІВ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ІТЛСП ТА СРРМ		
Етапи проведення вивчення	Зміст проведення вивчення СРРМ	Очікувані результати
1	2	3
Первинна (стартова) діагностика, спрямована на визначення рівня «актуального» і «зони найближчого розвитку» дитини. <i>Мета</i> логопедичного обстеження: вивчення і оцінка стану сформованості мовлення; виявлення механізмів труднощів мовного розвитку; класифікація недоліків; визначення міри їх вираженості й допомоги. Проміжна діагностика спрямована на виявлення особливостей динаміки розвитку мовлення СРРМ в спеціально організованих умовах.	<i>Технологія логопедичного обстеження</i> передбачає: обстеження мовного, артикуляційного апарату, слуху, звукової сторони мовлення (голосних і приголосних звуків мовлення). Вивчення стану усного і писемного мовлення: <i>обстеження фонематичного слуху</i> (сприймання, уявлень, звукового аналізу і синтезу), <i>обстеження лексичного ладу мовлення</i> (активного і пасивного словника), <i>обстеження граматичної будови</i> (словозміни, словотворення), синтаксичної структури висловлювань, <i>обстеження</i>	За результатами визначаються стан володіння усним і писемним мовленням, узагальнення логопедом даних обстеження мовлення, потреби в корекційній роботі, з урахуванням перетину двох загальноприйнятих класифікацій недоліків мовлення в логопедії, що відбивають механізм, структуру, симптоматику, об'єм недоліків мовлення. Розгляд труднощів мовленнєвого функціонування від нормативних варіантів з різних науково-практичних (педагогічного, психологічного і медичного) ракурсів і різних

<i>Мета:</i> динаміка корекції і розвитку усіх складових мовлення та внесення коректив в мету і завдання корекційної роботи на наступному етапі. Підсумковий етап у кінці навчального року. <i>Мета:</i> вивчення стану сформованості й розвитку усного і писемного мовлення та характер динаміки розвитку мовлення дитини із СРРМ за навчальний рік, скласти прогноз відносно подальшої логопедичної роботи.	<i>комунікативної функції</i> мовлення (діалогічного і монологічного мовлення), <i>обстеження процесу читання і письма</i> (знання букв алфавіту, орфографічних умінь і навичок).	класифікаційних підходів, які є доцільними з практичних міркувань на сучасному етапі. За результатами складаються індивідуальні плани корекційно-логопедичної і логопедично-розвиткової роботи та плани взаємодії логопеда, педагогів і батьків.
МОДУЛЬ І. СЛУХАННЯ-АУДІЮВАННЯ (ПРОВІДНИЙ АНАЛІЗАТОР: СЛУХОВИЙ)		
Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях	Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення	Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти
1	2	3
Корекційно-логопедична робота з дітьми, які мають труднощі за типом фонетичних порушень: упізнавання і розрізнення звуків. Диференціювання учнів за рівнем сформованості основних структур пізнавальної діяльності й впровадження елементів корекції в кожен урок:	Зміст логопедично-розвиткової роботи із розвитку мовленнєвих умінь і навичок. Розвиток фонематичних процесів. Фонематичного слуху: упізнавання і розрізнення (сенсорного і перцептивного), ізольованих голосних і приголосних звуків, що правильно вимовляються, із низки звуків, слів.	Володіє уміння слухати, чути і оцінювати мовлення як оточення, так і власне. Володіє навичками упізнавання і розрізнення звуків мовлення, фонематичного аналізу, синтезу та сприймання й відтворення звукових образів звуків, слів.

за здібностями сприйняття інформації чи за швидкістю сприйняття і переробки інформації. Розвиток слухання-аудіювання мовленнєвого матеріалу на уроках і в позаурочний час на основі навчального плану. Здійснювати єдність психолого-медико-педагогічної і соціальної корекції в навчально-виховному процесі застосовуючи вербальні чи візуальні методики. Розвиток сприймання на слух, розуміння, запам'ятовування невеликих текстів, що належать до художнього й розмовного стилів (казка, розповідь, вірш). Використання аудіоапаратури, за допомогою якої дитина чує себе не лише у момент висловлювання, але і відстрочено, для оцінки свого мовлення.	Ігри на розвиток фонематичного слуху: «Хто уважний?», «Упізнай звук», «Знайди помилку». Розвиток фонематичного аналізу і синтезу: виділення голосних, потім приголосних на тлі інших звуків, односкладових та багатоскладових слів. Виділення першого та останнього голосного звуку в слові, наголошеного голосного у двоскладових словах, місця звуку (початок, середина, кінець). Виділення першого, останнього приголосного звуку із складу, односкладових, багатоскладових слів, місця звуку (початок, середина, кінець). Визначення послідовності звуків, у низці голосних (ау); в обернених складах (ам); у прямому відкритому (му); у закритому складі (мак). Розвиток сприймання на слух матеріалу, що складається з окремих звуків, кількох складів, словосполучень. Розвиток умінь і навичок сприймання на слух мовленнєвого матеріалу (звуків, кількох складів, словосполучень) на уроках, корекційно-розвиткових заняттях і в позаурочний час.	Встановлює кількість почутих звуків, складів у словах, слів у реченнях. Розрізняє на слух мовні одиниці: звуки, склади, слова, словосполучення. Виявляє серед звуків, складів, слів ті, які є «зайвими». Слухає і розуміє усне висловлювання (сюжетний текст), звучання якого триває до 2-3 і більше хвилин (50-80 слів). Виокремлює в почутому слова із заданими ознаками (на початку року – після кількох прослуховувань, у кінці – після двох). Визначає початок і кінець тексту. Визначає на слух кількість речень (2-3) у тексті кількість слів у реченні (до 4-х слів). Відповідає на запитання за змістом прослуханого (хто? що? де? коли? як?) і кількома реченнями передає зміст прослуханого тексту.
--	--	--

Вдосконалення фонематичних процесів: фонематичного слуху, аналізу і синтезу на базі звуків, закріплення слухового образу на сенсорному та перцептивному рівнях. Сприймання на слух інструкцій, що стосуються виконання навчальних дій чи ігрових завдань у процесі логопедичних занять.	Завдання: «Придумай слово на задану кількість складів», «Додай відсутній склад», «Заміни склад», «Відстукати кількість складів», «Зміни слово - односкладове в двоскладове, трискладове», тощо. Розвиток сприймання на слух, розуміння, запам'ятовування з 2-3 прослуховувань змісту невеликих текстів, художнього або розмовного стилів (казка, розповідь, вірш).	Висловлює співпереживання діючим особам за прослуханим текстом.
---	--	--

МОДУЛЬ II. ГОВОРІННЯ (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ І СЛУХОВИЙ)

Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях	Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення	Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти
1	2	3
Корекційно-логопедична робота з дітьми, які мають труднощі за типом ФФНМ чи ЗНМ й формування психофізіологічної бази мовлення. Виховання інтересу до логопедичних занять, потреби в них. Вдосконалення звукової культури мовлення учнів і підвищення	Зміст логопедично-розвиткової роботи із розвитку мовленнєвих умінь і навичок. Виховання інтересу до власних органів мовлення, відчуття потреби в них. <i>Вправи на дихання:</i> вдих, видих. Постановка нижньодіафрагмального дихання. Тривалий видих з вимовою звука, групи звуків, низки складів із 2-3-ох слів. Технологія формування мовного дихання.	Володіє навичками правильного нижньодіафрагмального дихання, видиху, голосоведення, рухами органів артикуляції: губами, язиком та їх синхронним функціонуванням у мовленні.

техніки мовлення (дихання, голосу, артикуляції) на уроках і корекційно-розвиткових заняттях: вправлення у повноцінних вимовних навичках, фонематичного сприймання, доступних віку формах звукового аналізу та синтезу. Виховання звукової культури мовлення. Контроль правильної вимови звуків голосних і приголосних, слів і речень різної сили голосу на видиху з чіткою і правильною артикуляцією. Вдосконалення вимови дзвінких і м'яких звуків та первинна	<i>Розвиток голосу.</i> Голосоутворення ізольованих звуків, їх поєднання з 2-3-ох звуків, їх вимова на видиху (із різною силою голосу та інтонацією) – Технологія корекції голосу. <i>Артикуляційна гімнастика.</i> Статичні та динамічні вправи та їх чергування. Формування артикуляційних укладів, розвиток сили, точності, координованості, синхронності артикуляційних рухів та кінестетичних відчуттів до рівня мінімальної достатності для постановки конкретного звуку й створення артикуляційного образу звука. Уточнення вимови дзвінких [б], [д], [в], [з], [дз] приголосних звуків, м'яких [д'], [т'], [н'], [с'], [з'], [дз'], [л'], [р'] приголосних звуків, уточнення артикуляції вимови дзвінких приголосних звуків з опорою на зорове, слухове, тактильне сприймання, кінестетичне відчуття, що проявляються в заміні дзвінких приголосних звуків парними глухими звуками: [б-п], [д-т], [в-ф], [з-с], [ж-ш]; в заміні м'яких приголосних парними твердими: [д'-д], [т'-т], [н'-н], [с'-с], [з'-з], [дз'-дз], [л'-л], [р'-р]. Технологія корекції звуковимови при різних порушеннях вимовної сторони мовлення.	Знає артикуляцію усіх звуків рідної мови, букв алфавіту; ознаки голосних і приголосних звуків; тверді і м'які приголосні звуки, і букви, що їх означають; розрізняє дзвінкі і глухі приголосні звуки; артикуляцію і акустично близькі звуки, і букви, що їх означають;
--	--	--

автоматизація навичок вимови у складах різної структури: (прямих, обернених, відкритих, закритих, із збігом приголосних) на уроках і корекційно-логопедичних заняттях. Знати терміни: артикуляція, звук, букви, дзвінкий звук, глухий звук, твердий, м'який. Включення у роботу слів із твердими приголосними [с, з, ц, дз], [ш, ж, ч, дж], [л], [р], [ј], м'якими приголосними [с', з', дз'], [л'], [р'], дзвінкими приголосними [б], [д], [в], [з], [ж], [г], глухими приголосними [п], [т], [ф], [с], [ш], [к] звуками (на початку слова, в середині, в кінці слова). Формування чіткої та правильної вимови кожного 1, 2, 3, 4-ох складового слова з наголосом, без пропусків закінчення, без розтягування слів на різних корекційних заняттях.	Вдосконалення ізольованої вимови групи свистячих приголосних [с, с', з, з', ц, дз, дз'], групи шиплячих приголосних [ш, ж, ч, дж, щ], групи сонорних приголосних [л], [л']. [р], [р'] звуків та первинна автоматизація навичок вимови у складах різної структури: (прямих, обернених, відкритих, закритих, із збігом приголосних) на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Автоматизація твердих приголосних [с, з, ц, дз], [ш, ж, ч, дж], [л], [р], [ј], м'яких приголосних [с', з', дз'], [л'], [р'], дзвінких приголосних [б], [д], [в], [з], [ж], [г], глухих приголосних [п], [т], [ф], [с], [ш], [к] звуків: робота над слуховим образом твердих звуків; уточнення правильного артикуляційного укладу при вимові твердих приголосних звуків, з одночасним розвитком фонематичного аналізу та синтезу, складової структури у простих однокладових словах (звук на початку, у кінці слова), із збігом приголосних, у простих двоскладових словах (звук на початку слова, в середині, в кінці слова), із збігом приголосних (звук на початку слова), у трискладових словах без збігу приголосних, із збігом приголосних, у 4-х складових словах.	Володіє навичками правильної вимови твердих [с, з, ц, дз], [ш, ж, ч, дж], [л], [р], [ј], м'яких [с', з', дз'], [л'], [р'], дзвінких [б], [д], [в], [з], [ж], [г], глухих [п], [т], [ф], [с], [ш], [к] приголосних звуків у словах різної складової структури та в простих реченнях.
--	--	---

Розвиток зв'язного мовлення в процесі роботи над диференціацією і автоматизацією. Уточнення вимови фонем (на матеріалі чистомовок, віршів). Включення у роботу слів із приголосними звуками. Використання простих речень із приголосними словами [с, з, ц, дз], [ш, ж, ч, дж], [л], [р], [ј], м'якими приголосними [с', з', дз'], [л'], [р'], дзвінками [б], [д], [в], [з], [ж], [г], глухими [п], [т], [ф], [с], [ш], [к] звуками (на початку слова, в середині слова, в кінці) з виразною інтонацією та логічним наголосом на уроках і корекційних заняттях. Включення у роботу слів із дзвінками та парними глухими приголосними звуками: [с-з], [с-ш, з-ж], [ш-ж], [л-р]; дзвінками та глухими приголосними з парними глухими звуками: [б-п], [д-т], [в-ф], [з-с], [ж-ш], [г-к]; м'якими та	Збагачення словника та активізація уваги до способів словотворення, значення слів. Подолання порушень групи свистячих приголосних [с, с', з, з', ц, дз, дз'], групи шиплячих приголосних [ш, ж, ч, дж, щ], групи сонорних приголосних [л], [л']. [р], [р'] звуків постановка (за наслідуванням, механічним, змішаним способом, від інших звуків), уточнення артикуляції звуку з опорою на зорове, слухове, тактильне сприймання, кінестетичне відчуття, формування артикуляційного і слухового (сенсорного і перцептивного) образу ізольованої вимови звуків – [с, с', з, з', ц, дз, дз']; [ш, ж, ч, дж, щ]; [л], [л']. [р], [р']. Введення поставлених звуків і первинна автоматизація навичок вимови в складах різної структури (прямих, обернених, відкритих, закритих, із збігом приголосних). Контроль за слуховою і вимовною диференціацією звуків. Диференціація (внутрішньогрупова, міжгрупова) і автоматизація (слухова і вимовна) приголосних звуків [с-з], [с-ш, з-ж], [ш-ж], [л-р]; дзвінких і глухих приголосних із парними глухими звуками : [б-п], [д-т], [в-ф], [з-с], [ж-ш], [г-к]; м'яких і твердих приголосних звуків, що проявляється в заміні їх парними твердими:	Володіє навичками правильної вимови дзвінких [б-п], [д-т], [в-ф], [з-с], [ж-ш], [г-к] і м'яких [д'-д'], [т'-т'], [н'-н'], [с'-с], [дз'-дз], [л'-л], [р'-л] звуків. Володіє навичками правильної вимови групи свистячих приголосних [с, с', з, з', ц, дз, дз'], групи шиплячих приголосних [ш, ж, ч, дж, щ], групи сонорних приголосних [л], [л']. [р], [р'] звуків ізольовано та у складах різної структури. Володіє навичками диференціювання у вимові приголосних звуків: [с-з], [с-ш, з-ж], [ш-ж], [л-р]; [б-п], [д-т], [в-ф], [з-с], [ж-ш], [г-к]; [с-с', з-з', с'-з'], [л'-л], [р'-л] схожих за артикуляцією або за звучанням у словах, словосполученнях, простих
---	---	--

твердими приголосними звуками, речень у структурі яких містяться слова з цими звуками (на початку слова, в середині слова, в кінці) з метою вдосконалення їх вимови на уроках та корекційних заняттях. Корекція і розвиток активного і пасивного словника з дітьми які мають труднощі за типом ЗНМ III і IV рівнів. Елементарні уявлення про поняття «слово». Розширення словника уявленнями про об'єкти довкілля їх призначення, ознаки. Використання лексичних тем із національно-регіональним компонентом: «Осінь», «Овочі і фрукти», «Дикі тварини та їх дитинчата», «Шкільне приладдя», «Птахи», «Домашні тварини та їх дитинчата», «Зима», «Весна» та інші.	[с-с', з-з', с'-з'], [л'-л], [р'-л] з опорою на кінестетичні відчуття і слух, із одночасним розвитком фонематичного слуху, аналізу та синтезу в 1, 2, 3, 4-ох складових словах (на початку слова, в середині слова, в кінці), словосполученнях та простих реченнях з правильним логічним наголосом (із різною силою голосу й інтонацією: питальною, окличною та розповідною). Технологія розвитку інтонаційної сторони мовлення. Уточнення розуміння і правильного використання в мовленні: конкретних та узагальнюючих іменників, дієслів, прикметників. Іменників, що позначають форму предметів; матеріали з яких зроблені предмети, речі; абстрактне значення; протилежних за значенням. Дієслів, що позначають емоційний стан людей; протилежних за значенням. Прикметників, що позначають кольори відтінки, форму, величину, смак, запах; якісних прикметників з допомогою яких характеризують людей; присвійні прикметники. Займенників: зворотних, вказівних, питальних.	реченнях, текстах, розмовному мовленні. Підбирає слова на заданий звук, графічно зображує звуки, що змішуються, пише слухові й зорові диктанти. Робить фонетичний розбір. Знає і розрізняє частини мови
--	--	--

Уточнення значення іменників, прикметників і дієслів, що позначають якісні характеристики та емоційний стан людей. Підвищення рівня розуміння слів на основі порівняння, розрізнення і узагальнення предметів. Корекція і розвиток граматичної будови мовлення (тільки з дітьми із ІТЛСП, які мають недоліки за типом ЗНМ III і IV рівнів). Робота зі стійкими аграматизмами. Розвиток навичок правильного вживання слів, порядку слів у реченні, побудови простих і складних речень, правильного узгодження слів в реченнях. Закріплення поняття «слово», знайомство з поняттям «речення». Навчання елементарному аналізу та синтезу слів у реченні.	Числівників: кількісних і порядкових Прийменників (у, на, за, під, з, над, через, перед). Сполучників (і, а, але; що, тому що). Розвиток уміння в іграх і вправах на класифікацію і узагальнення предметів, виключення зайвого, здійснювати підбір до родових понять слів з видовим значенням. Складання словосполучень і речень із словами, що означають видові та родові поняття. Удосконалення влучності вживання в мовленні видових і родових понять. Словозміна. Уточнення правильного вживання множини іменників: (дитинчат тварин, в називному та непрямих відмінках); іменників-назв неживих предметів і живих істот чоловічого роду в знахідному відмінку; іменників однини та множини в родовому відмінку з прийменниками; іменників-назв неживих предметів чоловічого роду в місцевому відмінку. Закріплення правильного вживання: однини та множини, чоловічого, жіночого і середнього роду в непрямих відмінках (без прийменників і з прийменниками, що виражають просторові відношення);	Володіє уміннями здійснювати підбір до родових понять слів з видовим значенням. Розрізняє словосполучення і речення із словами, що означають видові та родові поняття. Володіє і правильно використовує навички словозміни. Володіє і правильно використовує граматичні форми слів та словотворчі моделі в словосполученнях і реченнях. Розрізняє поняття словозміна і словотворення.
--	---	--

Закріплення уміння правильно вживати граматичні зв'язки слів (узгодження, управління) в простих і складних словосполученнях, реченнях; у процесі відповідей на питання за сюжетними картинками, за змістом прослуханих казок і віршів, в діалогах. Розвиток зв'язного мовлення з дітьми, які мають труднощі за типом ФФПМ і ЗНМ). Використання у спеціально створених освітніх ситуаціях розуміння віршів із використанням графічних схем, наочних опор та ігор. Удосконалення інтонаційного оформлення в процесі декламування віршів, словесного вираження емоційно-оцінного ставлення до героїв літературних творів. Осмислений, повний, послідовний і зв'язний <i>переказ тексту</i> з опорою на подані словосполучення, запитання.	тому що) із використанням різної інтонації: закінченості, спонукання, запитання, перерахування. Аналіз речення за словами та синтез речення із слів: визначає кількість (3-5) слів; складає схеми (з опорою на картинку та без опори); порядок слів із опорою на сюжетну картинку та схему, з опорою тільки на схему. Формування послідовного та логічного викладу думок, вживання слів у властивому для них значенні, залежно від ситуації і мети висловлювання. Стимулювання до словесного вираження емоційно-оцінного ставлення до героїв літературно-художніх творів. Використання норм українського літературного мовлення та врахування етичних правил спілкування. Розуміння віршів із використанням наочних опор та ігор, що припускають драматизацію віршованого тексту на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розповідання та драматизація казок, коротких оповідань та історій за допомогою ляльок, картинок.	Використовує навички аналізу та синтезу слів у реченні: виділяє перше та останнє слово, визначає місце слова в реченні (початок, кінець, середину); складає речення із 3-4-ох слів у I семестрі та 3-5-ти слів у II семестрі (з опорою на предметні картинки). Володіє виділення із тексту слова, словосполучення і речення, встановлює зв'язки між словами в словосполученнями у реченні і між реченнями в тексті. Після попередньої підготовки читає вірші виразно. Володіє навичками побудови цілісної і зв'язної розповіді (за планом, самостійно). Уважно слухає співрозмовника, самостійно чи з допомогою учителя відповідає на його запитання.
--	---	--

Складання, <i>розігрування діалогів</i> за темами, близькими до життєвого досвіду дітей, – після попередньої підготовки (обговорення змісту, робота зі словом, словосполученням, етикетними мовленнєвими формулами, що використовуються у діалогах). Складання <i>оповідань за картинним</i> матеріалом, розповідей з опорою на серію сюжетних картин, описів із врахуванням причинно-наслідкових зв'язків. Розширення кола дитячого <i>читання</i> і тематики бесід із дітьми: про домашніх і диких тварин та їхніх дитинчат, тощо; про птахів, про різноманіття птахів у природному світі.	Ознайомлення дітей із казками, віршами, короткими оповіданнями, що включають елементарні краєзнавчі відомості про рідний край, про Україну та її столицю Київ. Самостійно чи з допомогою педагогів буде зв'язне висловлювання за поданим початком і малюнком (ілюстрацією, серією малюнків), на основі прослуханого тексту або випадку з життя. Висловлює елементарні узагальнені оцінні судження: лисиця – хитра, вовк – злий, заєць – боягуз. Послугується уміннями і навичками слухання і говоріння у різних видах діалогічного і монологічного мовлення.	Бере участь у складанні та розігруванні діалогів.
МОДУЛЬ III. ЧИТАННЯ (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: ЗОРОВИЙ, СЛУХОВИЙ, АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
Корекційно-розвиткова робота з дітьми ІТЛСП, які мають труднощі у навчанні грамоти та	Логопедично-розвиткова робота із розвитку мовленнєвих, читацьких умінь і навичок.	

попередження виникнення недоліків за типом дислексії. Закріплення звуків та букв українського алфавіту, які вони позначають. Закріплення голосних і приголосних звуків у мовленні.	Повторення вивченого у підготовчому класі. Звуки мовлення. Засвоєння поняття «звук». Знайомство з органами мовлення. Робота над функціональним диханням. Виділення першого звуку в слові. Визначення кількості та місця звуків у слові. Співвідношення між буквами та звуками в слові. Відмінність звуків і букв. Розвиток знань про голосні та приголосні звуки дзвінкі та глухі, тверді й м'які. Звуки та букви. Голосні та приголосні звуки, тверді та м'які приголосні. Удосконалення вимови голосних звуків [а, о, у, е, и, і] та їх позначення буквами: а, о, у, е, и, і. Голосні звуки [а, о, у, е, и, і]. Засвоєння поняття «звук», «буква». Чує і виділяє голосні звуки [а, о, у, е, и, і] з низки голосних і приголосних, складів і слів (на початку, в середині та в кінці слова), дає порівняльну характеристику цих звуків; співвідносить звуки з символами букв (а, о, у, е, и, і) та диференціює поняття «звук-буква». Диференціація голосних звуків і букв ізольовано, в складах, словах, словосполученнях, реченнях. Розвиток навичок фонематичного і звукобуквенного аналізу та синтезу.	Володіє поняттям «звук-буква», вимовою голосних [а, о, у, е, и, і] звуків та позначає їх буквами: а, о, у, е, и, і. Виконує спеціальні вправи, метою яких є тренування мовленнєвого апарату. Розрізняє голосні і приголосні звуки за звучанням та способом вимовляння (при потребі з допомогою).
--	---	--

Уживати поняття «звук», «голосний звук», «приголосний звук». Удосконалення вимови твердих і м'яких приголосних звуків та їх позначення буквами, збагачення і уточнення словника. Формування вміння диференціювати дзвінкі та глухі приголосні звуки та букви.	Голосні і приголосні звуки. Засвоєння поняття «звук», «голосний звук», «приголосний звук». Утворення голосних [а, о, у, е, и, і], уточнення норми вимови і характеристики звуків. Утворення приголосних звуків [м, п, в, ф], [т, д, н], [к, г, ґ, х], [с, з, ц, дз], [ш, ж, ч, дж], [л], [р], [ј], уточнення норми вимови та характеристики звуків. Уточнення акустичних і артикуляційних ознак приголосних. Утворення голосних йотованих, уточнення норми вимови та характеристики [ја, је, ју, јі] звуків. Уточнення акустичних і артикуляційних ознак голосних звуків. Формування правильної вимови приголосних звуків, які мають певні вимовні труднощі [дж], [дз], [дз'], [ц], [ц'], [ч], гортанний звук [г] та глотковий [ґ]. Позначення м'якості приголосних м'яким знаком. Диференціація твердих і м'яких приголосних звуків і букв [д'-д] – буква Д, [т'-т] – буква Т, [н'-н] – буква Н, [с-с'] – буква С, [з-з'] – буква З, [л'-л] – буква Л, [р'-р] – буква Р. Диференціація дзвінких і глухих приголосних звуків і букв [б-п], букви Б і П, звуки [в-ф], буква В і Ф, звуки [т-д], буква Т і Д, звуки [к-г], буква К і ґ, звуки [ґ-х], буква	Правильно вимовляє приголосні звуки [дж], [дз], [дз'], [ц], [ц'], [ч], гортанний звук [г] та глотковий [ґ]. Демонструє правильну артикуляцію звуків (чітке вимовляння складів на поєднання кількох приголосних звуків, закінчення слів, багатоскладових слів, вимовляння чистомовок, скоромовок і тощо). Володіє поняттям «звук-буква», вимовою твердих і м'яких приголосних звуків та позначає їх буквами. Володіє вимовою дзвінких і глухих приголосних звуків та позначає їх буквами; звуковим, складовим і
--	--	--

Уживання понять «звук», «склад», «слово», «речення», «текст». Закріплення уявлень про слова що позначають ознаки предметів і відповідають на питання який? яка? яке?, розвиток умінь змінювати ці слова за числами та ставити до них питання. Складання слів із складів. Удосконалення вміння користуватися наголосом та інтонацією.	Г і Х, звуки [з-с], буква З і С, звуки [ж-ш], буква Ж і Ш, звукосполучення [щ] і звук [ч], буква Щ і Ч. Алфавіт. Алфавітні назви літер. Літери малі та великі, друковані та рукописні. Вживання великої букви в іменах, по батькові та прізвищах людей, кличках тварин, назвах країн, міст, сіл. Звуковий та звуко-буквений аналіз слова. Навчання розрізненню великих та малих букв, друкованих та рукописних текстів. Виконання звукового та звукобуквеного аналізу слів різної структури (при потребі з допомогою). Звуковий аналіз і синтез слів. Склад. Складовий аналіз і синтез слів. Засвоєння поняття «склад». Виділення першого складу в слові. Складотворча роль голосних звуків. Визначення порядку складів у слові. Ділення двоскладових слів, трискладових слів на склади. Розвивати умінь складати слова з розрізнених звуків. Розвиток умінь поділу слів на склади, визначення одно-, дво-, трискладових слів. Побудова графічних моделей одно та двоскладових слів. Наголос. Засвоєння поняття «наголос» і його роль у слові. Співвідношення слова з його ритмічним малюнком. Місце наголосу в слові. Смыслороздільна роль наголосу.	звукобуквентним аналізом і синтезом. Володіє і розрізняє великі і малі букви, друковані та рукописні. Знає букви українського алфавіту та звуки, які вони позначають. Виконує звуковий та звуко-буквений аналіз слова. Будує графічну модель слова; ділить слово на склади, називає голосні звуки у складах. Поділяє слова на склади з допомогою вчителя визначає одно-, дво-, трискладові слова. З допомогою вчителя визначає наголос у словах та усвідомлює правила переносу слів із рядка в рядок.
--	--	---

Назвати слова, що позначають назви предметів: меблі, одяг, іграшки тощо та абстрактні слова. Нагадування правил виживання великої букви в іменах, по батькові та прізвищах людей, у кличках тварин, назвах країн, міст, сіл.	Виділення наголошеного складу в слові, наголошеного голосного. Складотворча роль голосних звуків. Визначення наголосу в простих словах. Вправлення дитини у визначенні наголосу в словах; поділ слів на склади, називання голосних звуків у складах, усвідомлення правил переносу слів із рядка в рядок. Слово. Формування уявлень про слова, що відповідають на питання хто? що?, умінь змінювати ці слова за числами. Слова, що позначають назви предметів (абстрактні слова) і відповідають на питання хто? що? Зміна слів, які відповідають на питання хто? що? за числами. Слова, що позначають ознаки предметів і відповідають на питання який? яка? які? та їх зв'язок зі словами, що відповідають на питання хто? що? Практичне змінювання цих слів за числами. Слова, які відповідають на питання що робити? що зробити? що робить? що зробив? що робитиме? Їх зв'язок з іншими словами, визначення однини-множини (практично). Навчання побудові графічних моделей слова. Перенесення частин слів із рядка в рядок за складами. Найважливіші правила переносу слів із рядка в рядок. Слова з м'яким знаком у кінці складу та перед (о).	Не розриває злиття приголосного з голосним при переносі частин слова з рядка в рядок, усвідомлює значення наголосу, апострофу, правильно читає та пише слова з м'яким знаком і буквосполученням йо. Розпізнає на слух слова, усвідомлює їх значення. Ставить запитання до слів, що позначають предмети, до абстрактних слів та ін. Визначає в усному мовленні слово, як одиницю мовлення. Знає слова, які відповідають на питання що робити? що зробити? що робить? що зробив? що робитиме? Усвідомлює їх зв'язок з іншими словами, визначення однини-множини. З допомогою вчителя уміє утворювати множину іменників, визначати однину (без вживання термінів).
--	--	--

Назвати речення: розповідні, питальні та спонукальні у навчальних текстах. Удосконалення вміння слухати, відчувати і розуміти інтонаційну закінченість речення. Заохочувати до усних висловлювань, тексту.	Слова з буквосполученням йо, з апострофом. Уживання поняття «слово» як частини речення, його лексичне значення. Поняття про речення. Розвиток знань про речення. Розвивати уміння визначати початок та кінець речення. Речення: розповідні, питальні та спонукальні у навчальних текстах. Складання речення із 3-4-ох слів з допомогою схем. Інтонаційна закінченість речення. Головні члени речення. Аналіз речення. Поширення речень за запитаннями. Встановлення зв'язку слів у реченні. Відновлення деформованих речень. Побудова речень за зразком, малюнком, схемою. Розповідні речення, інтонування цих речень, позначення їх на письмі. Навчання слухати, відчувати та розуміти інтонаційний зміст речення. Розвиток уміння визначати кількість речень у тексті. Формування уявлень про питальні речення, умінь правильно їх інтонувати та використовувати логічний наголос. Формування уявлень про спонукальні речення, визначення різних форм спонукування.	Володіє поняттям «речення», визначає кількість речень у тексті. вміє складати речення з 3-4-ох слів із різною інтонацією. Уміє поставити питання до слів у реченні. Визначає початок та кінець речення; має уявлення про розповідні речення. Правильно інтонаційно вимовляє речення, ставить на письмі відповідний розділовий знак (при потребі з допомогою).
---	--	--

Розвиток навичок читання. Сприяння подоланню поскладового читання й усуненню неправильного застосування пауз між словами й реченнями. Сприяння дотриманню правильної вимови звуків, складів, слів, наголосів у словах. Знаходження смислових зв'язків між персонажем та місцем дії у творі. Формування вміння плавно та виразно читати, із застосуванням прийомів читання з різною інтонацією: запитальною, розповідною.	З допомогою вчителя поширює речення за запитаннями, встановлює зв'язок слів у реченні. З допомогою вчителя вчиться відновлювати деформовані речення та будувати за зразком, малюнком, схемою. Складання речень із 3-4-ох слів за допомогою схем. Текст. Усні й письмові висловлювання, текст. Зміст, заголовок тексту; відповідність заголовка змісту тексту. Навчання розрізненню усних та письмових висловлювань, тексту. Розвиток здатності обирати з поданих або добирати заголовок до поданого тексту. Формування і розвиток навички читання. Спосіб читання. Формування навичок усвідомленого, правильного, плавного читання цілими словами вголос. Темп читання. Формування прийомів темпу читання вголос, розширення оперативного поля читання. Тренувати прийоми регулювання темпу читання, сили голосу залежно від змісту і жанрової специфіки твору. Правильність читання. Удосконалення звукової культури мовлення: проведення спеціальних вправ для розминки і тренування артикуляційного апарату, для	Розрізняє усні та письмові висловлювання, текст. Обирає з поданих або добирає заголовок до поданого тексту. Володіє технічною навичкою читання. З допомогою вчителя користується прийомами розвитку темпу читання вголос. Відповідає на питання за прочитаним, визначає тему і основну думку тексту, переказує прочитане. З допомогою вчителя прогнозує орієнтовний зміст частин тексту за ілюстраціями. Виявляє розуміння змісту твору.
--	---	--

Закріплювати вміння виділяти в тексті складні для розуміння слова. Вправлення в умінні практично ставити найпростіші запитання до окремих слів, словосполучень, речень, абзаців. Розвиток вміння знаходити в тексті зачин, кінцівку. Вправлення у відтворенні змісту прочитаного з опорою на малюнки. З допомогою вчителя знаходить у тексті найважливіші слова, речення, що характеризують певні якості дійових осіб, подій, явищ. З допомогою вчителя передбачає орієнтовний зміст тексту на основі його заголовка та малюнків. З допомогою вчителя визначає кількість закінчених частин у тексті. Розвиток розуміння значення апострофу та правильного його	відпрацювання правильної вимови окремих звуків та звукосполучень у словах. Усвідомленість читання. Розуміння значень слів у реченнях тексту усвідомлення понять: частина речення, речення, речення, текст та смислових зв'язків між ними. Розвиток смислової здогадки. Виразність читання. Формування умінь дотримуватися пауз, обумовлених розділовими знаками в середині та в кінці речення, а також ритмічних пауз. Смисловий і структурний аналіз тексту. Первинний аналіз: відтворення учнями подій у тексті, називання дійових осіб. Знаходження в тексті відповідей на запитання щодо відтворення фактичного змісту прочитанного. Поглиблений аналіз. Перечитування тексту з метою встановлення зв'язків між подіями твору, між дійовими особами. Складання характеристики дійових осіб через аналіз їхніх вчинків. Формування умінь знаходити в тексті ключові слова, а також речення для характеристики дійових осіб, подій. Розвиток смислової здогадки – антиципації під час читання (слухання),	Користується найпростішими інтонаційними засобами виразності. Самостійно чи з допомогою вчителя називає одну, кілька фактичних подій, дійових осіб розрізняє у тексті відоме та невідоме. Самостійно чи з допомогою вчителя відтворює зміст окремих частин та тексту в цілому. Читає вголос правильно, плавно, свідомо цілими словами переважну більшість речень тексту
---	---	---

читання, а також крапки, знак оклику, знаку питання в кінці речення.	умінь прогнозувати орієнтований зміст тексту на основі його заголовка, розгляду ілюстрацій. Поділ тексту на закінченні частини з метою складання плану. Відтворення тексту з опорою на малюнки	(допускається побуквене та поскладове читання складних для вимови слів).
МОДУЛЬ IV. ПИСЬМО (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: РУКОМОТОРНИЙ, ЗОРОВИЙ, АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ, СЛУХОВИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
<i>Корекційно-логопедична робота з дітьми, які мають труднощі із підготовки руки до письма та попередження виникнення недоліків за типом дисграфії.</i> Розвиток умінь користуватися письмовим приладдям, зошитом послуговуватись правилами сидіння за партою. Користування графомоторними навичками.	<i>Логопедично-розвиткова робота із розвитку мовленнєвих і графічних умінь і навичок.</i> Розвиток ручної і дрібної моторики, графомоторних навичок: вправи на <i>перекладання</i> прапорця (чи волоського горіха) з однієї руки в іншу; <i>перекочування</i> м'ячика пальцями рук по твердій поверхні і в повітрі; почергове <i>захоплення</i> палиці лівою (правою) кистями («вгору по паличці»); <i>пересипання</i> пучкою крупи; <i>протягування</i> гнучкого шнурка в отвір; <i>застібання</i> (розстібання) гудзиків; <i>нанизування</i> намистинок на ниточку; <i>розтягування</i> гумки усіма пальцями по	Володіє навичками користування письмовим приладдям, правилами сидіння за партою. З допомогою дорослого розвиває графомоторні навички.

Користування навичками визначення сторін, напрямів простору на уроках корекційно-розвиткових заняттях і в позаурочний час. Користування навичками упізнавання букв і вміннями підбирати потрібні букви на уроках, корекційно-розвиткових заняттях і в позаурочний час.	черзі і синхронно на обох руках; <i>нарізування</i> смужок паперу ножицями; <i>збирання</i> монет у стопку; <i>тримання</i> ложки, вилки, ножа під час їжі. Розвиток зорово-просторового сприймання і зорово-моторної координації. Перерахування предметів, що знаходяться справа, потім ліворуч. <i>Завдання на визначення положення тіла в просторі:</i> поняття «правий», «лівий», співвіднесення частин тіла з правою рукою (права щока, права нога), потім з лівою (ліве коліно, ліве вухо), їх називання, показ: (права брова, лівий лікоть). Розвиток просторово-графічної орієнтації. <i>Завдання спрямованні на:</i> <i>упізнавання букв</i> (виділення букв серед низки інших, співвідношення одних і тих же букв, що зображені різним шрифтом) і на співвідношення їх форми, величини, кольору; <i>підбір</i> букв однакових за критерієм, що потрібно вербалізувати; завдання на виявлення відсутньої букви; на виявлення змін у розташуванні предметів; на відновлення первинної послідовності в розташуванні предметів; <i>перехід до письма</i> в більш дрібну клітку, а потім – у лінійку.	Володіє навичками визначення сторін, напрямів простору. Володіє навичками упізнавання букв і вміннями підбирати потрібні букви на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.
--	---	---

Користування елементарними умінями правильного написання букв, складів, списування слів, вживання розділових знаків у кінці речення на уроках, корекційно-розвиткових заняттях і в позаурочний час. Розвиток усвідомленого вживання розділових знаків у кінці речення. Розвиток умінь обґрунтувати розділові знаки в кінці речення; знаходити і виправляти граматичні й пунктуаційні помилки. Розвиток навичок письма під диктування. Засвоєння гігієнічних правил письма. Розвиток каліграфічних навичок письма.	Розвиток спрямованих рухів руки. Формування початкового вміння писати букви, склади, слова, характеристика сучасного рукописного шрифту, ознайомлення із змістом і побудовою «Зошита для письма», графічна будова букв. Прийоми пояснення елементів друкованих і написаних букв, прийоми навчання письма букв, їх з'єднань, перенесення частини слова з рядка в рядок з орієнтацією на злиття «приголосний + голосний» («ПГ»). Формування навичок письма у ліворуких дітей. Правопис. Списування навчальних друкованих і рукописних текстів. Письмо під диктування. Слова, значення, вимову і написання яких учні повинні засвоїти: <i>бабу́ся, бджо́ла, вира́зно, влі́тку, воро́та, гу́мка, та́нок, тру́нт, гу́дзик, джмі́ль, дзі́та, дзьо́б, діду́сь, за́гадка (і зага́дка), зозу́ля, ім'я́, їжа́к, квати́рка, Ки́їв, леле́ка, ліні́йка, ля́лька, нові́й, о́лень, оліве́ць, папі́р, парасо́лька, по́друга, посере́дині, Украї́на, украї́нська, фарту́х, цуке́рка, цу́кор, я'кі́р.</i>	Володіє технічними навичками (правильно сидить, тримає ручку (олівець) під час письма; рухає руку вздовж рядка, орієнтується на сторінці зошита). Графічно правильно зображує букви та їх поєднання, рівномірно розташовує слова в рядку; вміє позначати крапку, кому, знак оклику, знак питання, тире. Визначає звуковий і буквений склад слів, написання яких відповідає їх вимові. Списує друкований і рукописний текст, дотримуючись каліграфічних вимог. Пише під диктування склади, слова, речення із 2-3-х слів, у яких написання не розходиться із звучанням. Правильно вимовляє, наголошує і пише загальноновживані слова, передбачені програмою для запам'ятання.
Зміст корекційно-розвиткової роботи з формування спілкування		Очікувані результати

		корекційного здобувачів освіти	розвитку
МОДУЛЬ V. СПІЛКУВАННЯ			
1		2	
Простір спілкування. Спілкування у просторі соціуму. Культура ввічливого спілкування. Вивчення найпростіших формул мовленнєвого етикету вітання (повторення форм високої тональності: «Добрий день! «Дозвольте Вас привітати! від імені... дозвольте привітати...»; форм нейтральної тональності: «Доброго ранку! Добрий день!», «Доброго дня!», «Добрий вечір!», «Здрастуйте!», прохання («Просимо..», «Дозвольте...», «Будьте ласкаві!», «Будь ласка!»), прощання (форм високої тональності: «До побачення!», «Прощайте!»; форм нейтральної тональності: «До побачення!» «На все (вам) добре!», «До нових зустрічей!»). Засвоєння українських форм звертання до дітей і дорослих (Марійко, Іванку, Наталю Петрівно, Миколу Івановичу). Формування установки на взаємодію та доброзичливе ставлення до однокласників. Формування вміння колективного обговорення завдань. Спілкування як взаємодія (децентровані дії). Формування установки на взаємодію та доброзичливе ставлення до однокласників. Співвіднесення характеристик або ознак предметів з особливостями погляду спостерігача, координація різних просторових позицій. Розуміння можливості різних позицій і точок зору (подолання егоцентризму), орієнтація на позиції інших людей, відмінні від власної. Розуміння можливості різних підстав для оцінки одного і того ж предмета, розуміння відносності оцінок або підходів до вибору. Врахування різних думок і вміння висловлювати та обґрунтовувати власну думку. Облік різних потреб та інтересів. Спілкування як співпраця. Розвиток вміння слухати та розуміти партнера, планувати й злагоджено виконувати спільну діяльність, розподіляти ролі, взаємно		Знає і вживає найпростіші українські формули мовленнєвого етикету вітання, прощання, прохання, українські форми звертання до дітей і дорослих. Розрізняє і правильно обирає формули етикету, що використовуються у спілкуванні з дорослими та дітьми, близькими і малознайомими людьми. Виявляє доброзичливе ставлення до однокласників у спілкуванні. Має уявлення про різні позиції і точки зору, намагається у процесі спілкування зрозуміти точку зору іншої людини (дорослого та однолітка). Намагається за навідними запитаннями вчителя висловити власну думку (точку зору). Встановлює комунікативні контакти з однокласниками та	

контролювати дії один одного і вміти домовлятися. Формування вміння колективного обговорення завдань. Адаптація до соціальної ролі учня.

Спілкування у просторі культури. *Парасоціальне спілкування з медіаперсонажем (з анімаційного серіалу чи мультфільму).* *Етичний аспект:* чіткість орієнтирів – визначеність позитивних і негативних персонажів. *Когнітивні характеристики:* сюжети, пов'язані зі спілкуванням і з різними відносинами між персонажами (дружба, ворожнеча, домінування, підпорядкування, допомога, заздрість та ін.), їх різні позиції з конфліктами та їх вирішенням. *Емоційний аспект:* спектр емоційних переживань виходить за межі ситуативних вражень, а ключове переживання залишається в позитивному діапазоні з можливими варіаціями та відтінками. *Моделі поведінки персонажів:* герой пов'язаний з іншими персонажами. Персонажі демонструють особистісні варіанти взаємодії з партнером та різні моделі вирішення конфліктів. Головний герой втілює найбільш ефективні та конструктивні способи вирішення конфліктів.

Орієнтовні україномовні мультфільми: «Мудрі казки. Квіти дружби», «Мудрі казки. Струмочок», «Казка про дружбу. Рюкзачок», «Мудрі казки. Образливі слова», «Мудрі казки. Не треба ображати друзів», «Мудрі казки. Найкрасивіший».

ввічливо звертається до вчителів, старших школярів, технічного персоналу.

Ідентифікується з конкретним персонажем, носієм певної позиції, точки зору, з яким вступає у віртуальну взаємодію.

Намагається взаємодіяти з дорослими та однолітками за сюжетом мультфільму та приміряє на себе роль конкретного персонажа, носія певної позиції, точки зору, вступає у взаємодію з іншими персонажами – іншими точками зору.

Виявляє у процесі бесіди розуміння інших персонажів (точок зору).

Розуміє, що конфлікт є негативним виявом взаємодії з іншою людиною.

Вміє звертатися та виявляє доброзичливе ставлення до рослин і тварин (дитина лагідно торкається листя, кори, квітки, шерсті тварин, пір'я птахів, не робить різких рухів біля них аби не

Спілкування у просторі природи. Етичні бесіди, діалоги та полілоги про доброзичливе ставлення до тварин і рослин. Усвідомлене ставлення, ідентифікація та емпатія з тваринами, рослинами.

Спілкування у просторі персоналізованого «Я». Формування позитивного образу Я: «соціального Я», «внутрішнього Я» та «соціокультурного Я». Казковий герой як носій соціокультурних цінностей оптимально реалізує функцію ініціювання та організації спілкування в ході ігрової діяльності. Створення комунікативного простору: введення ритуалу привітання, форм і способів звертання один до одного, що допомагають ефективному спілкуванню. Казковий герой як організатор діалогу дитини зі світом. Казковий герой створює простір діалогу. Діалог реалізується героєм через використання суперечливих ситуацій, зіставлень, порівнянь, ситуацій «незнання». Важливо вислухати кожную думку дитини. У такому діалозі у дітей з'являється можливість висловлювати свою точку зору, вислухати уважно один одного, орієнтуватися на думку інших. Дорослий стає учасником діяльності дитини (займає рефлексивну позицію відносно змісту гри та продуктивної діяльності в наступних класах), а також стає

злякати, не потривожити; стримує бажання надокучати тваринам, особливо тим, які легко потрапляють до рук – комахам, дощовим черв'якам, молюскам, земноводним, беззахисним пташеняттям, дитинчатам свійських тварин).

Виявляє емпатію (співчуття) природній біді в довкіллі (наприклад, голодна кішка довго й голосно – нявчить, сріблясте павутиння порвала гілка, стебло ромашки густо вкрите попелицями тощо).

У своїх висловлюваннях діти звертають увагу на «внутрішнє Я» людини, на такі моральні інстанції, як «совість», «доброта». Виявляють протиріччя, висловлюють різні точки зору, при цьому уважно слухають та розуміють один одного.

Виявляють у висловлюваннях спрямованість на іншу людину.

здатним до діалогу (чує і слухає дітей, відповідає на запитання, які актуальні для дитини). На заняттях поступово вводити дитину в світ власного Я та Я Іншого за тематичними заняттями: «Основи спілкування», «Хто Я?», «Який Я?», «Світ навколо мене». Час спілкування. Розуміння причин і прогноз учинків Іншого. Формування довільності як компонента мовленнєвої діяльності, оволодіння планувальною функцією мовлення. Розвиток уміння планувати майбутню роботу, визначати шляхи та засоби досягнення навчальних цілей. Формування вміння здійснювати контроль за власною діяльністю, оволодіння контрольно-оцінними діями. Ознайомлення дітей із різними соціально-комунікативними ситуаціями: ситуаціями-ілюстраціями, ситуаціями-вправами, ситуаціями-змаганнями, ситуаціями-оцінками, ситуаціями морального вибору в яких актуалізується необхідність визначення можливих причин поведінки (власної та Іншого) й розвивається здатність до прогнозу дій і вчинків людей. Цінності спілкування. Присвоєння соціокультурних та морально-етичних цінностей. Ознайомлення дітей із термінальними цінностями, які не можна обґрунтувати іншими, більш загальними або більш важливими цінностями (дружба, любов, любов до Батьківщини, мами, тварин, краса, краса природи, краса творів мистецтва). Присвоєння інструментальних цінностей (особистісних рис, що допомагають людині в житті): <i>ввічливий, вдячний, відповідальний, веселий.</i>	Відповідає на запитання у точній відповідності до завдання. Висловлює власні думки та вміє розгорнуто розповідати про послідовність виконання навчальної роботи. Намагається виявляти розуміння соціальної причинності в термінах існуючих дій та взаємин між персонажами. Розпізнає і намагається розуміти емоції іншої людини в соціально-комунікативних ситуаціях. Розуміє морально-етичні аспекти поведінки Іншого. Розуміє і намагається послуговуватись у спілкуванні з дорослими та однолітками соціокультурними та морально-етичними цінностями. Виявляє у спілкуванні з дорослими та однолітками ввічливість, вдячність, відповідальне ставлення.
Мовленнєві компетенції дітей із ІТЛСП за 1-й рік навчання	
сприймати на слух художній текст (розповідь, вірш) у виконанні учителя, учнів;	

коригувати свою діяльність відповідно до вказівок педагога або зауважень товаришів по навчанню;
точно відповідати на питання (проста форма);
осмислено, правильно читати цілими словами;
відповідати на питання учителя за змістом прочитаного;
правильно вимовляти звуки;
уміти вслухуватися в мовлення, розрізняти і запам'ятовувати різні звукові елементи.
складати усну розповідь по картинці, заучувати напам'ять невеликі вірші.
знає і послуговується елементарними формулами мовленнєвого етикету;
має уявлення про різні позиції і точки зору, намагається у процесі спілкування зрозуміти точку зору іншої людини (дорослого та однолітка).

Другий рік навчання

Мета логопедичної корекційно-розвиткової роботи з контингентом з дітей з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву 2-го року навчання є виховання граматично правильного ладу мовлення. На початку другого року навчання доцільна діагностика усіх сторін мовлення (фонетико-фонематичної, лексико-граматичної, синтаксичної) та зв'язного мовлення й повторення основних тем першого року навчання, що сприяє закріпленню навичок аналізу і синтезу звуко-складового складу слова (вправи із звукового аналізу слів включаються в заняття упродовж усього року і носять закріплюючий характер). Помилки, пов'язані з несформованістю лексико-граматичних засобів мовлення: прийменниково-відмінкового управління, узгодження імен прикметників з іменниками, дієслів з іменниками, в також орфографічні помилки, помилки на правопис ненаголошеної голосної в корені слова, прийменників і префіксів, тощо.

Робота учителя-логопеда будується з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей дітей, структури СРРМ, етапу корекційної роботи з кожною дитиною, а також її освітніх досягнень. Учитель-логопед має право міняти етапи корекційного навчання, виключати теми логопедичних занять або додавати, якщо це необхідно, кількість годин для повторення. Постановка, автоматизація і диференціація звуків є наскрізними темами і відпрацьовуються залежно від труднощів і стану дитини.

МОДУЛЬ 0

ВИВЧЕННЯ (ТЕХНОЛОГІЯ ЛОГОПЕДИЧНОГО ОБСТЕЖЕННЯ) ВТОРИННИХ НЕДОЛІКІВ І ТРУДНОЩІВ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ІТЛСП ТА СРРМ		
Етапи проведення вивчення	Зміст проведення вивчення СРРМ	Очікувані результати
1	2	3
Первинна (стартова) діагностика, спрямована на визначення особливостей СРРМ. <i>Мета:</i> вивчення і оцінка стану мовленнєвого розвитку; виявлення механізмів труднощів мовного розвитку; класифікація недоліків; визначення міри їх вираженості й допомоги. Проміжна діагностика спрямована на виявлення особливостей динаміки розвитку мовлення СРРМ в спеціально організованих умовах. <i>Мета:</i> динаміка корекції і розвитку усіх сторін мовлення та внесення коректив в мету і завдання корекційної роботи на наступному етапі. Підсумковий етап у кінці навчального року. <i>Мета:</i> вивчення стану сформованості й розвитку усного і писемного мовлення та характер динаміки розвитку мовлення дитини із СРРМ за навчальний рік,	<i>Технологія логопедичного обстеження</i> передбачає: обстеження мовного, артикуляційного апарату, слуху, звукової сторони мовлення (голосних і приголосних звуків мовлення). Вивчення стану усного і писемного мовлення: <i>обстеження фонематичного слуху</i> (сприймання, уявлень, звукового аналізу і синтезу), <i>обстеження лексичного ладу мовлення</i> (активного і пасивного словника), <i>обстеження граматичної будови</i> (словозміни, словотворення), синтаксичної структури висловлювань, <i>обстеження комунікативної функції</i> мовлення (діалогічного і монологічного мовлення), <i>обстеження процесу читання і письма</i> (знання букв алфавіту, орфографічних умінь і навичок).	За результатами визначаються стан володіння усним і писемним мовленням, узагальнення логопедом даних обстеження мовлення, потреби в корекційній роботі, з урахуванням перетину двох загальноприйнятих класифікацій недоліків мовлення в логопедії, що відображають механізм, структуру, симптоматику, об'єм недоліків мовлення. Розгляд труднощів мовленнєвого функціонування від нормативних варіантів з різних науково-практичних (педагогічного, психологічного і медичного) ракурсів і різних класифікаційних підходів, які є доцільними з практичних міркувань на сучасному етапі. За результатами складаються індивідуальні плани корекційно-логопедичної і логопедично-розвиткової роботи та плани взаємодії логопеда, педагогів і батьків.

скласти прогноз відносно подальшої логопедичної роботи.		
МОДУЛЬ I. СЛУХАННЯ-АУДІЮВАННЯ (ПРОВІДНИЙ АНАЛІЗАТОР: СЛУХОВИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
Корекційно-логопедична робота з дітьми із ІТЛСП, які мають труднощі за типом дизартрії або за типом ринолалії чи ЗНМ III-IV рівня. Розвиток слухового сприймання. Розвиток уміння усвідомлено сприймати мовні елементи. Формування уміння співвідносити прослуханні слова з малюнком. Усвідомлення висловлювання інших людей. Формування уміння слухати та аналізувати текст художнього, розмовного або науково-художнього стилів (казка, художня розповідь, сюжетна розповідь пізнавального характеру, вірш). Вироблення уміння виконувати на слух сприйнятті інструкції учителя.	Логопедично-розвиткова робота із розвитку мовленнєвих умінь і навичок. Сприймання на слух низки з кількох звуків, складів, слів, словосполучень. Зіставлення низки прослуханих слів із малюнком, на якому зображено один із названих предметів. Поділ прослуханих слів на групи за поданою вчителем чи обраною самостійно ознакою. Сприймання на слух текстів художнього, розмовного або науково-художнього стилів (казка, художня розповідь, сюжетна розповідь пізнавального характеру, вірш), усвідомлення елементів фактичного змісту прослуханого. Розвиток смислової здогадки – антиципації під час слухання	Володіє навичками визначати на слух кількість звуків, складів, слів у реченні. Усвідомлює значення почутих слів, словосполучень, зміст речень. Зіставляє прослухані слова з малюнком. З допомогою вчителя виділяє слова та звуки за певними ознаками. Усвідомлює зміст прослуханого тексту (при потребі з допомогою учителя). Виділяє головних персонажів, послідовність подій тексту.

Формування вміння визначати послідовність подій у творі (що було спочатку, потім, чим закінчився твір?). Формування навичок звукового аналізу та синтезу складів, слів із розрізнення голосних і приголосних (дзвінких, глухих, твердих, м'яких) приголосних звуків. Виділення твердих та м'яких приголосних звуків із низки звуків, слів. Розвиток звукового аналізу та синтезу відкритих і закритих складів; кількісний і послідовний звуковий аналіз і синтез слів із 3-ох звуків.	(читання), умінь прогнозувати орієнтований зміст тексту на основі його заголовка, розгляду ілюстрацій. Сприйняття на слух інструкцій, що стосуються виконання навчальних дій. Розвиток фонематичного сприймання, уявлень, навичок звукового аналізу та синтезу складів, звукового аналізу слів. Уточнення понять: звук, голосний-приголосний звук; диференціальні ознаки голосних і приголосних звуків; звуковий аналіз закритих і відкритих складів, слів із 3-ох звуків; визначення наявності звуку, місця звуку в слові (кінець, початок, середина), кількості звуків у складі, в слові з 3-ох звуків; звуковий синтез закритих і відкритих складів; формування уявлення про дзвінкі та глухі приголосні звуки; виділення дзвінких та глухих приголосних звуків із низки звуків, слів; підбір слова з заданим звуком.	Самостійно формулює найпростіші запитання до окремих частин тексту. З допомогою вчителя визначає основну думку окремих частин тексту. Розуміє та виконує сприйняті на слух інструкції щодо виконання поставлених учителем навчальних завдань. Володіє навичками звукового аналізу та синтезу складів, слів.
МОДУЛЬ II. ГОВОРІННЯ (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ І СЛУХОВИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3

Корекційно-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП, які мають недоліки за типом ринолалії або за типом дизартрії, за типом ЗНМ III-IV рівня Формування інтересу до правильного, чіткого мовлення, виховання потреби в ньому. Вдосконалення звукової культури мовлення учнів і підвищення техніки мовлення (дихання, голосу, артикуляції). Формування повноцінних вимовних навичок, фонематичного сприймання, доступних віку форм звукового аналізу та синтезу. Контроль за правильною вимовою звуків голосних і приголосних, слів і речень із різною силою голосу на видиху з чіткою і правильною артикуляцією, плавним темпо-ритмом мовлення. Розвиток вмінь правильного використання сили голосу і темпу мовлення в процесі читання, говоріння, діалогічного спілкування.	Корекція і розвиток загальномовленнєвих умінь і навичок. Нормалізація м'язового тону мімічної і артикуляційної мускулатури (з використанням технології логопедичного масажу в залежності від стану м'язового тону в мускулатурі з врахуванням рівневої організації рухів і взаємозв'язку між дрібною моторикою рук і артикуляційною: для формування кінестетичної та кінетичної основи рухів. Нормалізація голосу: стимулювання сильного голосу; розвиток його модуляції за висотою і силою. Вправи з розвитку сили голосу: подовження вимови звуків (при середній силі голосу); посилення голосу (беззвучна артикуляція-шепіт-тихо-голосно); послаблення голосу (голосно-тихо-шепіт-беззвучна артикуляція). Вправи з розвитку висоти голосу: підвищення і зниження сили голосу (при вимові голосних, вимові поєднань із двох, трьох звуків, складів). Нормалізація мовного дихання: вироблення тривалого плавного та	Володіє навичками правильного нижньодіафрагмального дихання, голосоведення, темпо-ритмічними рухами органів артикуляції та їх синхронним функціонуванням у мовленні. Послугується голосом у процесі артикуляції звуків. Узгоджує в процесі читання монологічні та діалогічні тексти із силою голосу і темпом мовлення, наближеними до природного говоріння і спілкування.
--	--	---

	економного видиху. Застосування дихальних вправ (три групи вправ, що виконуються в наступній послідовності: розвиток діафрагмального дихання і тривалого ротового видиху; розвиток вокалізованого видиху; розвиток мовного дихання).	
Формування вміння уповільнювати та прискорювати темп мовлення. Формування прийомів регулювання темпу мовлення, сили голосу залежно від жанрової специфіки тексту.	Нормалізація просодичної сторони мовлення: формування темпу; робота над ритмом проводиться в двох напрямках: сприймання і відтворення різних ритмічних структур; робота з формування інтонаційної (питальної, окличної, розповідної) виразності мовлення. Корекція вимови звуків. Формування первинних вимовних умінь і навичок. Подолання порушень вимови звуків (для дітей із ІТЛСП, які мають недоліки за типом дизартрії). Подолання порушень шиплячих [ш, ж, ч, дж, щ] і сонорних [л], [л'], [р], [р'] приголосних звуків (заміни або змішування): постановка (за наслідуванням, механічним, змішаним способом, від інших звуків), уточнення артикуляції звуку з опорою на зорове,	Користується прийомами плавного темпу мовлення в процесі читання, говоріння, діалогічного спілкування.
Вдосконалення ізольованої вимови групи шиплячих [ш, ж, ч, дж, щ] та сонорних [л], [л'], [р], [р'] приголосних звуків і їх вимови у складах різної структури: (прямих,		Володіє навичками правильної ізольованої вимови групи шиплячих [ш, ж, ч, дж, щ] та сонорних [л], [л'], [р], [р'] приголосних звуків у складах різної структури.

обернених, відкритих, закритих, із збігом приголосних) на корекційно-розвиткових заняттях та уроках. Виховання звукової культури мовлення. Вдосконалення ізольованої вимови групи голосних [а, е, и, о, у, і], приголосного [j] та голосних йотованих [ja, je, ju, ji] звуків. Первинна автоматизація навичок вимови у складах різної структури: (прямих, обернених, відкритих, закритих, із збігом приголосних) на корекційно-розвиткових заняттях та уроках. Виховання звукової культури мовлення.	слухове, тактильне сприймання, кінестетичне відчуття, формування артикуляційного та слухового (сенсорного та перцептивного) образу ізольованої вимови звуків – [ш, ж, ч, дж, щ], [j] та [л], [л'], [р], [р']. Введення поставлених звуків і первинна автоматизація навичок вимови в складах різної структури (прямих, обернених, відкритих, закритих, із збігом приголосних). Уточнення вимови звуків (тільки для дітей із ІТЛСП, які мають недоліки за типом ринолалії). Уточнення вимови голосних [а, е, и, о, у, і], приголосних [j] та голосних йотованих [ja, je, ju, ji] звуків (заміни або змішування): постановка (за наслідуванням, механічним, змішаним способом, від інших звуків); уточнення артикуляції звуку з опорою на зорове, слухове, тактильне сприймання, кінестетичне відчуття; формування артикуляційного та слухового (сенсорного та перцептивного) образу ізольованої вимови звуків – [а, е, и, о, у, і], [j], [ja, je, ju, ji]. Введення поставлених звуків і первинна автоматизація навичок	Володіє навичками правильної ізольованої вимови групи голосних [а, е, и, о, у, і], приголосного [j] та голосних йотованих [ja, je, ju, ji] звуків у складах різної структури.
--	--	--

Вдосконалення вимови дзвінких і м'яких звуків та автоматизація їх вимови в складах різної структури: (прямих, обернених, відкритих, закритих, із збігом приголосних) на корекційно-розвиткових заняттях і уроках. Включення у роботу слів із голосними звуками [а, е, и, і, о, у] і голосними йотованими [ја, је, јю, јі] (на початку слова, в середині, наприкінці слова), навчання чіткої і правильної вимови кожного 1, 2, 3, 4-ох складового слова з наголосом, без пропусків закінчення (на матеріалі чистомовок, віршів). Використання простих речень із голосними [а, е, и, і, о, у] і голосними йотованими [ја, је, јю, јі] звуками (на	дзвінких [б], [д], [в], [з], [дз] і м'яких [д'], [т'], [н'], [с'], [з'], [дз'], [л'], [р'] приголосних звуків із опорою на зорове, слухове, тактильне сприймання, кінестетичні відчуття. Робота над слуховим розрізненням твердих і м'яких звуків; формування правильного артикуляційного укладу при вимові м'яких приголосних звуків. Виняток становлять тільки звуки [ш, ж, ц], що не мають м'яких пар, і звуки [ч, щ], які вимовляються завжди м'яко і не мають твердих пар. Автоматизація голосних (у дітей із ІТЛСП, які мають недоліки за типом ринолалії) і приголосних звуків (у дітей із ІТЛСП, які мають недоліки за типом дизартрії). Автоматизація голосних [а, е, и, і, о, у] і голосних йотованих [ја, је, јю, јі] звуків з одночасним розвитком фонематичного аналізу та синтезу, складової структури в простих однокладових словах (звук на початку, наприкінці слова), із збігом приголосних (у простих двоскладових словах), із збігом приголосних (звук на початку слова), у трискладових словах (без збігу приголосних, із збігом	Володіє навичками правильної вимови голосних звуків [а, е, и, і, о, у] і голосних йотованих [ја, је, јю, јі] у словах різної складової структури та простих реченнях.
---	--	--

початку слова, в середині слова, наприкінці). Розвиток зв'язного мовлення в процесі роботи з автоматизації та уточнення вимови фонем. Виховання звукової культури мовлення. Включення у роботу слів із твердими [ш, ж, ч, дж], [л], [р], [j]; м'якими [с', з', дз'], [л'], [р']; дзвінками [б], [д], [в], [з], [ж], [г]; глухими [п], [т], [ф], [с], [ш], [к] приголосними звуками (на початку слова, в середині, наприкінці слова), навчання чіткої і правильної вимови кожного 1, 2, 3, 4-ох складового слова з наголосом, без пропусків закінчення. Використання простих речень, що складаються із слів із твердими [ш, ж, ч, дж], [л], [р], [j]; м'якими [с', з', дз'], [л'], [р']; дзвінками [б], [д], [в], [з], [ж], [г]; глухими [п], [т], [ф], [с], [ш], [к] приголосними звуками (на початку слова, в середині слова, наприкінці) на корекційно-розвиткових заняттях та уроках. Розвиток зв'язного мовлення в процесі роботи з автоматизації й уточнення	приголосних), у чотирискладових словах. Привертання уваги до способів словотворення, до значення слів, а також вимова звуків у простих реченнях із різною силою голосу та інтонаційним навантаженням. <i>Автоматизація твердих</i> [ш, ж, ч, дж], [л], [р], [j]; <i>м'яких</i> [с', з', дз'], [л'], [р']; <i>дзвінких</i> [б], [д], [в], [з], [ж], [г]; <i>глухих</i> [п], [т], [ф], [с], [ш], [к] приголосних звуків: робота над слуховим образом твердих звуків; уточнення правильного артикуляційного укладу при вимові твердих приголосних звуків, з одночасним розвитком фонематичного аналізу та синтезу й складової структури у простих односкладових словах (звук на початку, наприкінці слова), із збігом приголосних, у простих двоскладових словах (звук на початку слова, в середині, наприкінці слова), із збігом приголосних (звук на початку слова), у трискладових словах без збігу приголосних, із збігом приголосних, у чотирискладових словах; збагачення словника, шляхом привертання уваги до способів словотворення, до значення слів.	Володіє навичками правильної вимови твердих [ш, ж, ч, дж], [л], [р], [j]; м'яких [с', з', дз'], [л'], [р']; дзвінких [б], [д], [в], [з], [ж], [г]; глухих [п], [т], [ф], [с], [ш], [к] приголосних звуків у словах різної складової структури та у простих реченнях.
---	--	---

вимови фонем (на матеріалі чистомовок, віршів). Включення у роботу слів із голосними звуками [а, е, и, і, о, у] і голосними йотованими [ја, је, јю, јі], навчання вживати речення, що містять слова з цими звуками (на початку слова, в середині слова, наприкінці) з метою вдосконалення їх вимови. Контроль слухової і вимовної диференціації звуків. Включення у роботу слів з приголосними звуками [с-з], [с-ш, з-ж], [ш-ж], [л-р], речень, що містять слова з цими звуками на початку, в середині та в кінці слів для вдосконалення їх вимови на корекційно-розвиткових заняттях та уроках.	Диференціація поставлених голосних (у дітей із ІТЛСП, які мають недоліки за типом ринолалії) та приголосних звуків (у дітей із ІТЛСП, які мають недоліки за типом дизартрії). Диференціація (слухова і вимовна) голосних звуків [а, е, и, і, о, у] і голосних йотованих [ја, је, јю, јі] з опорою на кінестетичні відчуття і слух, з одночасним розвитком фонематичного слуху, аналізу та синтезу в 1, 2, 3, 4-ох складових словах (на початку слова, в середині слова, у кінці), словосполученнях та простих реченнях із правильним логічним наголосом (питальною, окличною та розповідною інтонацією і різною силою голосу). Диференціація (внутрішньогрупова, міжгрупова) та автоматизація (слухова і вимовна) приголосних звуків [с-з], [с-ш, з-ж], [ш-ж], [л-р] з опорою на кінестетичні відчуття і слух, з одночасним розвитком фонематичного слуху, аналізу та синтезу в 1, 2, 3, 4-ох складових словах (на початку слова, в середині слова, наприкінці), словосполученнях та простих	Володіє навичками диференціювання у вимові голосних звуків [а, е, и, і, о, у] і голосних йотованих [ја, је, јю, јі] схожих за артикуляцією або за звучанням у словах, словосполученнях, простих реченнях, текстах, розмовному мовленні. Володіє навичками диференціювання у вимові приголосних звуків [с-з], [с-ш, з-ж], [ш-ж], [л-р] схожих за артикуляцією або за звучанням у словах, словосполученнях, простих реченнях, текстах, розмовному мовленні.
--	--	---

Контроль слухової і вимовної диференціації звуків. Виховання звукової культури мовлення. Включення у роботу слів із дзвінками та парними глухими приголосними звуками: [б-п], [д-т], [в-ф], [з-с], [ж-ш], [г-к]; слів із твердими та м'якими звуками [с-с', з-з', с'-з'], [л'-л], [р'-л] та речень, що містять слова з цими звуками на початку, в середині та наприкінці слів для вдосконалення їх вимови на корекційно-розвиткових заняттях та уроках. Контроль слухової і вимовної диференціації звуків. Використання лексичних тем із національно-регіональним компонентом: «Осінь»; «Овочі та фрукти»; «Дикі тварини та їх дитинчата»; «Шкільне приладдя»; «Птахи»; «Домашні тварини та їх дитинчата»; «Зима». «Весна» та інші.	реченнях із правильним логічним наголосом та інтонацією і силою голосу. Диференціація (слухова та вимовна) та автоматизація <i>дзвінких і глухих</i> приголосних із парними глухими звуками: [б-п], [д-т], [в-ф], [з-с], [ж-ш], [г-к] та диференціація <i>м'яких і твердих</i> приголосних звуків, що проявляється в заміні їх парними твердими: [с-с', з-з', с'-з'], [л'-л], [р'-л] з опорою на кінестетичні відчуття і слух із одночасним розвитком фонематичного слуху, аналізу та синтезу в 1, 2, 3, 4-ох складових словах, (на початку слова, в середині слова, наприкінці), словосполученнях та простих реченнях із правильним логічним наголосом та різною інтонацією і силою голосу. Корекція і розвиток активного і пасивного словника (у дітей із ІТЛСП, які мають недоліки за типом ЗНМ III-IV рівнів). Формування елементарних уявлень про поняття «слово». Розширення словника уявленнями про об'єкти довкілля, їх призначення, ознаки. Уточнення розуміння і правильного	Володіє навичками диференціювання у вимові приголосних звуків [б-п], [д-т], [в-ф], [з-с], [ж-ш], [г-к] та слів із твердими і м'якими звуками [с-с', з-з', с'-з'], [л'-л], [р'-л] схожих за артикуляцією або за звучанням у словах, словосполученнях, простих реченнях, текстах, розмовному мовленні. Послугується в мовленні іменниками, прикметниками, дієсловами, прислівниками, прийменниками (з, на, над, від, з-під, біля).
---	--	--

Уточнення значення іменників, прикметників і дієслів, що позначають якісні характеристики, емоційний стан людей. Підвищення рівня розуміння слів на основі порівняння, розрізнення і узагальнення предметів. У іграх і вправах на класифікацію і узагальнення предметів, виключення зайвого, навчає підбирати до родових понять слова з видовим значенням, складає словосполучення і речення з словами, що позначають видові та родові поняття, удосконалює точність вживання дітьми видових і родових понять. Закріплення і удосконалення навичок правильного використання граматичних форм слів і словотворчих моделей в словосполученнях і реченнях. Актуалізація тематичних груп слів у словосполученнях і реченнях.	використання в мовленні: конкретних і узагальнюючих іменників, дієслів, прикметників у лексичних темах. Іменників, що позначають форму предметів; матеріалів з яких зроблені предмети, речі; абстрактне значення; протилежних за значенням. Дієслів, що позначають емоційний стан людей; протилежних за значенням. Прикметників, що позначають кольори відтінки, форму, величину, смак, запах; якісних прикметників, що характеризують людей; присвійні прикметники. Займенників: зворотних, вказівних, питальних. Числівників: кількісних і порядкових. Прийменників (у, на, за, під, з, над, через, перед). Сполучників (і, а, але, що, тому що). Корекція і розвиток граматичної будови мовлення (у дітей із ІТЛСП, які мають недоліки за типом ЗНМ III-IV рівнів). Робота зі стійкими аграматизмами. Розвиток навичок правильного вживання слів, порядку слів у реченні, побудови простих і складних речень, правильного узгодження слів у	Володіє правильним використанням граматичних форм слів і словотворчих
---	---	--

Закріплення уміння правильно вживати граматичні зв'язки слів (узгодження, управління) в простих і складних словосполученнях, реченнях. Використання на уроках і корекційно-розвиткових заняттях правильного граматичного оформлення мовлення, дотримання орфоепічних норм мови в самостійних висловлюваннях у різних типах текстів (опис, оповідання, міркування) за змістом картин із дотриманням цілісності й зв'язності висловлювання. Формування знань про корінь слова. Розвиток умінь складати речення із спільнокореневими словами.	Словотворення: іменників, прикметників із емоційно-пестливими відтінками за допомогою суфіксів; коротких форм якісних прикметників; відносних прикметників; прислівників у формі порівняльного ступеня; диференціація зворотних і незворотних дієслів; дієслів доконаного та недоконаного виду. Синтаксис: побудова речень-звертань; простих поширених речень без прийменників і з прийменниками; поширення речень за рахунок однорідних членів; побудова складносурядних речень із сполучниками (а, але); складнопідрядних речень із сполучниками (що, щоб, якщо, тому що) із врахуванням інтонаційного забарвлення. Корінь слова. Спільнокореневі слова. Спостереження за значенням спільнокореневих слів. Виділення кореня в поданих словах. Складання речень зі спільнокореневими словами з метою усвідомлення значення кореня.	Послугується навичкою словотворення. Володіє навичками аналізу та синтезу слів у реченні: виділенням першого та останнього слова, місця слова в реченні (початок, середина, кінець); Складає речення із 3-4-ох слів із опорою на предметні картинки. Має уявлення про значення спільнокореневих слів. З допомогою вчителя виділяє корінь у поданих спільнокореневих словах. Розпізнає серед поданих слів спільнокореневі.
---	---	--

Стимулювання інтересу дітей до міркувань у бесідах за змістом літературних творів, у процесі розгляду картин, при поясненні сенсу прислів'їв, при оцінці вчинків і дій людей, в процесі пояснення абстрактних понять, порівняння понять. Виховання уміння послідовно і логічно викладати думки, вживати слова у властивому для них значенні, залежно від ситуації і мети висловлювання. Стимулювання словесного вираження ставлення до героїв прослуханих художніх творів. Використання норм українського літературного мовлення й етичних правил спілкування. Розповідання та розігрування казки та короткого оповідання в літературно-творчій діяльності. Розучування віршів із використанням наочних опор та ігор, що припускають драматизацію віршованого тексту на	Розвиток зв'язного мовлення. (у дітей із ІТЛСП, які мають недоліки за типом дизартрії, за типом ринолалії чи за типом ЗНМ III-IV рівнів). Складання оповідань за тематичними картинками; оповідань із виходом за межі заданого; оповідань-описів; оповідань-порівнянь; оповідань за малюнками розповідного характеру (з опорою на серію сюжетних картин, за запитаннями, за зразком, за планом) із розвитком здатності до встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Переказ тексту, знайомої казки або короткої розповіді (з допомогою та самостійно; з опорою на ілюстрації та без опори). Складання розповіді, розповіді-опису предмета, явища природи, дійства (з допомогою та самостійно; з опорою на картинку з одноплановим та багатоплановим сюжетом). Складання закінчення розповіді за заданим початком і закінченням (з елементами творчості).	Складає речення із спільнокореневими словами. Володіє навичками побудови цілісної і зв'язної розповіді розповідного характеру (за планом, самостійно), включаючи в оповідання опис дійових осіб, природи, діалогів героїв; розповіді на основі активізації уяви. Володіє навичками побудови цілісної і зв'язної розповіді (за планом, самостійно); опису дійових осіб, природи, діалогів героїв. Володіє уміннями і навичками слухання і говоріння у різних видах діалогічного і монологічного мовлення (самостійно чи з допомогою вчителя). З допомогою вчителя передає свої враження, почуття від прочитаного у зв'язних висловлюваннях. З допомогою вчителя намагається висловлювати елементарні оцінні судження морального та етичного
---	---	--

корекційно-розвиткових заняттях і уроках. Формування умінь передавати свої враження, почуття від прочитаного за допомогою зв'язних висловлювань. Формування умінь використовувати відповідну лексику твору для характеристики персонажів, висловлювати елементарні оцінні судження морального та етичного характеру (про вчинок героя, ставлення до природи, краси довкілля, людей).	Складання розповіді за подіями з особистісного досвіду, складання творчих розповідей за обраною тематикою.	характеру про події, явища, персонажів прочитаних творів з використанням оцінної лексики.
МОДУЛЬ III. ЧИТАННЯ (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: ЗОРОВИЙ, СЛУХОВИЙ, АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
Вдосконалення навички аналізу структури речення, складних форм фонематичного аналізу та синтезу на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	Корекційно-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП, які мають недоліки читання. Вдосконалення і корекція навичок усного мовлення. Вдосконалення мовного аналізу і синтезу: розвиток аналізу структури речення (визначення меж речення в	Виконує аналіз структури речення, складовий, фонематичний аналіз і синтез слів.

Вдосконалення навичок словозміни, словотворення на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	тексті без крапки, складання речення за картиною, із заданим словом, за опорними словами, робота з деформованим реченням, складання графічних схем речення і речення за схемами, визначення місця заданого слова в реченні); <i>розвиток складового аналізу та синтезу</i> (аналіз і синтез складів за допомогою фішок, складання складів і слів із розрізної абетки); <i>розвиток складних форм фонематичного аналізу та синтезу</i>: (виділення голосних із складів і слів, визначення кількості та послідовності звуків у словах із опорою і без опори на допоміжні засоби). Вдосконалення морфологічної системи мови: <i>диференціація</i> граматичних значень (вправи на диференціацію частин мови); вдосконалення навичок словозміни іменників, прикметників, дієслів (вправи на визначення роду, числа, відмінка іменника, прикметника; часу, виду дієслова); <i>диференціація</i> однини та множини; <i>закріплення</i> безприйменникових і прийменниково-відмінкових	Намагається послуговуватися при висловленні думки правильними формами словозміни та словотворення.
---	---	---

Вдосконалення навичок складання простих і двоскладових поширених речень на корекційно-розвиткових заняттях і уроках. Розвиток навички розширення і систематизації словника на корекційно-розвиткових заняттях і уроках. Формування навички розуміння прочитаних слів, речень, текстів на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	конструкцій; узгодження прикметників із іменниками однини та множини в різних відмінках; узгодження дієслів із іменниками в числі та роді; диференціація дієслів доконаного і недоконаного виду; <i>вдосконалення навичок словотворення</i> зменшувально-пестливих форм іменників, прикметників від іменників, дієслів із префіксами (робота з деформованим словом). Вдосконалення синтаксичної структури мовлення: <i>вдосконалення умінь складати двоскладові поширені речення</i> (за опорними словами, картинками, вправи на поширення речення), складні речення (вправи на складання речень за допомогою сурядних і підрядних сполучників, робота зі схемами). Вдосконалення лексичної сторони мовлення: <i>розширення, уточнення і систематизація словника</i> (підбір слів за лексичними темами, антонімів, синонімів, дієслів і прикметників до іменників (і навпаки), назв до текстів (і навпаки)). Вдосконалення семантичної сторони мовлення: <i>розуміння прочитаних слів,</i>	Виконує вправи та послуговується навичкою складання простих і двоскладових поширених речень. Виконує вправи та послуговується навичкою підбору слів за лексичними темами, антонімів, синонімів, дієслів і прикметників до іменників. Намагається розуміти текст, розуміє прочитані слова, речення, текст тощо.
---	--	---

Удосконалення техніки читання, дотримання відповідного темпу. Розвиток вміння уникати заміні і пропусків окремих частин слів; самостійне бачення помилок та їх виправлення при читанні слів. Розвиток оперативного поля читання, зорового сприймання слів. Формування прийомів розвитку темпу читання вголос. Формування прийомів регулювання темпу читання, сили голосу залежно від змісту і жанрової специфіки твору. Вправляння у дотриманні правильної вимови звуків, складів, слів, наголосів у простих словах. Розвиток вміння прогнозувати за ілюстраціями зміст окремих частин твору.	<i>речень, текстів</i> (відповіді на питання за прочитаним текстом, підбір картинок, робота з деформованими текстами, переказ, вигадкування початку та закінчення тексту). <i>Формування і розвиток навички читання.</i> Спосіб читання. Формування і розвиток навичок усвідомленого, правильного, плавного читання, свідомого читання по складах та цілими словами вголос. Формування початкових умінь читати мовчки. Розвиток чіткої дикції на основі вправ для розминки; формування початкових умінь читати врівноважено та мовчки. Темп читання. Формування й розвиток прийомів темпу читання вголос, розширення оперативного поля читання. Правильність читання. Удосконалення звукової культури мовлення: розвиток чіткої дикції на основі введення спеціальних вправ для розминки і тренування артикуляційного апарату, для	Читає тексти вголос цілими словами чи поскладово, дотримуючись правильної вимови звуків. Набуває початкових умінь читати пошепки та мовчки. Виконує за завданням вчителя у процесі читання вимовляє слова з дотриманням норм орфоepії та правильно їх наголошує (за винятком слів, складних для вимови). Усвідомлює, що слова в реченні, речення і частини тексту пов'язані між собою за змістом.
---	--	---

Вправляння в умінні прогнозувати за назвою і початком твору його зміст. Розвиток розуміння текстів шляхом пояснення та уточнення значення незрозумілих слів, з опорою на ілюстрації. Застосування інтонаційної розминки, вправ на розвиток сили голосу, прийомів читання з різною інтонацією: запитальною, розповідною. Розвиток вміння знаходити істотні зв'язки між зображеними в тексті фактами, подіями. Формування вміння визначати послідовність подій у творі (що було спочатку, потім, чим закінчився твір?). Розвиток вміння складати за допомогою вчителя картинний та словесний плани до нескладного за будовою тексту. Розвиток вміння ставити найпростіші запитання до окремих слів, словосполучень, речень, абзаців.	відпрацювання правильної вимови звуків рідної мови в словах. Усвідомленість читання. Розуміння прямого та переносного значення слів у тексті (самостійне та з допомогою вчителя); усвідомлення смислових зв'язків між реченнями та частинами тексту (з допомогою вчителя). Розвиток смислової здогадки (антиципації). Виразність читання. Формування умінь дотримуватися пауз між реченнями, а також ритмічних пауз, обумовлених розділовими знаками і змістом тексту. Формування найпростіших прийомів регулювання темпу читання, сили голосу. <i>Смисловий і структурний аналіз тексту. Первинний аналіз:</i> відтворення учнями подій у тексті, називання дійових осіб, знаходження незрозумілих слів і розкриття значення з допомогою дорослого.	З допомогою вчителя прогнозує орієнтовний зміст твору, окремих його частин за ілюстраціями. З допомогою вчителя пояснює зв'язки між фактами, подіями, користується найпростішими засобами виразності: дотримується пауз, обумовлених розділовими знаками у тексті, ритмікою тексту. З допомогою вчителя знаходить у тексті відповіді на запитання про фактичний зміст прочитаного. Частково встановлює зв'язки між подіями, дійовими особами. Самостійно чи з допомогою вчителя визначає у тексті структурні елементи: зачин, кінцівку. Самостійно чи з допомогою вчителя відтворює окремі частини тексту за планом або малюнками.
---	---	---

Формування вміння розрізняти в тексті діалоги та виразно читати їх в особах. Вправлення в умінні відтворювати з опорою на готовий план, малюнки нескладні тексти (з допомогою вчителя).	<i>Поглиблений аналіз:</i> перчитування тексту з метою встановлення зв'язків між подіями твору, між дійовими особами (з допомогою дорослого). Складання найпростішої характеристики дійових осіб через аналіз їхніх вчинків, мотивів поведінки (з допомогою дорослого). Встановлення зв'язку між заголовком твору, змістом, основною думкою. Розвиток смислової здогадки – антиципації під час читання (слухання), умінь прогнозувати орієнтований зміст тексту на основі його заголовка, розгляду ілюстрацій. Орієнтування у логічній структурі тексту: зачин, основна частина, кінцівка; знаходження їх у текстах. Відтворення тексту з опорою на готовий план, малюнки.	
МОДУЛЬ IV. ПИСЬМО (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: РУКОМОТОРНИЙ, ЗОРОВИЙ, АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ, СЛУХОВИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>

1	2	3
Розвиток психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення) на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Активізація механізмів читання і письма на корекційно-розвиткових заняттях і уроках. Вдосконалення навичок звукового аналізу та синтезу на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	<i>Логопедично-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП, які мають недоліки письма.</i> Розвиток базових психологічних функцій і міжфункціональної взаємодії. Розвиток зорових функцій (об'єму та концентрації уваги, пам'яті, поля зору); слухових функцій (уваги, пам'яті); зорово-моторної координації; графомоторних навичок. Розвиток вибірковості сприймання; навчання сприймання тексту з урахуванням окремих елементів на тлі цілого; розширення поля зору; розвиток зорово-просторового орієнтування і зорово-моторної координації. Вдосконалення звукового аналізу та синтезу слів. Звуки немовленнєві та мовленнєві. Способи утворення звуків та органів артикуляції. Звуки голосні та приголосні, особливості артикуляції та їх диференціація. Виділення голосних звуків із звукового ряду, із складів, слів (на початку слова в наголошеній позиції, з односкладових словах за типом ПГП; в односкладових словах із збігом приголосних у кінці слів у наголошеній позиції, на початку слова	Виконує вправи на розвиток сприймання, уваги, пам'яті та мислення. Виконує вправи з розвитку механізмів читання і письма. Виконує вправи спрямовані на розвиток звукового аналізу та синтезу.

Вдосконалення навички складового аналізу та синтезу на корекційно-розвиткових заняттях та уроках.	в ненаголошеній позиції, у кінці слів у ненаголошеній позиції). Фонематичний аналіз і синтез слів (виділення звуку на тлі слова, позиційний аналіз, визначення кількості звуків у слові, послідовність, кількість звуків у слові). Вдосконалення складового аналізу та синтезу слів. Звуки та букви. Диференціація понять «звук» і «буква». Голосні, приголосні звуки та букви. Склад. Складотворча роль голосного. Наголос. Смыслороздільна роль наголосу. Складова структура слів. Складотворча роль голосних звуків. Двоскладові, трискладові та однокладові слова різної складової структури. Складовий аналіз і синтез слів (виділення складу із слова, визначення кількості складів у слові, послідовність складів у слові, позиційний аналіз).	Виконує вправи спрямовані на розвиток складового аналізу і синтезу.
Вдосконалення навичок диференціації голосних йотованих звуків і букв на корекційно-розвиткових заняттях та уроках.	Корекція і розвиток навичок письма. Диференціація голосних звуків. Співвідношення голосного звуку з символом і буквою [ja], буква Я, закріплення знань про голосні звуки,	Виконує вправи спрямовані на диференціацію голосних йотованих звуків і букв.

	диференціація [ja-a] ізольовано, в складах, словах, фонетичний аналіз букв А-Я, слів із буквою Я. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення голосного звуку з символом і буквою [ji], буква Ї, закріплення знань про голосні звуки, диференціація [ji-ï] ізольовано, в складах, словах, фонетичний аналіз букв І-Ї, слів із буквою Ї. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення голосного звуку з символом і буквою [ju], буква Ю, закріплення знань про голосні звуки, диференціація [ju-y] ізольовано, в складах, словах, фонетичний аналіз букв У-Ю, слів із буквою Ю. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення голосного звуку з символом і буквою [je], буква Є, закріплення знань про голосні звуки, диференціація [je-e] ізольовано, в складах, словах, фонетичний аналіз букв Е-Є, слів із буквою Є. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Позначення	
--	--	--

Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків [п-б] схожих за акустичними та артикуляційними ознаками на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	м'якості приголосних звуків буквами Я, Ю, Є, Ї. Практична диференціація твердих і м'яких приголосних. Диференціація приголосних звуків схожих за акустичними та артикуляційними ознаками. Звуки та букви П-Б, співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [п-б], закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів.	Виконує вправи спрямовані на диференціацію приголосних звуків схожих за акустичними та артикуляційними ознаками.
Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків [в-ф] схожих за акустичними та артикуляційними ознаками на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	Звуки та букви Ф-В, співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [в-ф], закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів.	Виконує вправи спрямовані на диференціацію приголосних звуків схожих за акустичними та артикуляційними ознаками.
Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків [г-к] схожих за акустичними та артикуляційними ознаками на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	Звуки та букви К-Г, співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [г-к], закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів.	

Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків [д-т] схожих за акустичними та артикуляційними ознаками на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	Звуки та букви Т-Д, співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [д-т], закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів.	
Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків [з-с] схожих за акустичними та артикуляційними ознаками на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	Звуки та букви С-З, співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [з-с], закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів.	Виконує вправи спрямовані на диференціацію приголосних звуків схожих за акустичними та артикуляційними ознаками.
Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків [ж-ш] схожих за акустичними та артикуляційними ознаками на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	Звуки та букви Ш-Ж, співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [ж-ш], закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів.	
Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків [с-тс] схожих за акустичними та артикуляційними ознаками на	Звуки та букви С-Ц, співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [с-тс], закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах,	

корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Звуки та букви Т-Ч, співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [тш-т], закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [тш-тс], букв Ч-Ц, закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [тш-штш], букв Ч-Щ, закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [ш-штш], букв Ш-Щ, закріплення знань	Виконує вправи спрямовані на диференціацію приголосних звуків схожих за акустичними та артикуляційними ознаками.
Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків [тш-т] схожих за акустичними та артикуляційними ознаками на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [тш-тс], букв Ч-Ц, закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [тш-штш], букв Ч-Щ, закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [ш-штш], букв Ш-Щ, закріплення знань	
Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків [тш-тс] схожих за акустичними та артикуляційними ознаками на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [тш-штш], букв Ч-Щ, закріплення знань про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Співвідношення звуків із символом і буквою, диференціація звуків [ш-штш], букв Ш-Щ, закріплення знань	
Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків [ш-	штш], букв Ш-Щ, закріплення знань	

штш] схожих за акустичними та артикуляційними ознаками на корекційно-розвиткових заняттях і уроках. Вдосконалення навички диференціації приголосних звуків схожих за графічними та оптичними ознаками з буквами на корекційно-розвиткових заняттях і уроках. Закріплення знань про букви, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів.	про звуки, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Диференціація приголосних звуків схожих за графічними та оптичними ознаками з буквами. Диференціація графічно схожих букв П-Т, закріплення знань про букви, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Диференціація графічно схожих букв Б-Д, закріплення знань про букви, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Диференціація графічно схожих букв Л-М, закріплення знань про букви, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Диференціація графічно схожих букв Х-Ж, закріплення знань про букви, диференціація в складах, словах,	Виконує вправи спрямовані на диференціацію приголосних звуків схожих за графічними та оптичними ознаками з буквами.
--	--	--

Вдосконалення правопису букв, складів, слів, речень, текстів різної складо-ритмічної структури з різними наголошеними складами, схожими за акустичними та артикуляційними ознаками зі звуками та за графічними, оптичними ознаками з буквами на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Диференціація графічно схожих букв Ш-Щ, закріплення знань про букви, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Диференціація графічно схожих букв Ц-Щ, закріплення знань про букви, диференціація в складах, словах, фонетичний аналіз слів. Розвиток зорового сприймання, слухової пам'яті, уваги та координації рухів. Вдосконалення навичок письма. Слухова диференціація слів схожої і різної складо-ритмічної структури, підбір схожих слів та їх написання. Порівняння і виявлення схожих ознак у звучанні слів, підбір схожих слів та їх написання. Виділення наголошеного складу в двоскладових словах із першим наголошеним складом та їх написання. Диференціація наголошеного та ненаголошеного голосних звуків за тривалістю і силою звучання та їх написання. Виділення наголошеного	Виконує правильно вправи з написання букв, складів, слів, речень, тексту.
--	---	--

	складу в двоскладових словах із другим наголошеним складом та їх написання. Виділення першого наголошеного складу в трискладових словах та їх написання. Виділення третього наголошеного складу в трискладових словах та їх написання. Виділення другого наголошеного складу в трискладових словах та їх написання. Закріплення навички виділення наголошеного складу в словах різної складо-ритмічної структури та їх написання. Виділення наголошених складів із слів у віршованих текстах та їх написання. Виділення наголошених складів із слів у реченнях та їх написання. Виділення наголошених складів із слів в прозаїчних текстах та їх написання.	
МОДУЛЬ V. СПІЛКУВАННЯ		
Зміст корекційно-розвиткової роботи з формування спілкування		Очікувані результати корекційного розвитку здобувачів освіти
1		2

Простір спілкування. Спілкування у просторі соціуму. Культура ввічливого спілкування. Вивчення найпростіших формул мовленнєвого етикету вітання (повторення <i>форм високої тональності</i>: «Добрий день! «Дозвольте Вас привітати! від імені... дозвольте привітати...»; <i>форм нейтральної тональності</i>: «Доброго ранку! Добрий день!», «Доброго дня!», «Добрий вечір!», «Здрастуйте!», прохання («Просимо..», «Дозвольте...», «Будьте ласкаві!», «Будь ласка!»), прощання (<i>форм високої тональності</i>: «До побачення!», «Прощайте!»; <i>форм нейтральної тональності</i>: «До побачення!» «На все (вам) добре!», «До нових зустрічей!»), вибачення (<i>форм високої тональності</i>: «Просимо (прошу) вибачити (вибачення) за...»); <i>форм нейтральної тональності</i>: («Вибачте!», «Пробачте!», «Даруйте!», «Перепрошую!», «Прошу вибачення!»). Добір формул мовленнєвого етикету залежно від віку і статусу особи, з якою відбувається спілкування. Родинні стосунки. Правила етикетної поведінки в громадських місцях (кінотеатрі, музеї, поліклініці, на шкільному святі). Спілкування як взаємодія (децентровані дії). Формування установки на взаємодію та доброзичливе ставлення до однокласників. Співвіднесення характеристик або ознак предметів з особливостями погляду спостерігача, координація різних просторових позицій. Розуміння можливості різних позицій і точок зору (подолання егоцентризму), орієнтація на позиції інших людей, відмінні від власної. Розуміння можливості різних підстав для оцінки одного і того ж предмета, розуміння відносності оцінок або підходів до вибору. Врахування різних думок і вміння висловлювати та обґрунтовувати власну думку. Облік різних потреб та інтересів.	Знає і вживає найпростіші українські формули мовленнєвого етикету: вітання, прощання, прохання, вибачення. Намагається правильно обирати відповідні формули мовленнєвого етикету у спілкуванні з різними людьми, залежно від їхнього віку, статусу, родинних стосунків тощо. Дотримується правил етикету в стосунках з членами родини (батьками, бабусями-дідусями, братами-сестрами). Знає правила поведінки в кінотеатрі, музеї, поліклініці, на шкільному святі; застосовує відповідні формули мовленнєвого етикету. Виявляє доброзичливе ставлення до однокласників у спілкуванні. Має уявлення про різні позиції і точки зору, намагається у процесі спілкування зрозуміти точку зору іншої людини (дорослого та однолітка).
---	---

Спілкування як співпраця. Розвиток вміння слухати та розуміти партнера, планувати й злагоджено виконувати спільну діяльність, розподіляти ролі, взаємно контролювати дії один одного і вміти домовлятися. Формування вміння колективного обговорення завдань. Спілкування як рефлексія. Розвиток соморефлексії і рефлексії іншого. Залучення дітей до розгорнутих міркувань (з приводу власної навчальної діяльності на уроці та діяльності іншої дитини; усвідомлення власного емоційного стану та стану іншої дитини).	Намагається за навідними запитаннями вчителя висловити власну думку (точку зору). Встановлює комунікативні контакти з однокласниками та ввічливо звертається до вчителів, старших школярів, технічного персоналу. Оцінює за навідними запитаннями вчителя власну діяльність і висловлюється з цього приводу. Оцінює за навідними запитаннями вчителя діяльність однокласника та висловлюється з цього приводу. Ідентифікується з конкретним персонажем, носієм певної позиції, точки зору, з яким вступає у віртуальну взаємодію. Намагається взаємодіяти з дорослими та однолітками за сюжетом мультфільму та приміряє на себе роль конкретного персонажа, носія певної позиції, точки зору, вступає у взаємодію з іншими персонажами – іншими точками зору.
--	---

Спілкування у просторі культури. Парасоціальне спілкування з медіаперсонажем (з анімаційного серіалу чи мультфільму). <i>Етичний аспект:</i> можливі більш складні моральні колізії, що не припускають однозначної оцінки; співпереживання на стороні позитивних персонажів. <i>Когнітивні характеристики:</i> розгорнуті сюжети з наскрізними персонажами. Можливі метафори, гротескні описи, жарти з підтекстом. Центральним моментом змісту виступають переживання і внутрішній світ героїв. <i>Емоційний аспект:</i> емоційні стани героїв можуть бути амбівалентними. Можливі гострі, напружені та негативні емоційні стани. <i>Моделі поведінки персонажів:</i> герой не тільки діє, але й переживає і викликає співпереживання. Мотивація більш складна, можлива боротьба мотивів. Важлива виразна динаміка поведінки, станів і характеру героїв, його зміни під впливом певних обставин. Орієнтовні україномовні мультфільми: «Що На Що Схоже», «Чарівний Горох», «Котик та Півник», «Кривенька Качечка», «Івасик-Телесик», «Безтолковий Вомбат», «Дівчинка та зайці», «Чого в лісі не буває». Спілкування у просторі природи. Етичні бесіди, діалоги та полілоги про доброзичливе ставлення до тварин і рослин. Усвідомлене ставлення, ідентифікація та емпатійне ставлення до тварин, рослин.	Виявляє у процесі бесіди розуміння інших персонажів (точок зору). Співпереживає головному персонажу та виявляє розуміння морально-етичних аспектів його поведінки. Ідентифікує емоційні стани персонажів. Намагається зрозуміти суперечності поведінки персонажів. Вміє звертатися та виявляє доброзичливе ставлення до рослин і тварин (дитина лагідно торкається листя, кори, квітки, шерсті тварин, пір'я птахів, не робить різких рухів біля них аби не злякати, не потривожити; стримує бажання надокучати тваринам, особливо тим, які легко потрапляють до рук – комахам, дощовим черв'якам, молюскам, земноводним, беззахисним пташеняттям, дитинчатам свійських тварин). Виявляє емпатію (співчуття) природній біді в довкіллі (наприклад, голодна кішка довго й голосно – нявчить, срібляє павутиння порвала гілка, стебло ромашки густо вкрите попелицями тощо).
---	--

до діалогу (чує і слухає дітей, відповідає на запитання, які актуальні для дитини). На заняттях поступово вводити дитину в світ власного Я та Я Іншого за тематичними заняттями: «Усвідомлення своєї індивідуальності», «Розвиток образу Я», «Побудова комунікативного простору», «Розвиток уявлень про світ, гуманного ставлення до світу і до себе». В ході занять обговорюються тексти дитячих літературно-художніх творів, а також міфів і казок. Тексти казок використовуються в бесідах, дискусіях, драматизаціях.

Час спілкування. Розуміння причин і прогноз учинків Іншого. Формування довільності як компонента мовленнєвої діяльності, оволодіння планувальною функцією мовлення. Розвиток уміння планувати майбутню роботу, визначати шляхи та засоби досягнення навчальних цілей. Формування вміння здійснювати контроль за власною діяльністю, оволодіння контрольно-оцінними діями.

Ознайомлення дітей із різними соціально-комунікативними ситуаціями: ситуаціями-ілюстраціями, ситуаціями-вправами, ситуаціями-змаганнями, ситуаціями-оцінками, ситуаціями морального вибору в яких актуалізується необхідність визначення можливих причин поведінки (власної та Іншого) й розвивається здатність до прогнозу дій і вчинків людей.

Цінності спілкування. Присвоєння соціокультурних та морально-етичних цінностей. Ознайомлення дітей із термінальними цінностями, які не можна обґрунтувати іншими, більш загальними або більш важливими цінностями (*доброта, сім'я, єдність, мрія, ніжність*). Присвоєння інструментальних цінностей (особистісних рис, що допомагають людині в житті): *акуратний, вірний, гордий, гостинний*.

Розпізнає і намагається розуміти емоції іншої людини в соціально-комунікативних ситуаціях.

Розуміє морально-етичні аспекти поведінки Іншого.

Розуміє і намагається послуговуватись у спілкуванні з дорослими та однолітками соціокультурними та морально-етичними цінностями.

Виявляє у спілкуванні з дорослими та однолітками акуратність, вірність, гостинність.

Усвідомлює, що гордість не прикрашає людину.

Мовленнєві компетенції дітей із ІТЛСП за 2-й рік навчання

- усвідомлення мовлення як основного засобу людського спілкування;
- сприйняття української мови як явища національної культури;
- • розуміння того, що правильне усне і писемне мовлення є показниками індивідуальної культури людини;
- • здатність до самооцінки на основі спостереження за власним мовленням.
- • розвиток навичок співпраці з дорослими і однолітками у початковому процесі й інших соціальних ситуаціях.
- • самостійно конструює речення;
- • писати під диктування тексти з вивченими орфограмами;

Третій рік навчання

Мета логопедичної корекційно-розвиткової роботи з контингентом з дітей з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву 3-го року – робота над зв'язним мовленням. Найважливіший елемент розвитку і вдосконалення зв'язного мовлення – робота над реченням. Навчити дітей свідомо конструювати речення і правильно вживати їх у зв'язному мовленні. Велике значення надається формуванню умінь будувати і перебудовувати речення за заданими ознаками. Можливість працювати над реченням необхідно використовувати на різних предметних уроках з метою висловлювання і використання різних видів (розповідні, питальні, спонукальні) речення. На матеріалі читання значущим є розвиток у дітей уявлення про порядок слів у реченні, складання речень за картинкою, робота з деформованим реченням, тощо. Розуміти і володіти словами: речення, текст, виклад, твір.

Порядком організації інклюзивного навчання в ЗЗСО передбачено, що за наявності в закладі освіти кількох класів зі здобувачами освіти одного року навчання учні розподіляються пропорційно між класами з урахуванням обсягу тимчасової або постійної підтримки дітей із ІТЛСП і СРРМ відповідно до I-го або II-го ступеня виявлених труднощів.

МОДУЛЬ 0.

ВИВЧЕННЯ (ТЕХНОЛОГІЯ ЛОГОПЕДИЧНОГО ОБСТЕЖЕННЯ) ВТОРИННИХ НЕДОЛІКІВ І ТРУДНОЩІВ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ІТЛСП ТА СРРМ

Етапи проведення вивчення	Зміст проведення вивчення СРРМ	Очікувані результати
1	2	3

Стартова діагностика, спрямована на визначення особливостей СРРМ. <i>Мета:</i> вивчення і оцінка стану мовленнєвого розвитку; виявлення механізмів труднощів мовного розвитку; класифікація недоліків; визначення міри їх вираженості й допомоги. Проміжна діагностика спрямована на виявлення особливостей динаміки розвитку мовлення СРРМ в спеціально організованих умовах. <i>Мета:</i> динаміка корекції і розвитку усіх сторін мовлення та внесення коректив в мету і завдання корекційної роботи на наступному етапі. Підсумковий етап у кінці навчального року. <i>Мета:</i> вивчення стану сформованості й розвитку усного і писемного мовлення та характер динаміки розвитку мовлення дитини із СРРМ за навчальний рік, скласти прогноз відносно подальшої логопедичної роботи.	<i>Технологія логопедичного обстеження</i> передбачає: <i>звукової сторони мовлення</i> (голосних і приголосних звуків мовлення). Вивчення стану усного і писемного мовлення: <i>обстеження фонематичного слуху</i> (сприймання, уявлень, звукового аналізу і синтезу), <i>обстеження лексичного ладу мовлення</i> (активного і пасивного словника), <i>обстеження граматичної будови</i> (словозміни, словотворення), синтаксичної структури висловлювань, <i>обстеження комунікативної функції</i> мовлення (діалогічного і монологічного мовлення), <i>обстеження процесу читання і письма</i> (знання букв алфавіту, орфографічних умінь і навичок).	За результатами визначаються стан володіння усним і писемним мовленням, узагальнення логопедом даних обстеження мовлення, потреби в корекційній роботі дітей із СРРМ знати механізм, структуру, симптоматику, об'єм недоліків мовлення. Розгляд труднощів мовленнєвого функціонування від нормативних варіантів з різних науково-практичних (педагогічного, психологічного і медичного) ракурсів і різних класифікаційних підходів, які є доцільними з практичних міркувань на сучасному етапі. За результатами складаються індивідуальні плани корекційно-логопедичної і логопедично-розвиткової роботи та плани взаємодії логопеда, педагогів і батьків.
МОДУЛЬ І. СЛУХАННЯ-АУДІЮВАННЯ (ПРОВІДНИЙ АНАЛІЗАТОР: СЛУХОВИЙ)		

<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
<i>Корекційно-логопедична робота з дітьми із ІТЛСП з труднощами</i> за типом ЗНМ-IV рівня. Розвиток слухового сприймання. Розвиток умінь усвідомленого сприйняття мовних елементів. Удосконалення умінь слухати та аналізувати текст художнього, розмовного або науково-популярного стилів, різних жанрів і типів. Розвиток мовленнєвої уваги та пам'яті.	<i>Логопедично-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП з недоліками лексико-граматичного боку мовлення.</i> Сприймання на слух текстів художнього, розмовного або науково-популярного стилів, різних жанрів (казка, оповідання, вірш) і типів (розповідь, опис, міркування). Робота над усвідомленням елементів фактичного змісту (дійові особи, місце і час дії, тема і мета) висловлювань. Запам'ятовування послідовності подій. Відтворення змісту прослуханого «своїми словами». Вираження власної думки щодо змісту прослуханого, персонажів, фактів чи подій. Слухання, сприймання і розуміння навчальних інструкцій і настанов з боку вчителя.	Слухає і розуміє усне висловлювання (художній чи науково-популярний текст). З допомогою вчителя визначає початок і кінець висловлювання (тексту). Має уявлення про типи висловлювань – розповідь, опис, міркування. З допомогою вчителя складає первинне уявлення про зміст почутого (що, коли, в якій послідовності відбувається). Запам'ятовує персонажів, послідовність подій. З допомогою вчителя передає зміст почутого «своїми словами». Виявляє своє ставлення до дійових осіб, їхніх вчинків. Розуміє виконує навчальні дії відповідно до прослуханої інструкції, настанови вчителя.
<i>МОДУЛЬ II. ГОВОРІННЯ (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ І СЛУХОВИЙ)</i>		

<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових і фронтальних заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
Корекційно-логопедична робота з дітьми із ІТЛСП з труднощами за типом ЗНМ-IV рівня. Активізація механізмів мовленнєвого апарату на корекційно-розвиткових заняттях та уроках. Вдосконалення умінь правильно складати просте поширене речення з 4-5-слів у процесі виконання різних завдань із групою учнів, класом в цілому на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	Корекційно-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП з недоліками лексико-граматичного боку мовлення. Розвиток загальномовленнєвих умінь і навичок. Логопедична гімнастика: вправи для налаштування енергетичної системи дихальних органів (нижньодіафрагмальне дихання), вправи для налаштування генераторної (голосової) системи, вправи для налаштування резонаторної (артикуляційної) системи. Мовленнєва гімнастика: вправи та ігри з налаштування розуміння смислу звуків, складів, слів. Удосконалення звукового боку мовлення. Речення. Інтонаційна закінченість речення. Складання зв'язного тексту із 4-5 слів. Складання речення за допомогою схем із використанням сюжетних картинок.	Виконує вправи з розвитку механізмів мовленнєвого апарату. Володіє умінням висловлювати думку з інтонацією та логічним наголосом.

Вдосконалення умінь правильно вимовляти і писати голосні та приголосні звуки й букви.	Звуки мови. Голосні та приголосні звуки й букви. Утворення голосних і приголосних звуків. Спостереження за роботою органів мовлення. Закріплення слів – терміни: звук, склад, буква, голосні та приголосні.	Володіє умінь правильно вимовляти і писати голосні та приголосні звуки й букви.
Вдосконалення умінь робити звукобуквенний аналіз слів.	Звукобуквенний аналіз слів. Уточнення первинного уявлення про звукобуквенний склад слова. Закріплення термінів: звук, склад, буква, голосні та приголосні.	Володіє умінь робити звукобуквенний аналіз слів.
Вдосконалення умінь робити складовий аналіз слів.	Склад. Складова будова слова. Показ складотворчої ролі голосних у слові, навчання дітей ділити слова на склади, виділяючи голосні.	Володіє умінь робити складовий аналіз слів.
Вдосконалення умінь виділяти наголошений склад у слові.	Наголос. Показ дітям смислороздільної та фонетичної ролі наголосу. Розвиток умінь чути та виділяти наголошений склад у слові.	Володіє умінь чути і виділяти наголошений склад у слові.
Вдосконалення умінь диференціювати голосні й голосні йотовані звуки на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	Диференціація голосних [а, е, у, і] і голосних [ја, је, ју, јі] йотованих звуків. Навчання розрізняти тверді та м'які приголосні, позначати м'якість за допомогою голосних. Формування умінь обирати голосну букву, спираючись на твердість або м'якість попереднього приголосного. Диференціація голосних [ја, је, ју, јі]	Володіє умінь диференціації голосних й голосних йотованих звуків.

Вдосконалення уміння позначення м'якості приголосних за допомогою м'якого знаку в кінці та у середині слова.	усно та письмово в складах, словах, словосполученнях і реченнях. Позначення м'якості приголосних за допомогою м'якого знаку в кінці та у середині слова. Формування поняття про м'якість приголосних за допомогою м'якого знаку в кінці та у середині слова. Диференціація приголосних у складах, словах, словосполученнях, реченнях і тексті. Звукобуквенний аналіз слів. Співвідношення звуків із символами для їх позначення на письмі. Розвиток фонематичного сприймання, слуху, уваги, аналізу та синтезу. Удосконалення лексико-граматичного боку мовлення. Удосконалення словникового запасу. <i>Частини мови.</i> Зіставлення слів – предметів, ознак, дій. Поняття про іменник, прикметник, дієслово, їх граматичні ознаки. Диференціація прийменників, числівників, прислівників, займенників. <i>Споріднені слова.</i> Схожість і відмінність однокорінних і споріднених слів. Знайомство з поняттям «споріднене слово». Підбір споріднених слів. Диференціація	Володіє умінням позначення м'якості приголосних звуків.
Уточнення і збагачення словникового запасу.	Предметів, ознак, дій. Поняття про іменник, прикметник, дієслово, їх граматичні ознаки. Диференціація прийменників, числівників, прислівників, займенників. Схожість і відмінність однокорінних і споріднених слів. Знайомство з поняттям «споріднене слово». Підбір споріднених слів. Диференціація	Послугується в мовленні різними лексичними засобами.

Вдосконалення умінь виділяти частини слова і здійснювати їх правопис.	однокорінних і споріднених слів. Поповнення словника і розвиток навичок словотворення. Морфологічний склад слова. <i>Корінь слова.</i> Знайомство з поняттям «корінь». Диференціація однокорінних і споріднених слів. Співвіднесення слів зі схемою. Виділення єдиного кореня і правопис споріднених і однокорінних слів. <i>Ненаголошена голосна в корені.</i> Учити чути різницю в звучанні одного і того ж голосного звуку в наголошеній і ненаголошеній позиції. Учити підбирати перевірочні слова. <i>Складні слова.</i> Вправлення дітей в словотворенні іменників шляхом складання основ за зразком. Розвиток умінь знаходити складні слова серед низки інших слів у тексті.	Володіє умінням морфологічного аналізу складу слова.
Вдосконалення умінь словотворення іменників, прикметників, дієслів.	Словотворення: знайомство з суфіксами. Пояснення значень різних суфіксів. <i>Словотворення іменників,</i> що позначають дитинчат тварин і мають зменшувально-пестливе значення або	Послугується в мовленні іменниками, прикметниками та дієсловами.

Вдосконалення уміння використання прийменників на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	збільшувальне значення; що позначають овочі, фрукти, продукти харчування, предмети-ємкості, назви професій чоловічого та жіночого роду. <i>Словотворення прикметників.</i> Творення прикметників в значенні зменшувально-пом'якшеної міри. <i>Словотворення дієслів</i>, що виражають стосунки: напрям дії (в-, на-, з-), початок дії з просторовим та часовим значенням: (ви-, під-, над-, від-, про-, пере-), протилежні дії: (в-, ви-, за-, з-). <i>Прийменники.</i> Формування уявлення про прийменник як частину слова. Розвиток уміння звертати увагу на смислові відтінки, які надає слову прийменник. Знайомство з прийменниками (в, на, з) та їх значенням і роллю в реченні та словосполученнях. Формування уявлення про прийменник як окреме слово. Прийменники (під, з-під, за, із-за, у, біля, перед, до, від, з, на, над, через) між їх написанням і значенням. Розвиток просторових уявлень. <i>Диференціація прийменників і префіксів.</i>	Володіє уміннями вживання прийменників.
--	--	--

Вдосконалення уміння використання антонімів і синонімів у мовленні.	Розрізнення різних прийменників і префіксів. Розрізнення однакових у написанні прийменників і префіксів. Виділення і диференціація прийменників і префіксів, уміння писати та знаходити їх у реченнях. <i>Підбір антонімів і синонімів та способу їх вживання. Поняття про багатозначність слів. Знайомство з антонімічними парами в реченнях і текстах, використання синонімів в мовленні, для точнішого висловлювання думки.</i> Робота над реченням і зв'язним мовленням. Речення. Мовний аналіз речень. Відновлення деформованих речень. Головні члени речення: підмет і присудок. Поширені та непоширені речення. Встановлення зв'язку слів у реченні за питаннями. Складання прийменниково-відмінкових конструкцій. Уточнення уявлень про текст. Загальне поняття про текст-оповідання. Ознаки зв'язного висловлювання. Порівняння тексту та набору слів, тексту і набору речень, тексту та його деформованих варіантів.	Послугується антонімами та синонімами у мовленні.
Вдосконалення уміння здійснювати роботу з реченням та використовувати речення.		Володіє умінням робити мовний аналіз речення.
Вдосконалення уміння здійснювати роботу з текстом.		Володіє умінням аналізувати тексти.

Вдосконалення уміння складати тексти та здійснювати роботу з ними.	Аналіз тексту. Зв'язок слів між реченнями в тексті. Ділення тексту на речення. Сміслова залежність між реченнями. Визначення теми тексту. Складання плану тексту. Побудова тексту (початок, основна частина, зав'язка). Заголовок і тема тексту. Монологічне та діалогічне мовлення. <i>Розвиток розуміння змістовної сторони висловлювання.</i> Переказ прочитаного (ланцюжком із естафетою від іншої особи; за ілюстрацією або серією ілюстрацій; за планом до абзаців, до кожного речення; короткий переказ; вибірковий; повний; переказ за картинно-символічним планом; за питаннями; творчий переказ). <i>Побудова самостійного зв'язного висловлювання у різних варіантах.</i> Складання тексту-оповідання за планом, за початком або закінченням. Складання до тексту вступу і зав'язки, тексту на певну тему. Переказ тексту. Письмова передача змісту тексту за питаннями. Доповнення тексту. Письмовий виклад тексту з питань. Запис тексту за сюжетною картиною, серією картин.	Намагається формулювати думку у формі зв'язного висловлювання.
---	---	---

МОДУЛЬ III. ЧИТАННЯ (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: ЗОРОВИЙ, СЛУХОВИЙ, АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
<i>Корекційно-логопедична робота з дітьми із ІТЛСП з труднощами за типом ЗНМ-IV рівня.</i> Розвиток базових психологічних функцій і міжфункціональної взаємодії на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток зорових функцій (об'єму і концентрації уваги, пам'яті, поля зору); слухових функцій (уваги, пам'яті); зорово-моторної координації; графомоторних навичок).	<i>Логопедично-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП з труднощами за типом дислексії (змішаної).</i> Розвиток вибірковості сприймання; навчання сприймання тексту з урахуванням окремих елементів на тлі цілого; розширення поля зору; розвиток зорово-просторового орієнтування і зорово-моторної координації. Розвиток мовленнєвих умінь і навичок усного мовлення. <i>Логопедична гімнастика:</i> вправи для налаштування енергетичної системи дихальних органів (нижньодіафрагмальне дихання); вправи для налаштування генераторної (голосової) системи; вправи для налаштування резонаторної (артикуляційної) системи. <i>Мовленнєва гімнастика:</i> вправи та ігри з удосконалення розуміння звукового,	Виконує вправи спрямовані на розвиток сприймання, уваги, пам'яті, мислення. Виконує вправи спрямовані на розвиток механізмів читання.

Активізація механізмів читання на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	складового, словесного рядів та речення. Логопедично-розвиткова робота на фонетико-фонематичному рівні. Розвиток фонематичного аналізу та синтезу. Зв'язок звуку з буквою. Формування фонематичного сприймання.	Виконує вправи спрямовані на розвиток механізмів усного мовлення.
Активізація механізмів мовленнєвого апарату на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	<i>Диференціація понять «звук» і «буква».</i> Назвати та показати усі голосні та приголосні звуки та букви. Фонематичний аналіз і синтез слів.	Виконує вправи спрямовані на розвиток читання букв, складів , слів.
Активізація кінестетичних, мовнорухових та мовнослухових механізмів мовлення на корекційно-розвиткових заняттях і уроках.	<i>Диференціація твердих і м'яких приголосних</i> (індивідуально, залежно від характеру порушення мовлення). Назвати та показати завжди м'які приголосні звуки. Назвати та показати приголосні звуки, які не мають м'яких пар. Назвати і показати голосні звуки [ja, je, ju, ji] та букви (Я, Ю, Є, Ї), що позначають м'якість приголосних звуків. М'який знак – показник м'якості приголосних. Фонематичний аналіз слів з Ь та голосними Я, Ю, Є, Ї. Фонематичний розбір слів з Ь та голосними Я, Ю, Є, Ї ([ja, je, ju, ji]).	Диференціює: звук і букву; тверді та м'які приголосні звуки.
Вдосконалення навички співвіднесення звуків і букв, читання букв, складів та звукобуквенний	Назвати букви, які не позначають звуків.	

аналіз і синтез складів і слів на корекційно-розвиткових заняттях та уроках. Вдосконалення уміння диференціювати дзвінки та глухі приголосні звуки та звуки близькі за акустико-артикуляційними ознаками. Вдосконалення навичок читання слів різних частин мови і різної звукоскладової структури та морфологічного аналізу та синтезу слів на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	Фонематичний аналіз і синтез слів з приголосними Ц, Ч, Щ, ДЗ, ДЖ. <i>Звукобуквенний аналіз і синтез слів.</i> <i>Диференціація дзвінких і глухих приголосних</i> і приголосних, близьких за акустико-артикуляційними ознаками (індивідуально, залежно від характеру порушення мовлення). Називання та показ дзвінких та глухих приголосних звуків, парних дзвінких і глухих приголосних звуків. <i>Читання</i> голосних [а, е, и, і, о, у], [ја, је, јю, јі] та приголосних звуків: дзвінких [б], [д], [в], [з], [ж], [г]; глухих [п], [т], [ф], [с], [ш], [к]; твердих [т, д, н], [с, з, дз], [л], [р]; м'яких [т', д', н'], [с', з', дз'], [л'], [р'] та складів (відкритих, закритих, прямих, обернених, зі збігом приголосних). Формування розуміння прочитаного. Прийменниково-відмінкові конструкції. Логопедично-розвиткова робота на лексико-граматичному рівні. Робота з словом, розвиток складового аналізу та синтезу. <i>Слова</i>, що позначають предмет – іменники. Диференціація іменників за	Диференціює дзвінки та глухі приголосні звуки та приголосні звуки близькі за акустико-артикуляційними ознаками. Виконує вправи з читання слів-іменників, слів-дієслів, слів-прикметників різної складової структури.
---	---	--

Вдосконалення навички роботи з реченням, навички читання речень, тексту на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	родами, числами, категорією «живий» – «не живий». <i>Читання слів-іменників різної складової структури.</i> Слів, що позначають дію предметів – дієслів. Диференціація дієслів за часом, видами, числом. Диференціація іменників і дієслів. Узгодження іменників і дієслів за числом та часом. <i>Читання слів-дієслів різної складової структури.</i> Слів, що позначають ознаку предмета – прикметників. Диференціація прикметників за родом та числом. Диференціація іменників, прикметників, дієслів. Узгодження іменників і прикметників за родом і числом. <i>Читання слів-прикметників різної складової структури.</i> Формування розуміння прочитаного. <i>Морфологічний аналіз і синтез слів</i> (корінь, префікс, суфікс, закінчення). Творення слів за допомогою суфіксів. Творення слів за допомогою префіксів. Суфіксально-префіксальний спосіб творення слів та їх читання. <i>Читання та пояснення синонімів, антонімів, омонімів,</i>	Виконує вправи з читання речень, тексту. Виконує вправи спрямовані на розвиток діалогічного та монологічного мовлення.
---	---	--

Вдосконалення навички роботи з реченням із використанням діалогічної і монологічної форми мовлення, навички читання речень, текстів на корекційно-розвиткових заняттях та уроках.	багатозначності слів. Формування розуміння прочитаного. Логопедично-розвиткова робота на синтаксичному рівні. Речення. Розвиток аналізу структури речення. Виділення речення з суцільного тексту. Словосполучення. Диференціація словосполучень і речення. Визначення меж речення. Граматичне оформлення речення. Визначення місця слова в реченні, кількості слів у реченні. Складання речення із поданих окремо слів, за сюжетними картинками, із заданим словом, з певною кількістю слів. Поширення речення (за схемами, питаннями). Самостійне складання речення (за заданими словами, словосполученнями). Читання речень, робота з деформованими реченнями. Розвиток зв'язного мовлення. Складання розповіді за сюжетною картинкою з використанням діалогічної і монологічної форми мовлення. Складання розповіді за серією сюжетних картинок з використанням діалогічної і монологічної форми мовлення. Робота	
--	---	--

	над розумінням структури речення. Складання плану розповіді, опису предметів, переказ тексту. Читання тексту, робота з деформованим текстом.	
МОДУЛЬ IV. ПИСЬМО (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: РУКОМОТОРНИЙ, ЗОРОВИЙ, АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ, СЛУХОВИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку функціонування мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційно-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
<i>Корекційно-логопедична робота з дітьми із ІТЛСП.</i> Розвиток базових психологічних функцій на уроках і корекційно-розвиткових заняттях для активізації механізмів письма на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток зорових функцій (об'єму та концентрації уваги, пам'яті, поля зору); слухових функцій (уваги, пам'яті); зорово-моторної координації; графомоторних навичок.	<i>Логопедично-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП з труднощами за типом дисграфії (змішаної).</i> Розвиток міжфункціональної взаємодії. Розвиток вибірковості сприймання; навчання сприймання тексту з урахуванням окремих елементів на тлі цілого; розширення поля зору; розвиток зорово-просторового орієнтування і зорово-моторної координації. Розвиток мовленнєвих умінь і навичок усного мовлення. <i>Логопедична гімнастика.</i> Вправи для удосконалення енергетичної системи	Виконує вправи на розвиток сприймання, уваги, пам'яті, мислення. Виконує вправи спрямовані на розвиток механізмів письма. Виконує вправи спрямовані на розвиток механізмів злагодженого

Активізація механізмів (кінестетичних, мовнорухових та мовнослухових) злагодженого функціонування мовленнєвого апарату на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Вдосконалення поняття «звук» і «буква», навичок фонематичного аналізу та синтезу слів. Написання букв, складів, слів різної звукоскладової структури з голосними першого і другого ряду та твердими і м'якими, глухими і дзвінками приголосними звуками на уроках і в позаурочний час.	дихальних органів (нижньодіафрагмальне дихання). Вправи для удосконалення генераторної (голосової) системи. Вправи для удосконалення резонаторної (артикуляційної) системи. <i>Мовленнєва гімнастика.</i> Вправи та ігри для удосконалення розуміння звукового, складового, словесного рядів та речень. Логопедично-розвиткова робота на фонетико-фонематичному рівні. Диференціація понять «звук» та «буква». Формування стабільного графічного образу букви. Голосні та приголосні звуки та букви, групування букв. Ділення слів на склади, кольорове маркування складів. Складовий аналіз і синтез слів. Фонематичний аналіз і синтез слів та слів з розділовим Ї. Голосні другого ряду Я, Ю, Є, Ї. Фонематичний розбір слів з голосними Я, Ю, Є, Ї, ([ja, je, ju, ji]). Диференціація твердих і м'яких, глухих і дзвінких приголосних (індивідуально,	функціонування мовленнєвого апарату. Володіє поняттям «звук» і «буква», виконує вправи з голосними і приголосними звуками та буквами, звукобуквенний аналіз і синтез слів.
---	--	--

Вдосконалення поняття «слова» як частини речення, диференціація частин мови та їх написання, порівняльний і морфологічний аналіз слів.	залежно від характеру порушення мовлення). Фонематичний аналіз і синтез слів з приголосними Ц, Ч, Щ, ДЗ, ДЖ. Звукобуквенний аналіз і синтез слів з приголосними Ц, Ч, Щ, ДЗ, ДЖ. Письмо букв, складів, слів різної звукоскладової структури з голосними другого ряду (Я, Ю, Є, Ї) і Ъ та твердими і м'якими приголосними. Логопедично-розвиткова робота на лексико-граматичному рівні. Робота з словом. Слово – як частина речення. Слова – синоніми антоніми, омоніми, багатозначні слова. Слова, які означають предмет – іменники, дієслова, прикметники (предмети, ознаки, дії). Диференціація іменників, прикметників, дієслів. Узгодження іменників і прикметників за родом та числом. <i>Морфологічний аналіз слів</i> (корінь, префікс, суфікс, закінчення). Порівняльний аналіз рядів однокорінних слів, виявлення семантичної схожості та виділення однакових морфем – коренів, близьких за змістом, але які мають різні корені, а	Володіє поняттям «слово», виконує вправи з словами – іменниками, дієсловами, прикметниками, вправляється у морфологічному аналізі слів.
---	---	--

Вдосконалення написання слів з наголошеними і ненаголошеними голосними в коренях, складних слів на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	також акустичну та графічну схожість, але різні корені та семантику. Порівняльний аналіз слів, що мають корені з приголосними, що чергуються, з чергуванням у коренях голосних И-І, И-Е, коренів із збігом голосних. Виділення груп споріднених слів із низки слів, самостійний підбір однокорінних слів до заданих. Слухова диференціація наголошених і ненаголошених голосних звуків. Підбір перевірочних слів шляхом перенесення наголосу в заданих словах з ненаголошеними голосними в коренях на голосні звуки в корені та наступним нарощування до цілих слів. Самостійний підбір перевірочних слів до заданих слів з використанням досвіду перенесення наголосу з одного складу на інший. Підбір перевірочних слів із споріднених слів з урахуванням: наголошених і ненаголошених голосних звуків у коренях; до слів з пропущеними ненаголошеними голосними в коренях; до слів, що містять в коренях два ненаголошених голосних звука; за предметними картинками, що пред'являються.	Володіє написанням слів з наголошеними і ненаголошеними голосними в коренях, складних словах.
---	--	--

	Перевірка ненаголошених голосних у коренях слів у складі словосполучень; у складі фраз; у складі зв'язного тексту; Виділення ненаголошених голосних в коренях слів і їх перевірка при пред'явленні фраз на слух; графічні диктанти, попереджувальний диктант. <i>Складні слова:</i> утворення і морфологічний склад складних слів. Сполучні голосні О і Е в складних словах. Диференціація вживання в складних словах сполучних голосних О і Е в залежності від м'якості або твердості кінцевого приголосного звуку в першому з коренів складного слова. Сполучна голосна И в складних словах, що мають перший корінь, утворений числівником. <i>Диференціація прийменників і префіксів.</i> Уточнення і закріплення уявлень про прийменник і префікс як про морфему у складі слова. Семантична диференціація словосполучень із прийменниками та слів із префіксами. Творення слів префіксальним і префіксально-суфіксальним способами. Злите написання префіксів із іншими морфемами слів. Роздільне	
--	--	--

Вдосконалення диференціації словосполучення і речення на письмі на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	написання прийменників із іншими словами. Диференціація прийменників і префіксів на письмі. Логопедичн-розвиткова робота на синтаксичному рівні. Речення. Словосполучення. Диференціація словосполучень і речення на письмі. Речення, як мовна одиниця (розчленовування суцільного тексту на речення). Розвиток мовного аналізу та синтезу. Граматичне оформлення речення. Узгодження слів за числом, родом. Керування: однина та множина іменників у знахідному, родовому, давальному, місцевому, орудному відмінках. Розвиток аналізу структури речення: ділення речень на окремі слова і визначення їх кількості, вигадкування речень за заданими графічними схемами, складання графічних схем речень, визначення місця слів у реченні. Поширення речень (за схемами, питаннями). Самостійне складання і запис речення (за заданими словами, словосполученнями). Розвиток зв'язного мовлення. <i>Формування монологічного мовлення:</i>	Володіє групою умінь і навичок пов'язаних із диференціацією словосполучення і речення на письмі.
---	---	---

монологічного мовлення, складання оповідань різних видів з наступним переказом тексту та їх записом на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	складання оповідань із речень, складання розповіді за опорними словами (іменниками та дієсловами), складання оповідань за опорними картинками, за серією сюжетних картинок, підказками та опорними словами, опорними буквами, послідовний переказ і запис переказу, перекази описового характеру, перекази описово-розповідного характеру та їх запис. Типи тексту (оповідання, опис, міркування); структура і правила побудови розповідного тексту; частини розповідного тексту (початок, основна частина, кінцівка); структура та правила побудови описового тексту; правила смислової (змістовної) і мовної (лексико-синтаксичної) організації зв'язного повідомлення; засоби міжфразового зв'язку. Самостійне складання і запис тексту.	Володіє навичками усного монологічного мовлення та вміє з допомогою дорослого висловлювати власну думку в писемній формі.
МОДУЛЬ V. СПІЛКУВАННЯ		
Зміст корекційно-розвиткової роботи з формування спілкування	Очікувані результати корекційного розвитку здобувачів освіти	
1	2	

Простір спілкування. Спілкування у просторі соціуму. Культура ввічливого спілкування. Вивчення найпростіших формул мовленнєвого етикету вітання (повторення <i>форм високої тональності</i>: «Добрий день! «Дозвольте Вас привітати! від імені... дозвольте привітати...»; <i>форм нейтральної тональності</i>: «Доброго ранку! Добрий день!», «Доброго дня!», «Добрий вечір!», «Здрастуйте!», прохання («Просимо..», «Дозвольте...», «Будьте ласкаві!», «Будь ласка!»), прощання (<i>форм високої тональності</i>: «До побачення!», «Прощайте!»; <i>форм нейтральної тональності</i>: «До побачення!» «На все (вам) добре!», «До нових зустрічей!»), вибачення (<i>форм високої тональності</i>: «Просимо (прошу) вибачити (вибачення) за...»; <i>форм нейтральної тональності</i>: «Вибачте!», «Пробачте!», «Даруйте!», «Перепрошую!» «Прошу вибачення!»); запрошення (<i>форм високої тональності</i>: «Ласкаво просимо» «Люб'язно запрошуємо вас»; <i>форм нейтральної тональності</i>: «Ласкаво просимо», «Заходьте будь ласка», «Приходьте», «Приїздіть до нас», «Будемо раді вас бачити»). Ознайомлення з дотриманням правил етикету в громадських місцях. Спілкування як взаємодія (децентровані дії). Формування установки на взаємодію та доброзичливе ставлення до однокласників. Співвіднесення характеристик або ознак предметів з особливостями погляду спостерігача, координатія різних просторових позицій. Розуміння можливості різних позицій і точок зору (подолання егоцентризму), орієнтація на позиції інших людей, відмінні від власної. Розуміння можливості різних підстав для оцінки одного і того ж предмета, розуміння відносності оцінок або підходів до вибору. Врахування різних думок і вміння висловлювати та обґрунтовувати власну думку. Облік різних потреб та інтересів.	Знає і доцільно вживає українські формули мовленнєвого етикету розмовного стилю. Правильно добирає відповідні українські формули мовленнєвого етикету вітання, прощання, прохання, вибачення, запрошення у спілкуванні з людьми різного віку, статусу, родинних стосунків тощо. Знає і дотримується правил етикету в громадських місцях. Знає правила поведінки в кінотеатрі, музеї, поліклініці, на шкільному святі; застосовує відповідні формули мовленнєвого етикету. Має уявлення про різні позиції і точки зору, намагається у процесі спілкування зрозуміти точку зору іншої людини (дорослого та однолітка). Намагається за навідними запитаннями вчителя висловити власну думку (точку зору). Встановлює комунікативні контакти з однокласниками та ввічливо
--	--

Спілкування як співпраця. Розвиток вміння слухати та розуміти партнера, планувати й злагоджено виконувати спільну діяльність, розподіляти ролі, взаємно контролювати дії один одного і вміти домовлятися. Формування вміння колективного обговорення завдань. Адаптація до соціальної ролі учня. Спілкування як рефлексія. Розвиток соморефлексії, рефлексії іншого та рефлексії різних соціально-комунікативних ситуацій.	звертається до вчителів, старших школярів, технічного персоналу. Оцінює за навідними запитаннями вчителя власну діяльність і висловлюється з цього приводу. Оцінює за навідними запитаннями вчителя діяльність однокласника та висловлюється з цього приводу. Намагається усвідомити та зрозуміти контекст соціально-комунікативної ситуації і висловлюється з цього приводу. Ідентифікується з конкретним персонажем, носієм певної позиції, точки зору, з яким вступає у віртуальну взаємодію. Намагається взаємодіяти з дорослими та однолітками за сюжетом мультфільму та приміряє на себе роль конкретного персонажа, носія певної позиції, точки зору, вступає у взаємодію з іншими персонажами – іншими точками зору. Виявляє у процесі бесіди розуміння інших персонажів (точок зору).
--	--

Спілкування у просторі культури. <i>Парасоціальне спілкування з медіаперсонажем (з анімаційного серіалу чи мультфільму). Етичний аспект:</i> чіткість орієнтирів – визначеність позитивних і негативних персонажів. <i>Когнітивні характеристики:</i> сюжети, пов'язані зі спілкуванням і з різними відносинами між персонажами (дружба, ворожнеча, домінування, підпорядкування, допомога, заздрість та ін.), їхні різні позиції з конфліктами та їх вирішенням. <i>Емоційний аспект:</i> спектр емоційних переживань виходить за межі ситуативних вражень, а ключове переживання залишається в позитивному діапазоні з можливими варіаціями та відтінками. <i>Моделі поведінки персонажів:</i> герой пов'язаний з іншими персонажами. Персонажі демонструють особистісні варіанти взаємодії з партнером та різні моделі вирішення конфліктів. Головний герой втілює найбільш ефективні та конструктивні способи вирішення конфліктів. Орієнтовні україномовні мультфільми: «Мудрі казки. Квіти дружби», «Мудрі казки. Струмочок», «Казка про дружбу. Рюкзачок», «Мудрі казки. Образливі слова», «Мудрі казки. Не треба ображати друзів», «Мудрі казки. Найкрасивіший». Спілкування у просторі природи. Етичні бесіди, діалоги та полілологі про доброзичливе ставлення до тварин і рослин. Усвідомлене ставлення, ідентифікація та емпатія з тваринами, рослинами.	Розуміє, що конфлікт є негативним виявом взаємодії з іншою людиною. Вміє звертатися та виявляє доброзичливе ставлення до рослин і тварин (дитина лагідно торкається листя, кори, квітки, шерсті тварин, пір'я птахів, не робить різких рухів біля них аби не злякати, не потривожити; стримує бажання надокучати тваринам, особливо тим, які легко потрапляють до рук – комахам, дощовим черв'якам, молюскам, земноводним, беззахисним пташеняттям, дитинчаттам свійських тварин). Виявляє емпатію (співчуття) природній біді в довкіллі (наприклад, голодна кішка довго й голосно – нявчить, сріблясте павутиння порвала гілка, стебло ромашки густо вкрите попелицями тощо). У своїх висловлюваннях діти звертають увагу на «внутрішнє Я» людини, на такі моральні інстанції, як «совість», «доброта».
---	--

Спілкування у просторі персоналізованого «Я». Формування позитивного образу Я: «соціального Я», «внутрішнього Я» та «соціокультурного Я». Казковий герой як носій соціокультурних цінностей оптимально реалізує функцію ініціювання та організації спілкування в ході продуктивної діяльності. Створення комунікативного простору: введення ритуалу привітання, форм і способів звертання один до одного, що допомагають ефективному спілкуванню. Казковий герой як організатор діалогу дитини зі світом. Казковий герой створює простір діалогу. Діалог реалізується героєм через використання суперечливих ситуацій, зіставлень, порівнянь, ситуацій «незнання». Важливо вислухати кожную думку дитини. У такому діалозі у дітей з'являється можливість висловлювати свою точку зору, вислухати уважно один одного, орієнтуватися на думку інших. Дорослий стає учасником діяльності дитини (займає	Виявляють протиріччя, висловлюють різні точки зору, при цьому уважно слухають та розуміють один одного. Виявляють у висловлюваннях спрямованість на іншу людину. Відповідає на запитання у точній відповідності до завдання. Висловлює власні думки та вміє розгорнуто розповідати про послідовність виконання навчальної роботи. Намагається виявляти розуміння соціальної причинності в термінах існуючих дій та взаємин між персонажами. Розпізнає і намагається розуміти емоції іншої людини в соціально-комунікативних ситуаціях. Розуміє морально-етичні аспекти поведінки Іншого. Розуміє і намагається послуговуватись у спілкуванні з дорослими та
--	---

рефлексивну позицію відносно змісту продуктивної діяльності), а також стає здатним до діалогу (чує і слухає дітей, відповідає на запитання, які актуальні для дитини). На заняттях поступово вводять дитину в світ власного Я та Я Іншого за тематичними заняттями: «Основи спілкування», «Хто Я?», «Який Я?», «Світ навколо мене». Час спілкування. Розуміння причин і прогноз учинків Іншого. Формування довільності як компонента мовленнєвої діяльності, оволодіння планувальною функцією мовлення. Розвиток умінь планувати майбутню роботу, визначати шляхи та засоби досягнення навчальних цілей. Формування вміння здійснювати контроль за власною діяльністю, оволодіння контрольно-оцінними діями. Ознайомлення дітей із різними соціально-комунікативними ситуаціями: ситуаціями-ілюстраціями, ситуаціями-вправами, ситуаціями-змаганнями, ситуаціями-оцінками, ситуаціями морального вибору в яких актуалізується необхідність визначення можливих причин поведінки (власної та Іншого) й розвивається здатність до прогнозу дій і вчинків людей. Цінності спілкування. Присвоєння соціокультурних та морально-етичних цінностей. Ознайомлення дітей із термінальними цінностями, які не можна обґрунтувати іншими, більш загальними або більш важливими цінностями (<i>повага до матері, повага до батька, любов до брата та сестри, пиха та мудрість</i>). Присвоєння інструментальних цінностей (особистісних рис, що допомагають людині в житті): <i>чесний, щедрий, сумлінний, працьовитий</i>.	однолітками соціокультурними та морально-етичними цінностями. Виявляє у спілкуванні з дорослими та однолітками чесність, щедрість, сумлінність, працьовитість.
Мовленнєві компетенції дітей із ІТЛСП за 3-й рік навчання	
• аналізувати гучне слово;	

- використовувати на практиці знання алфавіту (робота з різними видами словників);
- вживати в мовленнєвій практиці (усному і писемному мовленні) синоніми і антоніми, стійкі словосполучення, фразеологізми;
- складати текст-опис, текст-оповідання;
- правильно будувати свої мовленнєві висловлювання;
- замислюватися над значеннями слів, над стійкими мовними зворотами;
- визначати тему і головну думку тексту;
- писати детальний і вибірковий виклад.

Четвертий рік навчання

Мета логопедичної корекційно-розвиткової роботи з контингентом з дітей з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву 4-го року навчання – це продовження роботи над зв'язним мовленням і попередження неуспішності, обумовленої різними порушеннями усного і писемного мовлення. Вдосконалення роботи над зв'язним мовленням, полягає в усуненні прогалин, пропусків з розвитку лексичного запасу і граматичної будови мовлення. Удосконаленні навички звукобуквенного аналізу зі встановленням співвідношення між буквами і звуками в слові, роботу над реченням, конструюванні речення і правильному вживанні їх у зв'язному мовленні. Збагачення словникового запасу шляхом накопичення нових слів, як різними частинами мови, так і за рахунок уміння активно користуватися різними способами словотворення та використовувати їх на різних предметних уроках, у різних ситуаціях спілкування.

МОДУЛЬ 0. ВИВЧЕННЯ (ТЕХНОЛОГІЯ ЛОГОПЕДИЧНОГО ОБСТЕЖЕННЯ) ВТОРИННИХ НЕДОЛІКІВ І ТРУДНОЩІВ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ІТЛСП ТА СРРМ		
Етапи проведення вивчення	Зміст проведення вивчення СРРМ	Очікувані результати
1	2	3
Стартова діагностика, спрямована на визначення особливостей СРРМ. <i>Мета:</i> вивчення і оцінка стану складових мовлення; виявлення механізмів труднощів; класифікація недоліків; визначення міри їх вираженості й допомоги. Проміжна діагностика спрямована на виявлення особливостей динаміки розвитку мовлення СРРМ в спеціально організованих умовах.	<i>Технологія логопедичного обстеження</i> передбачає: вивчення стану усного і писемного мовлення: <i>обстеження фонематичного слуху</i> (сприймання, уявлень, звукового аналізу і синтезу), <i>обстеження лексичного ладу мовлення</i> (активного і пасивного словника), <i>обстеження граматичної будови</i> (словозміни, словотворення), синтаксичної структури висловлювань, <i>обстеження комунікативної функції</i> мовлення	За результатами визначаються стан володіння усним і писемним мовленням, узагальнення логопедом даних обстеження мовлення, потреби в корекційній роботі дітей із СРРМ знати механізм, структуру, симптоматику, об'єм недоліків мовлення. Розгляд труднощів мовленнєвого функціонування від нормативних варіантів з різних науково-практичних (педагогічного, психологічного і

<i>Мета:</i> динаміка корекції і розвитку усіх сторін мовлення та внесення коректив в мету і завдання логопедичної роботи. Підсумковий етап у кінці навчального року. <i>Мета:</i> вивчення стану сформованості розвитку усного і писемного мовлення дитини із СРРМ, її мовленнєвої компетенції за навчальний рік.	(діалогічного і монологічного мовлення), <i>обстеження процесу читання і письма</i> (знання букв алфавіту, орфографічних умінь і навичок).	медичного) ракурсів і різних класифікаційних підходів, які є доцільними з практичних міркувань на сучасному етапі. За результатами складаються індивідуальні плани корекційно-логопедичної і логопедично-розвиткової роботи та плани взаємодії логопеда, педагогів і батьків.
---	---	---

МОДУЛЬ І. СЛУХАННЯ-АУДІЮВАННЯ (ПРОВІДНИЙ АНАЛІЗАТОР: СЛУХОВИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційно-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
<i>Корекційно-логопедична робота з розвитку слухового сприймання.</i> Розвиток мовленнєвої уваги та пам'яті. Удосконалення умінь виконувати на слух сприйнятті інструкції учителя.	<i>Логопедично-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП з недоліками лексико-граматичного боку мовлення.</i> Сприймання на слух текстів різних стилів, жанрів і типів, які містять не тільки прості речення, а й ускладнені однорідними членами, порівняльними зворотами, та складні. Робота над усвідомленням фактичного змісту тексту. Запам'ятовування послідовності подій, встановлення	Розуміє прослуханий текст різних стилів, жанрів і типів, які містять не тільки прості речення. Переказує текст. Виявляє своє ставлення до дійових осіб, їхніх вчинків.

	причинно-наслідкових зв'язків, визначення виражальних засобів мови у прослуханому висловлюванні. Висловлювання власних думок з приводу почутого. Опрацювання навчальних інструкцій.	Розуміє та виконує сприйняті на слух інструкції щодо виконання поставлених учителем навчальних завдань.
МОДУЛЬ II. ГОВОРІННЯ (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ І СЛУХОВИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційно-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
<i>Корекційно-логопедична робота з розвитку психологічних функцій.</i> Розвиток психічних процесів, як базових психологічних функцій на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	<i>Логопедично-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП з недоліками лексико-граматичного боку мовлення.</i> Розвиток базових функцій і міжфункціональної взаємодії. Розвиток психологічних передумов навчання (сприймання, уваги, пам'яті, мислення), комунікативної готовності до навчання (уміння слухати та розуміти), комунікативних умінь і навичок відповідно до потреб навчальної діяльності (звертання, прохання, відповіді на запитання). Розвиток зорових функцій (об'єму і концентрації уваги, пам'яті, поля зору); слухових функцій (уваги, пам'яті); зорово-моторної координації;	Виконує вправи спрямовані на розвиток сприймання, уваги, пам'яті, мислення.

Активізація кінестетичних, мовнорухових та мовнослухових механізмів мовлення на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Вдосконалення умінь чути, називати приголосні та голосні звуки й показувати відповідні букви та здійснювати роботу з ними на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	графомоторних навичок; вибірковості сприймання звуків, букв, складів, слів, речення, тексту. Розвиток мовленнєвих умінь і навичок. <i>Логопедична гімнастика:</i> вправи для удосконалення енергетичної системи дихальних органів (нижньодіафрагмальне дихання); вправи для удосконалення генераторної (голосової) системи; вправи для удосконалення резонаторної (артикуляційної) системи. <i>Мовленнєва гімнастика:</i> вправи та ігри для удосконалення розуміння звукового, складового, словесного рядів та речення. Удосконалення лексико-граматичного боку мовлення. Приголосні та голосні звуки й букви. Голосні першого і другого ряду. Приголосні: тверді та м'які, дзвінкі та глухі приголосні. Наголос. Поділ слів на склади. Ненаголошені голосні. Визначення ненаголошеного голосного в корені, що вимагає перевірки. Виділення слів із ненаголошеним голосним. Парні приголосні. Оглушення дзвінких приголосних у середині слова та у кінці. Письмо складів, слів і речень під диктовку з виділенням цього звуку.	Виконує вправи спрямовані на розвиток механізмів усного мовлення. Володіє умінням самостійно визначати та називати приголосні та голосні звуки, букви.
--	---	--

Вдосконалення умінь роботи з словом та навичок суфіксального та префіксального словотворення на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	Робота зі словом. Зіставлення слів – предметів, ознак, дій. Склад слова. Корінь як головна частина слова. Суфікс. Зменшувально-пестливі суфікси. Суфікси прикметників. Префікси. Закінчення. <i>Словозміна іменників:</i> іменники однини та множини, що змінюються за відмінками (Називний відмінок. Родовий відмінок. Давальний відмінок. Знахідний відмінок. Орудний відмінок. Місцевий відмінок). Закріплення відмінкових форм в словосполученнях і реченнях. <i>Словозміна прикметників:</i> узгодження іменника з прикметником в роді, числі, відмінках. <i>Словозміна дієслів:</i> теперішній час дієслів. Узгодження дієслів із іменниками в числі. Минулий час дієслів. Узгодження дієслів із іменниками в роді. <i>Суфіксальне і префіксальне словотворення:</i> прийменники та префікси. Співвідношення прийменників та дієслівних префіксів. Слова-синоніми. Слова-антоніми. Роздільне написання дієслів з прийменниками та написання разом із префіксами. Диференціація прийменників і префіксів різних і однакових за написанням. Освоєння	Володіє уміннями та навичками самостійної роботи з словом (словозміна, словотворення).
--	--	---

Вдосконалення уміння визначати в тексті речення і його складові.	прийменниково-відмінкових форм (числівник, прислівник, займенник). Робота з реченням. <i>Речення:</i> мовний аналіз речення. Відновлення деформованих речень. Головні члени речення: підмет і присудок. Поширені та непоширені речення. Встановлення зв'язку слів у реченні з питань. Складання речень за запитаннями та опорними словосполученнями. Поняття про другорядні члени речення. Складання складносурядних речень із сполучниками <i>і, але, а</i>. Побудова складнопідрядних речень із словами <i>щоб, тому що, який</i>, їх перебудова. Поділ складних речень на прості. <i>Словосполучення:</i> виділення словосполучень з речення. Складання речень із словосполучень. Узгодження. Узгодження слів за числом. Узгодження слів за родом. <i>Зв'язок слів у словосполученнях і реченнях.</i> Розбір словосполучень. Визначення значення. Складання речень за картинками. Прості речення. Складні речення. Поширення і скорочення. Відновлення деформованого тексту. Розвиток і удосконалення умінь і навичок зв'язного мовлення.	Володіє умінням самостійної роботи з реченням.
---	--	---

Вдосконалення розуміння поняття «текст», його основних ознак та здійснення роботи з текстом на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Вдосконалення уміння здійснювати роботу з деформованим текстом на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	<i>Формування поняття «текст» на основі усвідомлення його основних ознак: смислова єдність; заголовок; тема; зміст; основні думки; структура тексту (початок, основна частина, кінець).</i> <i>Робота з деформованим текстом:</i> визначення меж речення; послідовності речень у тексті. Порівняння тексту та набору слів; тексту та його різних деформованих варіантів (пропуск початку, середини або закінчення): відновлення пропущених звуків, складів, слів; дописування складів, слів; складання слів із складів; заміна картинки словом у реченні та зв'язному тексті. <i>Тема та основна думка в тексті:</i> знайомство з поняттям «тема», «основна думка тексту». Розвиток уміння визначати в тексті його тему та основну думку. <i>Заголовок та його роль у структурі тексту:</i> визначення заголовку з опертям на тему та основну думку. Учити підбирати назви до текстів і віршів. <i>Ділення тексту на частини:</i> абзац як структурна частина тексту. Вдосконалення уміння визначати	Володіє поняттям «текст» (практично). Володіє умінням здійснювати роботу з деформованим текстом.
--	---	--

Вдосконалення уміння визначати в тексті його тему та основну думку на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	сміслову структуру кожної частини. Навчання короткому переказу. <i>План тексту.</i> Знайомство з поняттям «план» тексту. План – віддзеркалення змісту тексту. Формування уміння скласти план. Переказ тексту за планом.	Володіє умінням самостійно визначати в тексті його тему та основну думку.
Вдосконалення уміння визначати заголовок за текстом на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	<i>Переказ тексту.</i> Види переказу. Формування уміння переказувати текст. Знайомство з послідовним, вибіркоким і коротким переказом. Вибірковий короткий і творчий перекази.	Володіє умінням самостійно визначати заголовок.
Вдосконалення уміння ділити текст на частини та здійснювати роботу з текстом на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	<i>Типи тексту:</i> опис, оповідання, міркування. Знайомство з трьома типами тексту. Розвиток уміння орієнтуватися в типології тексту. Визначення типу тексту за його початком. Складання оповідань: з питань, за картинками.	Послугується навичкою поділу тексту на частини.
Вдосконалення уміння скласти план розповіді на задану тему на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	<i>Описова розповідь.</i> Складання розповіді за планом. Відновлення розповіді. Складання опису за опорними словами.	Володіє умінням самостійно скласти план розповіді.
Вдосконалення уміння переказувати текст на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	<i>Розповідь за серією картинок.</i> Складання оповідань за серією картинок. Логічне розставляння сюжетних картинок і з'ясування прихованого змісту. Запис розповіді в зошит. <i>Розповідь за сюжетною картиною.</i> Розгляд картини, з'ясування її змісту з питань. Запис розповіді в зошиті.	Володіє умінням самостійного переказу тексту.

Вдосконалення умінь складання розповіді-опису, оповідання, міркування.	<i>Розповідь за заданим початком. Читання початку розповіді та самостійне продовження. Запис розповіді в зошит. Складання розповіді на задану тему. Запис розповіді в зошиті.</i>	Володіє умінь самостійного складання розповіді-опису, оповідання, міркування.
Вдосконалення умінь складання розповіді за серією картинок, за сюжетною картиною.		Володіє умінь самостійного складання розповіді за картинками.
Вдосконалення умінь складати розповіді на задану тему та здійснювати роботу з текстом.		Володіє умінь самостійного складання розповіді на задану тему.
МОДУЛЬ III. ЧИТАННЯ (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: ЗОРОВИЙ, СЛУХОВИЙ, АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ)		
Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях	Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку мовлення	Очікувані результати корекційного-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти

1	2	3
Корекційно-логопедична робота з розвитку уміння практичного оволодіння реченнями різних видів. Уточнення поняття «речення» та аналіз структури речень на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток навичок правильної вимови голосних і приголосних звуків різних за акустичними, вимовними ознаками.	Логопедично-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП з недоліками за типом дислексії. Корекція фонематичної дислексії. 1. Розвиток мовного аналізу та синтезу. Розвиток аналізу структури речення: визначення меж речення в тексті; формулювання речення за сюжетною картинкою і визначення кількості слів, формулювання речення з певною кількістю слів; збільшення кількості слів у реченні; складання речення із поданих безладно слів або за кількома картинками, на яких зображений один і той же предмет у різних ситуаціях; формулювання речення з певним словом; складання графічної схеми речення; формулювання речення та визначення місця слів у реченні (за графічною схемою). Розвиток складового аналізу і синтезу: уточнення артикуляції і звучання голосних і приголосних звуків різних за акустичними та вимовними ознаками. Виділення голосного звуку із складу: називання голосного звуку складу; підняття букви, що відповідає звуку; запис тільки голосних звуків складів; формулювання складу з відповідною	Виконує вправи спрямовані на розвиток аналізу структури речення. Виконує вправи спрямовані на розвиток складового аналізу та синтезу.

Формування здатності виділяти звуки із складів і слів та здійснювати простий складовий аналіз і синтез на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	голосною; визначення місця голосного звуку в складі, формулювання складу, в якому голосний звук знаходиться на першому, другому чи третьому місці. <i>Виділення голосного звуку із слова:</i> називання голосних звуків у 1-2-3-ох складових словах й запис за схемою тільки голосних; виділення голосних звуків із слів, підбір відповідних букв із розрізної абетки; розкладання картинок під відповідними голосними буквами; розкладання картинок під відповідними графічними схемами, на яких вказані тільки голосні букви; формулювання слів із різними графічними схемами, на яких зазначені голосні букви. <i>Складовий аналіз і синтез:</i> повторення заданих слів за складами, перелік кількості складів; визначення кількості складів у названих словах і підняття відповідної цифри; розклад картинок у два ряди в залежності від кількості складів у їх назві; виділення першого складу з назв картинок та їх запис, об'єднання складів у слово, слів у речення і їх читання; складання слів із складів, що подаються безладно; називання слів із 1-2-3-ох складів за сюжетною картинкою.	
--	---	--

Розвиток практичного оволодіння простими та складними формами фонематичного аналізу та синтезу на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	<i>Складовий аналіз і синтез на основі слуховимовних уявлень:</i> формулювання слів із 2-3-ма складами; формулювання слів з певним складом на початку та в кінці; визначення кількості складів у назві картинки (без попереднього промовляння); підняття цифр, що відповідає кількості складів. Формування фонематичного аналізу та синтезу. Прості форми. <i>Виділення звуку на тлі слова:</i> показ букви, якщо в слові є відповідний звук; запис букви, якщо у почутому слові є заданий звук, немає звуку – прочерк; повторення слів із заданим звуком й показ відповідних букв; виділення із слів заданого звуку та показ відповідної букви; підбір до букв слів із заданим звуком. <i>Виділення звуку на початку та в кінці слова:</i> першого наголошеного голосного, приголосного із слова, кінцевого голосного, приголосного, визначення місця звуку в слові (початок, середина, кінець). Складні форми: визначення послідовності звуків у слові; кількості звуків у слові; місця звуку по відношенню до інших звуків: по-перше з опорою на допоміжні засоби, на зовнішні дії; по-	Виконує вправи спрямовані на розвиток простого та складного фонематичного аналізу та синтезу.
--	--	--

Розвиток умінь практичного оволодіння правильною вимовою змішуваних голосних і приголосних звуків різних за акустичними та вимовними ознаками. Формування здатності виділяти звуки із складів та слів на основі слуховимовних уявлень на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток практичного оволодіння диференціацією змішуваних голосних і приголосних звуків серед окремих звуків, у складах, словах реченнях і зв'язному мовленні.	друге – в мовному плані; по третє – в розумовому плані. 2. Формування фонематичного сприймання (диференціації фонем). Уточнення вимовного та слухового образу змішуваних звуків: уточнення артикуляції звуку з опорою на зорове, слухове, тактильне сприймання, кінестетичне відчуття, виділення звуку на тлі складу, слова, визначення місця звуку в слові, виділення слова з цим звуком у реченні. Диференціація змішуваних фонем: ізольованих звуків, у складах (відкритих, закритих, зі збігом приголосних), словах (1, 2, 3-ох складових), реченнях та зв'язному мовленні. Диференціація дзвінких і глухих приголосних: читання відкритих складів і слів із дзвінками та глухими приголосними звуками та слів (на початку, у кінці слова та в середині слова). Диференціація твердих і м'яких приголосних: читання відкритих складів і слів із м'якими та твердими приголосними звуками, приголосними звуками перед Я, Є, Ю, Ї та слів із позначення м'якості приголосних за	Виконує вправи з упізнавання і виділення голосних і приголосних звуків на тлі складу. Виконує різні вправи з диференціації змішуваних голосних і приголосних звуків. Виконує різні вправи з диференціації дзвінких і глухих приголосних звуків.
--	--	--

Розвиток практичного оволодіння диференціацією дзвінких і глухих приголосних у складах, словах реченнях і зв'язному мовленні.	допомогою Ь у кінці слова та в середині слова. Формування навичок фонематичного аналізу та синтезу звуків: диференціація значення слів із опорою на картинки, порівняння звучання двох слів і визначення кількості звуків у словах та складання графічної схеми слів під картинками; визначення кінцевого звуку в першому та другому слові; позначення буквами кінцевих звуків слів; прочитання слів за схемою, складання слів з букв розрізної абетки. Формування навички читання прямого відкритого складу з орієнтуванням на наступну букву: <i>читання складів</i> із дзвінкими та глухими твердими і м'якими приголосними; м'якими приголосними після голосних Я, Ю, Є, Ї з орієнтацією на голосні після приголосних; <i>читання пар складів</i> з орієнтуванням на наступну голосну; придумування складів, пар складів із дзвінкими та глухими та з твердими і м'якими приголосними звуками, складання їх із букв розрізної азбуки та їх читання; <i>підбір слів</i> із заданим складом, визначення характеру приголосного в слові – дзвінкий чи глухий, твердий чи	Виконує різні вправи з диференціації твердих і м'яких приголосних звуків.
Розвиток практичного оволодіння диференціацією твердих і м'яких приголосних у складах, словах реченнях і зв'язному мовленні.		
Розвиток практичного оволодіння навичками фонематичного аналізу та синтезу звуків у складах, словах.		
Розвиток практичного оволодіння навичками читання складів, слів, речень із дзвінкими, глухими,		Виконує різні вправи спрямовані на розвиток читання з дзвінкими, глухими, твердими та м'якими приголосними звуками.

прикметників, дієслів на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток практичного оволодіння навичками словотворення іменників, прикметників, дієслів на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	узгодження дієслів минулого часу та іменників у роді та числі; диференціація дієслів доконаного та недоконаного видів. Формування словотворення: утворення зменшувально-пестливих <i>форм іменника</i> (за опорними словами та за допомогою картинок); <i>утворення прикметників</i> від іменника за допомогою картинок; <i>утворення дієслів</i> із різними префіксами; вибір споріднених слів серед інших слів, схожих за звуковою структурою (на рівні слова, в словосполученнях, у реченнях). 2. Формування синтаксичної структури речень: <i>двоскладових</i>, що включають підмет, що виражений іменником і присудок, що виражений дієсловом 3-ї особи теперішнього часу, поширені речення з 3-4-ох слів, складносурядні речення, складнопідрядні речення; <i>з використанням графічних схем:</i> підбір речень за графічною схемою; запис речення у відповідності зі схемою; самостійне формулювання речення за графічною схемою; відповіді на питання, самостійне складання речень, поширення речень. Корекція недоліків за типом семантичної дислексії. 1. Розвиток складового синтезу.	Виконує різні вправи спрямовані на розвиток словотворення іменників, прикметників, дієслів.
--	---	--

Розвиток практичного оволодіння навичками складання простих і складних видів речення на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток оволодіння навичками роботи зі складом, словом, реченням та закріплення поняття «склад», «слово», «речення» на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	Робота зі складом: <i>називання складу</i>, що вимовляється окремими звуками, викладання його з азбуки та читання; <i>називання слів</i>, які вимовляються окремими звуками, що викладаються з азбуки та їх читання; називання цілісних слів, які вимовляються складами; складання слів із складів, поданих безладно; <i>називання речення</i>, що вимовляється складами. 2. Розвиток граматичної будови мовлення. Робота над розумінням прочитаних слів, речень і тексту: <i>читання слова</i> та показ відповідної картинки; читання слів і відповіді на питання; знаходження в прочитаному реченні слів, <i>читання речень</i> і показ відповідних картинок; читання речення і відповіді на питання за його змістом; доповнення речення та прочитаного речення іншими словами (за допомогою питань); повторення прочитаного речення; знаходження в прочитаному тексті відповідей на поставлене питання; розкладання серії сюжетних картинок відповідно до прочитаного тексту; вибір із тексту речення, що відповідає сюжетній картинці; читання тексту та знаходження	Виконує різні вправи зі складання різних видів речення. Послугується навичкою роботи зі складом, словом, реченням.
---	--	--

Розвиток практичного оволодіння навичками читання складів, слів, речень, тексту на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	зайвих картинок у серії сюжетних картинок; після читання тексту розміщення сюжетних картинок; знаходження помилки в послідовності сюжетних картинок; знаходження помилки в прочитаному тексті на основі правильної послідовності в серії сюжетних картинок. Уточнення синтаксичних зв'язків між словами в реченні: робота з деформованим текстом; читання ізольованих речень, складання зв'язного тексту; складання плану прочитаного тексту; переказ прочитаного тексту; формулювання початку прочитаного тексту; формулювання кінця прочитаного тексту. 3. Розширення і уточнення лексики. Робота з розширення, уточнення і систематизації словника: підбір синонімів до прочитаного слова; підбір антонімів до прочитаного слова; знаходження в тексті слів-синонімів або слів-антонімів; пояснення значення прочитаних слів; співвідношення прочитаного слова з узагальнюючим поняттям; розширення об'єму узагальнюючого поняття; підбір декількох дієслів до прочитаного слова-	Виконує різні вправи спрямовані на розвиток читання складів, слів, речень, тексту.
---	---	---

Розвиток практичного оволодіння навичками розуміння синтаксичних зв'язків між словами у тексті, речень у тексті на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток практичного оволодіння підбором слів-синонімів, слів-антонімів до прочитаного слова та пояснення його значення на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	іменника; підбір визначень до прочитаного слова іменника; характеристика предмета чи живої істоти на основі прочитаного. Корекція недоліків за типом оптичної дислексії. 1. Формування зорового сприймання і упізнавання. Формування зорового гнозису: називання контурних зображень предметів; недомальованих контурних зображень предметів; називання перекреслених контурних зображень предметів; визначення, що неправильно намалював художник; виділення контурного зображення із фігур накладених одна на одну; розподіл зображення предметів за їх реальною величиною; підбір картинок до певного кольорового фону (червоний, жовтий, синій) та картинок із зображенням кольорових предметів; домальовування незавершених контурних кругів, трикутників; симетричних зображень; складання розрізаних на частини картинок; тести Равена; конструювання з кубиків Кооса. 2. Розширення об'єму зорової пам'яті: запам'ятовування 4-5 картинок та	Виконує різні вправи зі словами у реченні, з реченнями в тексті. Володіє навичкою підбору слів-синонімів, слів-антонімів до прочитаного слова та пояснює його значення. Послугується зоровим гнозисом у процесі упізнавання зображень. Запам'ятовує фігури, цифри, букви. Виконує правильно різні дії правою чи лівою рукою. Виконує правильно різні дії пов'язані з просторовими співвідношеннями між предметами і зображеннями.
---	---	--

на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток орієнтування у лівій-правій сторонах тіла на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток орієнтування у просторових співвідношеннях на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	Знаходження букв серед графічно схожих; співвіднесення букв виконаних різним шрифтом; визначення букв, що знаходяться в неправильному положенні; називання або запис букв, перекреслених додатковими лініями; обведення букв, розфарбовування і змальовування за запропонованим зразком; обведення контура букви, заповнення пунктиром; допис букв; називання букв, накладених одна на одну; визначення правильно і неправильно написаних букв; упізнання букв за їх дзеркальним відображенням; конструювання букв із елементів. Корекція недоліків за типом мнестичної дислексії. 1. Формування слухового і зорового образу звуку та букви. Формування слухового образу звуків: уточнення артикуляційного та слухового образу звуків з опорою на зорове, слухове, тактильне сприймання, кінестетичне відчуття; виділення звуку із низки голосних і приголосних звуків; складу; слова; визначення місця звуку в слові; виділення слова з цим звуком у реченні. Звуко-буквенний аналіз і синтез складів, слів.	
--	---	--

Розвиток зорового гнозису на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток і встановлення зв'язків, асоціацій між зоровим образом букви і слуховимовним образом звуків і букв на уроках і корекційно-логопедичних заняттях. Розвиток практичного оволодіння навичками читання букв, різних складів, 1, 2, 3-ох складових слів, простих і складних речень, текстів на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	різного в друкованих і рукописних буквах. Написання слів у рядку зошита (диктування). Читання речень: простих, поширених речень з опорою на картки, схеми та без опори. Списування слів, словосполучень і речень, диктування. Читання текстів: казок, оповідань.	
--	---	--

МОДУЛЬ IV. ПИСЬМО (ПРОВІДНІ АНАЛІЗАТОРИ: РУКОМОТОРНИЙ, ЗОРОВИЙ, АРТИКУЛЯЦІЙНИЙ, СЛУХОВИЙ)		
<i>Корекційно-логопедична робота на індивідуальних, групових заняттях</i>	<i>Зміст логопедично-розвиткової роботи засобами, інструментами й технологіями адаптованими для розвитку мовлення</i>	<i>Очікувані результати корекційно-логопедичного розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти</i>
1	2	3
<i>Корекційно-логопедична робота з розвитку фонематичного сприймання голосних і приголосних звуків на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.</i> Розвиток слухової і вимовної диференціації голосних та приголосних звуків на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	<i>Логопедично-розвиткова робота з дітьми із ІТЛСП, які мають дисграфію. Корекція недоліків за типом акустичної дисграфії.</i> 1. Розвиток фонематичного сприймання звуків. Слуховий аналіз мовлення: уточнення слухового та вимовного образу змішуваних звуків із опорою на наявні зорові, тактильні, кінестетичні відчуття. <i>Простий звуко-буквенний аналіз і синтез слів, виділення голосних першого та другого порядку та приголосних на фоні інших звуків (на фоні складу, слова, в наголошеній і ненаголошеній позиції).</i> <i>Складний звуко-буквенний аналіз і синтез слів, визначення послідовності, місця знаходження голосних і приголосних звуків та виділення їх із речення і тексту, визначення місця звуку.</i> 2. Диференціація змішуваних звуків.	Виконує правильно вправи з простого і складного звуко-буквенного аналізу та синтезу слів.

Розвиток навички співвідношення акустико-артикуляційного образу голосних і приголосних звуків і букв на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	Слухова і вимовна диференціація змішуваних звуків: співставлення змішуваних звуків у вимовному та слуховому плані; <i>диференціація голосних звуків і букв</i> першого порядку: ізольовано (написання); в складах, у словах, словосполученнях, реченнях та текстах; <i>диференціація голосних звуків і букв</i> другого порядку; <i>диференціація приголосних</i> свистячих, шиплячих, сонорних звуків і букв; <i>диференціація приголосних звуків і букв:</i> дзвінких-глухих, твердих-м'яких, африкатів. 3. Співвідношення акустико-артикуляційного образу звуку з буквою. Співвідношення акустико-артикуляційного образу голосних звуків і букв першого порядку (записування ізольованих звуків: у складах і в словах; у словосполученнях; у реченнях і текстах). Співвідношення акустико-артикуляційного образу голосних звуків і букв другого порядку: (записування ізольованих звуків: у складах і в словах; у словосполученнях; у реченнях і текстах). Співвідношення акустико-артикуляційного образу приголосних свистячих, шиплячих, сонорних звуків і букв. Співвідношення акустико-	Диференціює голосні та приголосні звуки. Співвідносить голосні та приголосні змішувані звуки та букви.
--	--	--

Розвиток навички правильної вимови голосних і приголосних звуків на уроках і корекційно-логопедичних заняттях.	артикуляційного образу приголосних звуків і букв: дзвінких-глухих, твердих-м'яких, африкатів і компонентів, що входять до їх складу (записування ізольованих звуків: у складах і в словах; в словосполученнях; у реченнях і текстах). Корекція недоліків за типом артикуляторно-акустичної дисграфії. 1. Уточнення артикуляції змішуваних звуків. Уточнення вимови звуків із опорою на зорове та слухове сприймання, а також на тактильні та кінестетичні відчуття; диференціація мовних і немовних звуків. Голосні звуки першого і другого порядку. <i>Диференціація голосних звуків і букв Я, Ю, Є, Ї в складах, словах, словосполученнях, реченнях і в тексті.</i> Позначення м'якості приголосних на письмі за допомогою голосних букв Я, Ю, Є, Ї. Виділення голосних [i-ji], [ja], [ju], [je] у складах, словах, словосполученнях, реченнях. <i>Приголосні звуки.</i> Диференціація голосних і приголосних звуків. Знайомство з символами та «опорами» для позначення звуків на письмі. Уточнення артикуляції змішуваних	Правильно вимовляє голосні та приголосні змішувані звуки.
---	--	--

Розвиток навичок фонематичного сприймання голосних і приголосних звуків на уроках і корекційно-логопедичних заняттях. Розвиток навичок автоматизації голосних звуків і букв на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток навички автоматизації твердих і м'яких приголосних звуків і букв на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.	звуків. Зіставляння звуків у вимовному та слуховому плані. Розвиток фонематичного сприймання: знайомство зі звуками (мовними і немовними); виділення певних звуків на рівні складу, слова, словосполучення, речення і тексту; визначення положення звуку по відношенню до інших звуків; навчання простим і складним формам звуко-буквенного аналізу та синтезу слів. 2. Автоматизація голосних і приголосних. Автоматизація А-Я, У-Ю, Є-Е, І-Ї змішуваних голосних звуків у складах, словах, словосполученнях, реченнях. Голосні букви Я, Ю, Є, Ї; розвиток фонематичного сприймання, навичок звукового аналізу. Тверді та м'які приголосні. Автоматизація змішуваних твердих і м'яких приголосних звуків і букв: [д'-д] – буква Д; [т'-т] – буква Т; [н'-н] – буква Н; [с-с'] – буква С; [з-з'] – буква З; [л'-л] – буква Л; [р'-р] – буква Р. Уточнення нормативної вимови та визначення на слух твердого звуку з голосними [а, о, у, е, и] та м'якого звуку з голосними [ја, је, ју, јі] на рівні складу, слова і речення.	Правильно сприймає фонеми голосних і приголосних звуків.
--	--	---

Розвиток навички автоматизації дзвінких, глухих приголосних звуків і букв на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток навички автоматизації свистячих [с, с', з, з', ц, дз, дз'] приголосних звуків і букв на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток навички автоматизації	Дзвінкі та глухі приголосні. Автоматизація змішуваних дзвінких і глухих приголосних звуків і букв: звуки [б-п] – букви Б і П; звуки [в-ф] – букви В і Ф; звуки [т-д] – букви Т і Д; звуки [к-г] – букви К і г; звуки [г-х] – букви Г і Х; звуки [з-с] – букви З і С; звуки [ж-ш] – букви Ж і Ш; звукосполучення [шч] і звук [тш] – букви Щ і Ч у складах, словах, словосполученнях, реченнях і тексті. Свистячі звуки. Автоматизація свистячих [с, с', з, з', ц, дз, дз'] звуків. Закріплення знань про свистячі звуки. Знайомство з поняттями «складні» та «прості» звуки. Автоматизація змішуваних свистячих [с-з, с-с', з-з', с'-з', з-дз, дз-дз'], [ст]- [дз], [ст]-[ст'] звуків ізольовано, в складах, словах, словосполученнях, реченнях і тексті. Співвідношення звуків із символами та «опорами» для їх позначення на письмі. Шиплячі звуки. Автоматизація шиплячих [ш, ж, ч, дж] звуків. Закріплення знань про шиплячі звуки. Знайомство з поняттями «складні» та «прості» звуки. Автоматизація у змішуваних шиплячих [ш-ж], [с-ш], [з-ж], [дж-дз] [тш]-[ш], [тс]-[тш], [тш]-[шч], [тш]-[т] звуків ізольовано, в складах,	Розрізняє голосні звуки та букви. Розрізняє тверді й м'які приголосні звуки та букви. Розрізняє дзвінкі, глухі приголосні звуки та букви.
---	--	--

шиплячих приголосних звуків і букв на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток навички автоматизації сонорних приголосних звуків і букв на уроках і корекційно-логопедичних заняттях. Розвиток навичок диференціації змішуваних голосних звуків і букв на уроках і корекційно-логопедичних заняттях.	словах, словосполученнях, реченнях і тексті. Співвідношення звуків із символами та «опорами» для їх позначення на письмі. Сонорні звуки. Автоматизація сонорних [л], [л'], [р], [р'] та [j] звуків. Закріплення знань про звуки. Знайомство з поняттями «складні» і «прості» звуки. Автоматизація змішуваних сонорних [л'-л], [р'-л] звуків. Співвідношення звуків із символами та «опорами» для їх позначення на письмі. 3. Диференціація голосних і приголосних звуків. Диференціація голосних А-Я, У-Ю, Є-Е, І-Ї. Голосні букви Я, Ю, Є, Ї. Диференціація голосних звуків і букв Я, Ю, Є, Ї в складах, словах, словосполученнях, реченнях і у тексті. Позначення м'якості приголосних на письмі за допомогою голосних букв Я, Ю, Є, Ї. Виділення голосних [i-jі], [ja], [ju], [je] в складах, словах, словосполученнях, реченнях, розвиток фонематичного сприймання, навичок звукового та складового аналізу. Списування складів, слів і речень, письмо складів, слів і речень під диктування з виділенням змішуваних звуків та робота з	Розрізняє свистячі приголосні звуки та букви. Розрізняє шиплячі приголосні звуки та букви.
---	--	--

Розвиток навички позначення м'якості приголосних за допомогою Ь на уроках і корекційно-логопедичних заняттях. Розвиток навички диференціації твердих і м'яких приголосних	деформованим мовним матеріалом: відновлення пропущених звуків, складів, слів; дописування складів, слів. М'який знак. Співвідношення м'якого знаку з символом і «опорою» для позначення на письмі. Знайомство з схемою слова, де є Ь. Позначення м'якості приголосних за допомогою Ь. М'який знак у функції розподілу. Диференціація Ь у функції пом'якшення і розподілу. Списування складів, слів і речень під диктування з виділенням змішуваних звуків та робота з деформованим мовним матеріалом: відновлення пропущених звуків, складів, слів; дописування складів, слів. Тверді та м'які приголосні. Диференціація твердих і м'яких приголосних звуків і букв: звуки [д'-д] – буква Д; звуки [т'-т] – буква Т; звуки [н'-н] – буква Н; звуки [с-с'] – буква С; звуки [з-з'] – буква З; звуки [л'-л] – буква Л; звуки [р'-р] – буква Р. Уточнення нормативної вимови звуків та виділення на слух твердого з голосними звуками [а, о, у, е, и] і м'якого з голосними звуками [ја, је, ју, јі]. Списування складів, слів і речень під диктування з виділенням змішуваних звуків та робота з деформованим мовним	Розрізняє сонорні приголосні звуки та букви. Розрізняє голосні звуки та букви.
---	---	--

звуків і букв на уроках і корекційно-логопедичних заняттях. Розвиток навички диференціації дзвінких і глухих приголосних звуків, букв на уроках і корекційно-логопедичних заняттях. Розвиток навичок диференціації приголосних звуків і букв (дзвінких і глухих; свистячих, шиплячих і	матеріалом: відновлення пропущених звуків, складів, слів; дописування складів, слів. Дзвінкі та глухі приголосні. Диференціація дзвінких і глухих приголосних звуків і букв: звуки [б-п] – букви Б і П; звуки [в-ф] – букви В і Ф; звуки [т-д] – букви Т і Д; звуки [к-г] – букви К і Г; звуки [х-г] – букви Г і Х; звуки [з-с] – букви З і С; звуки [ж-ш] – букви Ж і Ш; звукосполучення [шч] і звук [тш] – букви Щ і Ч. Диференціація. Диференціація складів і слів із звуками: дзвінкими [б], [д], [в], [з], [ж], [г], [г]; глухими [ф], [с], [ш], [к], [х]; свистячими [с, с', з, з', ц, дз, дз']; шиплячими [ш-ж], [с-ш], [з-ж], [дж-дз] [тш]-[ш], [тс]-[тш], [тш]-[шч], [тш]-[т]; сонорними [л], [л'], [р], [р'] та [j] (ізолювано, в складах, словах, словосполученнях, реченнях і текстах). Списування складів, слів і речень, запис складів, слів і речень під диктування з виділенням змішуваних звуків та робота з деформованим мовним матеріалом: відновлення пропущених звуків, складів, слів; дописування складів, слів.	Правильно позначає на письмі м'якість приголосних звуків за допомогою Ь. Правильно диференціює тверді та м'які приголосні звуки та букви.
---	---	---

сонорних) на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток розрізнення голосних і приголосних звуків. Формування вміння робити звуковий, буквенний аналіз голосних звуків на уроках і корекційно-логопедичних заняттях.	Корекція недоліків за типом дисграфії на ґрунті порушеного мовного аналізу та синтезу. 1. Розвиток фонематичного аналізу слів. Розрізнення голосних звуків. Поняття «звук», «буква», голосні-приголосні звуки. Голосні звуки та букви. Розвиток простих форм фонематичного аналізу та синтезу: виділення першого наголошеного голосного в слові; виділення першого приголосного в слові; виділення останнього приголосного в слові; виділення голосного з середини слова; визначення місця звуків у слові (початок, середина, кінець). Знаходження сильних та слабких позицій звуків та підбір слів із певним звуком у різних позиціях. Розвиток складних форм фонематичного аналізу та синтезу: визначення послідовності звуків, визначення кількості звуків, положення звуку в слові відносно інших звуків. Звуко-буквенний аналіз слів. Звуки і букви А, У, О, Е, И, І. Розрізнення приголосних звуків і букв. Приголосні звуки та букви. Розвиток простих форм фонематичного аналізу та	Правильно диференціює дзвінкі та глухі приголосні звуки, букви. Правильно диференціює склади та слова із дзвінкими, глухими, шиплячими та сонорними приголосними звуками.
---	---	---

Розвиток розрізнення приголосних звуків, вміння робити звуко-буквенний аналіз приголосних звуків на уроках і корекційно-логопедичних заняттях.	синтезу; виділення приголосних звуків серед інших звуків у словах (визначення наявності або відсутності звуку в слові); виділення звуку на початку, в середині та у кінці слова. Розвиток складних форм фонематичного аналізу та синтезу: визначення послідовності та кількості звуків у слові, визначення місця звуку в слові відносно інших звуків. Звуко-буквенний аналіз. Букви Р-Л, М-Н, Б-П, Г-К, В-Ф, Д-Т, З-С, Ж-Ш. 2. Розвиток складового аналізу та синтезу. Розрізнення складів, слів. Уточнення поняття «склад». Вимовляння слів за складами, складання графічної схеми слів за кількістю складів, додавання складу до цілого слова під картинкою, визначення кількості складів у слові та їх послідовності, вигадкування слів із певною кількістю складів, розкладання слів-картинок під певними числами, запис складів. Наголос. Наголошений склад. Наголошена голосна. Розвиток складового аналізу і синтезу. Складовий аналіз і синтез. Фонематичний аналіз прямих, обернених складів. Диференціація відкритих і закритих складів. Склади. Складовий аналіз 2-ох,	Виконує звуковий і буквенний аналіз голосних звуків.
---	--	---

Розвиток розрізнення складів і слів, вміння робити складовий аналіз, синтез слів на уроках і корекційно-логопедичних заняттях.	3-ох складових слів. Диференціація 1-го, 2-ох, 3-ох складових слів. 3. Розвиток мовного аналізу та синтезу. Розрізнення слів, словосполучень, речень, текстів. Уточнення поняття «слово», «словосполучення», «речення», «текст». Визначення кількості та послідовності слів у реченні, підбір речень із певною кількістю слів за графічною схемою, створення речень і слів із поданих окремо, визначення закінчення речення в тексті, в якому відсутні розділові знаки. Диференціація прийменників і префіксів. Розвиток навичок мовного аналізу та синтезу. Корекція недоліків за типом аграматичної дисграфії. 1. Формування морфологічних узагальнень. Розвиток навичок словотворення. <i>Споріднені слова.</i> Уточнення поняття «споріднене слово». Підбір споріднених слів. Знайомство з однокорінними словами. Диференціація однокорінних та споріднених слів. Поповнення словника та розвиток навичок словотворення. <i>Корінь слова.</i> Уточнення поняття «корінь». Диференціація однокорінних і споріднених слів. Співвідношення слів за	
Розвиток розрізнення слів, словосполучень, текстів, вміння робити мовний аналіз і синтез речень на уроках і корекційно-розвиткових заняттях.		Виконує правильний звуковий і буквенний аналіз приголосних звуків.

Розвиток навичок словотворення суфіксальним способом, за допомогою префіксів на уроках і корекційно-логопедичних заняттях.	схемою. Виділення єдиного кореня і правопис споріднених і однокорінних слів. <i>Префікс.</i> Уточнення поняття «префікс». Тренування в знаходженні префіксів у словах. Графічне позначення префіксів. Правопис префіксів. Розвиток часових і просторових уявлень. Розвиток зорової і слухової уваги. Творення нових слів за допомогою префіксів. Робота з антонімами. <i>Суфікс.</i> Уточнення поняття «суфікс». Пояснення значення різних суфіксів. Збагачення словника: утворення іменників із зменшувально-пестливим значенням. Вибір суфіксів. <i>Морфологічний склад слова.</i> Уточнення понять «корінь», «префікс», «суфікс» і «закінчення». Формування навичок складового розбору слів. Уточнення значення слів. Робота з антонімами, синонімами. <i>Прийменники.</i> Уточнення понять про прийменник як ціле слово. Вибір прийменників. Розвиток навичок словозміни. <i>Слова-предмети.</i> Знайомство із словами-предметами. Збагачення номінативного словника. <i>Вживання іменників у формі</i>	Розрізняє склади та слова й виконує складовий аналіз, синтез слів.
---	---	---

Розвиток навичок словозміни за формами при збереженні лексичного значення: за відмінком, числом, родом, часом на уроках і корекційно-логопедичних заняттях.	<i>однини та множини. Знайомство з поняттям числа. Словозміна. Формування навички утворення форм однини та множини іменників. Уживання іменників різного роду. Уточнення поняття «роду». Тренування в постановці питання до іменників різного роду, складовий розбір слів. Уживання іменників у непрямих відмінках. Уточнення відмінкових форм іменників. Диференціація називного і знахідного, родового та знахідного відмінків. Формування навичок словозміни.</i> Розвиток навичок узгодження слів. <i>Слова-ознаки. Підбір ознак до предмета. Робота зі словозміни та словотворення. Розвиток навички постановки питань до слів-ознак. Співвідношення слів, що позначають ознаки предметів зі схемою.</i> <i>Узгодження прикметників із іменниками в роді та числі. Робота з словозміни та узгодження іменників, прикметників із іменниками в роді та числі. Робота з антонімами, синонімами.</i> <i>Узгодження прикметників з іменниками у відмінку. Узгодження іменників з прикметниками в роді. Узгодження імен прикметників із іменниками у відмінку.</i>	Розрізняє слова, словосполучення, тексти та послуговується навичкою мовного аналізу та синтезу. Володіє морфологічним аналізом складу слова.
--	---	--

Розвиток навичок узгодження слів: прикметників із іменниками в роді та числі; прикметників з іменниками у відмінку; дієслова з іменником у числі; дієслова з іменником у роді; дієслова з іменником у часі; узгодження числівників із іменниками в роді та відмінку.	<i>Слова-дії. Збагачення дієслівного словника. Розвиток навичок словозміни. Підбір дії до предмета. Співвідношення слів, що позначають дії предмета з графічною схемою.</i> <i>Узгодження дієслова з іменником у числі. Узгодження іменників з дієсловами в числі. Збагачення словника дій.</i> <i>Узгодження дієслова з іменником у роді. Узгодження дієслова з іменниками в роді.</i> <i>Робота з словозміни. Співвідношення слів-дій із графічною схемою. Робота з антонімами, синонімами.</i> <i>Узгодження дієслова з іменником у часі. Розвиток навички постановки питання до дієслів. Зміна дієслів у часі. Розвиток просторово-часових стосунків.</i> <i>Узгодження числівників із іменниками в роді та відмінку. Правопис числівників. Робота зі словозміни.</i> 2. Формування синтагматичних відношень (робота над частинами речення). <i>Уточнення понять «словосполучення» і «речення». Види зв'язку в словосполученнях і реченнях. Співвідношення речення з графічною схемою. Побудова складних речень різного типу. Встановлення в складних</i>	Вправляється у словозміні іменників.
---	--	---

Розвиток навичок роботи з частинами речення на уроках і корекційно-логопедичних заняттях.	реченнях причинно-наслідкових зв'язків. Диференціація понять: речення-словосполучення-текст. <i>Види зв'язку слів у реченні.</i> Постановка питання до окремих слів у реченні. Спостереження за зміною смислу речення залежно від перестановки слів, зміни кількості слів. Робота з деформованими реченнями. Текст. Встановлення смислових зв'язків між реченнями в тексті. Уточнення поняття «текст», його ознак: смислова цілісність, закінченість. Виділення логіко-смислових зв'язків у тексті. Корекція недоліків за типом оптичної дисграфії. Розвиток зорового аналізу та синтезу. <i>Розвиток зорового гнозису:</i> розвиток сприймання кольору, форми, розміру та висоти. <i>Розвиток буквенного гнозису:</i> сприймання кольору, форми, розміру та висоти букв і диференціація розташування елементів букв. Уточнення і розширення об'єму зорової пам'яті: розвиток запам'ятовування форми предметів; розвиток запам'ятовування кольору; розвиток запам'ятовування послідовності і	Вправляється в узгодженні слів: прикметників із іменниками в роді та числі; прикметників з іменниками у відмінку; дієслова з іменником у числі; дієслова з іменником у роді; дієслова з іменником у часі; узгодження числівників із іменниками в роді та за відмінком.
--	--	---

Розвиток навичок роботи з текстом на уроках і корекційно-розвиткових заняттях. Розвиток навичок зорового аналізу і синтезу, буквенного гнозису на уроках і корекційно-логопедичних заняттях.	кількості предметів, геометричних фігур і лише потім – букв. 2. Орієнтування у навколишньому просторі. Орієнтування у схемі тіла. <i>Розвиток орієнтування у правій-лівій стороні, нозі, руці, усіх частинах тіла; розвиток часових уявлень: учора, сьогодні, завтра, післязавтра; пори року; місяці; дні тижня; час доби; розвиток просторових уявлень, розуміння просторових прийменників.</i> Конструювання букв, побудова букв із елементів. <i>Знаходження букви серед графічно схожих букв І, Ш, Щ, Ц. Визначення місця знаходження предмета, букви. Визначення місця знаходження фігур. Порівняння букв із правильно і дзеркально написаними буквами: У-Д (верх-низ), З-Е (право-ліво).</i> Конструювання, реконструювання букв. <i>Конструювання рельєфних букв із закритими очима, обведення контура букв, малювання букв у повітрі, вирізування букв із картону, паперу, ліплення букв із пластиліну, згинання букв із дроту. Реконструювання букв, перевтілення однієї в іншу: шляхом додавання, убавляння, зміни</i>	
--	---	--

Розвиток навички орієнтування у схемі тіла на уроках і корекційно-логопедичних заняттях. Розвиток навички з конструювання букв, побудова букв із елементів на уроках і корекційно-логопедичних заняттях. Розвиток навичок із конструювання, реконструювання букв на уроках і корекційно-	просторового розташування елементів букв (Щ→Ц, Н→П). 3. Формування зв'язку між вимовою звуку і його графічним зображенням на письмі. Уточнення вимови голосних і приголосних звуків та їх зображення на письмі. Автоматизація змішуваних і взаємозамінних букв. Диференціація змішуваних і взаємозамінних букв. Диференціація голосних букв: ізольовано (написання); в складах, словах; в словосполученнях; в реченнях і текстах. Диференціація голосних і приголосних букв: ізольовано; в складах, словах; в словосполученнях; в реченнях і текстах. Диференціація приголосних: ізольовано; в складах, словах; в словосполученнях; в реченнях і текстах. Запис букв алфавіту під диктування, ізольовано в складах та словах. Словесне написання букв, складів, слів, речень, тексту.	Усвідомлює види зв'язку слів у реченні. Встановлює причинно-наслідкові зв'язки в реченнях. Встановлює смислові зв'язки між частинами тексту (самостійно чи з допомогою). Запам'ятовує форму предметів, колір, послідовність і кількість предметів, геометричні фігури та букви.
---	--	---

логопедичних заняттях.		Розуміє часові та просторові відношення та орієнтується в схемі тіла. Диференціює правильно та дзеркально написані букви. Усвідомлює цілісний образ букв. Володіє правильною вимовою голосних і приголосних звуків та позначає їх на письмі буквами.
Розвиток навичок зв'язку між вимовою звуку і його графічним позначенням на письмі.		

МОДУЛЬ V. СПІЛКУВАННЯ

Зміст корекційно-розвиткової роботи з формування спілкування	Очікувані результати корекційного розвитку здобувачів освіти
1	2
Простір спілкування. Спілкування у просторі соціуму. Національний мовленнєвий етикет та правила поведінки під час спілкування. Ознайомлення з етимологією найпростіших українських формул мовленнєвого етикету в українській родині. Ознайомлення з особливостями національного етикету в українській родині. Вживання українських формул	Знає та доречно вживає найпростіші формули мовленнєвого етикету (добрий день, до побачення, спасибі, на добраніч).

мовленнєвого етикету в громадських місцях із урахуванням віку та статусу людей, з якими відбувається спілкування. Спілкування як співпраця. Розвиток вміння слухати та розуміти партнера, планувати й злагоджено виконувати спільну діяльність, розподіляти ролі, взаємно контролювати дії один одного і вміти домовлятися. Формування вміння колективного обговорення завдань. Спілкування як рефлексія. Розвиток соморефлексії і рефлексії іншого та рефлексії соціально-комунікативної ситуації.	Знає про національні традиції звертання дітей до батьків в українській родині, прагне підтримувати ці традиції в своїй сім'ї. Знає і правильно записує українські формули мовленнєвого етикету. Свідомо вживає формули мовленнєвого етикету в спілкуванні з людьми різного віку, статусу. Дотримується правил етикету в громадських місцях. Встановлює комунікативні контакти з однокласниками та ввічливо звертається до вчителів, старших школярів, технічного персоналу. Усвідомлює власну діяльність і висловлюється з цього приводу. Свідомо ставиться та аналізує діяльність однокласника (іншої людини) й висловлюється з цього приводу. Ідентифікується з конкретним персонажем, носієм певної позиції, точки зору, з яким вступає у віртуальну взаємодію. Намагається взаємодіяти з дорослими та однолітками за сюжетом
--	--

Спілкування у просторі культури. *Парасоціальне спілкування з медіаперсонажем (з анімаційного серіалу чи мультфільму).* Етичний аспект: чіткість орієнтирів – визначеність позитивних і негативних персонажів. *Когнітивні характеристики:* сюжети, пов'язані зі спілкуванням і з різними відносинами між персонажами (дружба, ворожнеча, домінування, підпорядкування, допомога, заздрість та ін.), їх різні позиції з конфліктами та їх вирішенням. *Емоційний аспект:* спектр емоційних переживань виходить за межі ситуативних вражень, а ключове переживання залишається в позитивному діапазоні з можливими варіаціями та відтінками. *Моделі поведінки персонажів:* герой пов'язаний з іншими персонажами. Персонажі демонструють особистісні варіанти взаємодії з партнером та різні моделі вирішення конфліктів. Головний герой втілює найбільш ефективні та конструктивні способи вирішення конфліктів.

Спілкування у просторі природи. Етичні бесіди, діалоги та полілологи про доброзичливе ставлення до тварин і рослин. Усвідомлене ставлення, ідентифікація та емпатія з тваринами, рослинами.

мультфільму та приміряє на себе роль конкретного персонажа, носія певної позиції, точки зору, вступає у взаємодію з іншими персонажами – іншими точками зору.

Виявляє у процесі бесіди розуміння інших персонажів (точок зору).

Розуміє, що конфлікт є негативним виявом взаємодії з іншою людиною.

Вміє звертатися та виявляє доброзичливе ставлення до рослин і тварин (дитина лагідно торкається листя, кори, квітки, шерсті тварин, пір'я птахів, не робить різких рухів біля них аби не злякати, не потривожити; стримує бажання надокучати тваринам, особливо тим, які легко потрапляють до рук – комахам, дощовим черв'якам, молюскам, земноводним, беззахисним пташенят, дитинчатам свійських тварин).

Виявляє емпатію (співчуття) природній біді в довкіллі (наприклад, голодна кішка довго й голосно – нявчить, срібляє павутиння порвала гілка, стебло ромашки густо вкрите попелицями тощо).

Спілкування у просторі персоналізованого «Я». Формування позитивного образу Я: «соціального Я», «внутрішнього Я» та «соціокультурного Я». Казковий герой як носій соціокультурних цінностей оптимально реалізує функцію ініціювання та організації спілкування в ході ігрової діяльності. Створення комунікативного простору: введення ритуалу привітання, форм і способів звертання один до одного, що допомагають ефективному спілкуванню. Казковий герой як організатор діалогу дитини зі світом. Казковий герой створює простір діалогу. Діалог реалізується героєм через використання суперечливих ситуацій, зіставлень, порівнянь, ситуацій «незнання». Важливо вислухати кожну думку дитини. У такому діалозі у дітей з'являється можливість висловлювати свою точку зору, вислухати уважно один одного, орієнтуватися на думку інших. Дорослий стає учасником діяльності дитини (займає рефлексивну позицію відносно змісту продуктивної діяльності), а також стає здатним до діалогу (чує і слухає дітей, відповідає на запитання, які актуальні для дитини). На заняттях поступово вводити дитину в світ власного Я та Я Іншого за тематичними заняттями: «Основи спілкування», «Хто Я?», «Який Я?», «Світ навколо мене». Час спілкування. Розуміння причин і прогноз учинків Іншого. Формування довільності як компонента мовленнєвої діяльності, оволодіння планувальною функцією мовлення. Розвиток уміння планувати майбутню роботу, визначати	У своїх висловлюваннях діти звертають увагу на «внутрішнє Я» людини, на такі моральні інстанції, як «совість», «доброта». Виявляють протиріччя, висловлюють різні точки зору, при цьому уважно слухають та розуміють один одного. Виявляють у висловлюваннях спрямованість на іншу людину. Відповідає на запитання у точній відповідності до завдання. Висловлює власні думки та вміє розгорнуто розповідати про послідовність виконання навчальної роботи. Намагається виявляти розуміння соціальної причинності в термінах існуючих дій та взаємин між персонажами. Розпізнає і намагається розуміти емоції іншої людини в соціально-комунікативних ситуаціях.
--	---

шляхи та засоби досягнення навчальних цілей. Формування вміння здійснювати контроль за власною діяльністю, оволодіння контрольно-оцінними діями. Ознайомлення дітей із різними соціально-комунікативними ситуаціями: ситуаціями-ілюстраціями, ситуаціями-вправами, ситуаціями-змаганнями, ситуаціями-оцінками, ситуаціями морального вибору в яких актуалізується необхідність визначення можливих причин поведінки (власної та Іншого) й розвивається здатність до прогнозу дій і вчинків людей. Цінності спілкування. Присвоєння соціокультурних та морально-етичних цінностей. Ознайомлення дітей із термінальними цінностями, які не можна обґрунтувати іншими, більш загальними або більш важливими цінностями (<i>мрія, фантазія, безпека, знання, гроші, здоров'я</i>). Присвоєння інструментальних цінностей (особистісних рис, що допомагають людині в житті): <i>допитливість, працьовитість, турботливість, щедрість</i>.	Розуміє морально-етичні аспекти поведінки Іншого. Розуміє і намагається послуговуватись у спілкуванні з дорослими та однолітками соціокультурними та морально-етичними цінностями. Виявляє у спілкуванні з дорослими та однолітками допитливість, працьовитість, турботливість, щедрість.
<i>Мовленнєві компетенції дітей із ІТЛСП за 4-й рік навчання</i> самостійно конструювати, читати і писати речення; • писати під диктування слова, речення, тексти з вивченими орфограмами; • складати текст-опис, текст-оповідання; • правильно будувати свої усні висловлювання і записувати їх; виділяти речення з суцільного тексту; писати речення із великої букви і ставити розділові знаки у кінці, відрізняти головні і другорядні члени; розмежовувати речення, його головні члени і словосполучення.	

3.5. Рекомендована література

1. Данілавічюте Е. Сучасні стратегії подолання труднощів у навчальній діяльності дітей з особливими мовленнєвими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання* 2025. 119(3). С. 21-40. <https://doi.org/10.33189/ectu.v119i3.263>
2. Кабінет Міністрів України. Постанова від 14 лютого 2017 р. № 88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» [Електронний ресурс]. – URI: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249763547>
3. Кабінет Міністрів України. Постанова від 21 лютого 2018 р. № 87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» [Електронний ресурс]. – URI: <https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-%D0%BF>
4. Кулібаба А. О. Розвиток мовлення учнів із затримкою психічного розвитку засобами дидактичних ігор: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр / В. В. Лоза ; науковий керівник О.В. Колишкін. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. – 121 с. URI: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/058c6d3b-116b-4005-bffc-edc8d4616dc2/content>
5. Лоза В. В. Розвиток мовлення молодших школярів із затримкою психічного розвитку в умовах інклюзивного класу: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр / В. В. Лоза ; науковий керівник О. В. Боряк. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. – 104 с. URI: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/12233>
6. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ): український переклад. – [Електронний ресурс]. – URI: uapt.org.ua
7. МОЗ України. Повідомлення про затвердження перекладу МКФ та МКФ-ДП. – [Електронний ресурс]. – URI: moz.gov.ua
8. Національний класифікатор НК 025:2019 «Класифікатор хвороб та споріднених проблем охорони здоров'я (МКХ-10-АМ)». – [Електронний ресурс]. – URI: edata.e-health.gov.ua
9. Національний класифікатор НК 025:2021 «Класифікатор хвороб та споріднених проблем охорони здоров'я». – [Електронний ресурс]. – URI: moz.gov.ua
10. Національний класифікатор НК 030:2022 «Класифікатор функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я». – [Електронний ресурс]. – URI: moz.gov.ua
11. Омельченко І.М. Програма «Розвиток мовлення» для дітей із затримкою психічного розвитку: концептуальне підґрунтя та алгоритми реалізації. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 4. С. 40–50.

- 12.Омельченко І.М., Кобильченко В. В. Інтерсуб'єктна взаємодія з дорослим у дошкільників із затримкою психічного розвитку: психологічний ракурс. Науковий журнал «Габітус». 2021. №27. С. 145-150. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.27.25>
- 13.Рібцун, Юлія Валентинівна Змістові аспекти корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими мовленнєвими потребами 2025. (1). «Baltija Publishing», с. Riga, Latvia, С. 469-488.
- 14.Рібцун, Юлія Валентинівна Формування міжпівкульної взаємодії як засіб психомовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології, 2023. №11. С. 101-113.
- 15.Федорович Л. О. Логопедичне дослідження мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням «Логопедичного альбому»: метод. рекомендації. Запоріжжя, 2014. 276 с. : табл.
- 16.Федорович Л. О. Логопедичний альбом : навч.-метод. посіб. [вид. друге, переробл. та доповн.]. Запоріжжя, 2014. 164 с.
- 17.Omelchenko I. The problem of intra-subject communicative activities with favourite toys and imaginary companions of preschool children with developmental delay. *TEKA-Archives of the Commission of Medical Sciences*, Polish Academy of Sciences Branch in Lublin. Lublin : Towarzystwo Wydawnictw Naukowych LIBROPOLIS, 2016. Vol. 4. №1. P. 28–35.
- 18.Omelchenko Iryna. Peculiarities of the Semantic Component of Communication Activities in Preschoolers with Developmental Delay. *Annales Universitatis Mariae Curie-Sklodowska. sectio N Educatio Nova*. 2021. Vol. VI №6. P. 345-358. DOI: 10.17951/en.2021.6.345-358.
- 19.Ramsden R., Reeves E., Whitwell E., Lane N., Fletcher H. K. A systematic review of attachment interventions for people with intellectual disability and their caregivers. *Journal of Intellectual Disabilities* (J Intellect Disabil). 2024 Oct 4 (Epub ahead of print); 29(2): 469–499. doi:10.1177/17446295241289734.
- 20.Storm M. M. C., Giltay E. J., van Eldik W. M., Palstra E. C., van Duin E. D. A., van den Berg D., Vermeiren R. R. J. M. Social determinants of youth with mild intellectual disability in outpatient care for mental health disorders: a case–control study. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2025. DOI:10.1007/s00787-025-02718-5.
- 21.Storm M. M. C., van Eldik W. M., Nooteboom L. A., Vermeiren R. R. J. M. Social determinants associated with mental health problems in youth with intellectual disability: a systematic literature review. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2025. DOI:10.1007/s00787-025-02794-7.
- 22.Totsika V., Liew A., Absoud M., Adnams C., Emerson E. Mental health problems in children with intellectual disability. *The Lancet Child & Adolescent Health*. 2022 6(11):e21–e34. doi:10.1016/S2352-4642(22)00067-0.

РОЗДІЛ 4. ПРОГРАМА «РИТМІКА»

4.1. Пояснювальна записка

Заняття з ритміки в молодших класах загальноосвітньої школи мають велике виховне і корекційне значення.

Ритміка – це система рухових вправ, побудованих на зв'язку рухів і музики. Вона є складовою частиною етичного й художнього виховання, сприяє гармонійному фізичному розвитку дітей, розвитку музичного слуху, музичної пам'яті, виразності рухів, ознайомлює дітей з музикою, танцями, піснями, вчить у рухах виражати характер музичного твору, танцювати, співати, грати на дитячих музичних інструментах.

Головна мета корекційно-розвиткової програми «Ритміка» в школі: розвинути інтерес до музично-ритмічної діяльності; навчити адекватно сприймати засоби музичної виразності (особливо ритм, темп, динаміку), ритмічно рухатися у відповідності із загальним характером музики та художніми образами музичного твору.

Згідно з метою, програмою передбачені такі завдання: основні, корекційні, оздоровчі, освітні й виховні. Основні завдання:

- формування рухових вмінь та навичок;
- формування пізнавальної активності;
- розвиток координації рухів, спритності, сили, витривалості;
- розвиток відчуття ритму;
- розвиток зорового аналізатора, слухового сприймання;
- удосконалення вмінь виконувати ритмічні образи в процесі сприймання та відтворення ритмічних малюнків;
- формування пізнавальної активності;
- розвиток емоційної та словесно-логічної пам'яті, довільної уваги, образної уяви, фантазії.

Корекційні і оздоровчі завдання:

- корекція правильної постави, ходи, грації, рухів;
- корекція порушень загальної та дрібної моторики;
- корекційний розвиток моторних функцій і дихання;
- корекційний розвиток особистості дитини із когнітивними порушеннями. Виховні завдання:

- виховання основних моральних якостей особистості, працелюбності, наполегливості у подоланні перешкод, охайності, вміння працювати самостійно і в колективі, вміння дотримуватися правил під час виконання ігор і вправ.

Відповідно до вимог предмет «Ритміка» реалізовує зміст освіти (термін навчання, методику проведення уроків). За основу корекційно-розвиткової програми «Ритміка» взяті програми з фізкультури та музики початкових класів школи. Тому вчитель може користуватися вимогами,

зазначеними у програмі з фізкультури для відповідного класу, та використовувати вивчені дітьми пісні і прослуховувати твори, зазначені в програмі з музики.

Корекційно-розвиткова програма має визначену структуру, яка складається з наступних розділів: I – кількість годин (зазначені для вивчення певної теми, розділу); II – зміст навчального матеріалу (назва розділу, теми); III – вимоги до знань і умінь учнів (визначаються знання, уміння і навички, які повинні бути сформовані в учнів на основі вивченої теми); IV – спрямованість корекційно-розвивальної роботи та очікувані результати (напрямки корекційно-розвивальної роботи, які здійснюються під час вивчення певної теми і формування процесів рухової та пізнавальної діяльності (моторики, координаційних здібностей, сприймання, емоційної сфери, уваги, пам'яті, мислення,); V – музичний матеріал (назва музичного твору та музичний супровід).

Змістом роботи на уроці ритміки є музично-ритмічна діяльність учнів. На заняттях ритміки і танцю вивчають ті елементи музичної діяльності, які найбільш природно і логічно виявляються в рухах.

Щоб виховати у дітей здібності до емоційного і цілісного сприймання музики, необхідно ознайомити їх із засобами музичної виразності і навчити рухатися в характері і темпі музики; точно починати і закінчувати рухи разом з музикою; передавати рухами динамічні відтінки музики; виконувати нескладні ритмічні малюнки, розрізняти і виконувати в рухах нескладні музичні тривалості, знати музичний розмір.

Музичний матеріал, що використовується на уроках, повинен бути художній, доступний дитячому розумінню та сприйманню. В кожному музичному прикладі повинен бути яскраво виявлений зміст музичного тексту, ознайомлення з яким входить у даний урок.

До початку проведення ритмічних вправ діти повинні прослухати музику. Їхню увагу слід зосередити не тільки на загальній виразності даного твору, а й на тих елементах ритму, які мають бути засвоєні на цьому занятті; звернути увагу на енергійний характер маршу, на м'яке плавне звучання вальсу, на поступове наростання або послаблення звучання.

До початку занять слід організувати дітей, створити бадьорий емоційний настрій, та під задалегідь підібрану, музику ввести дітей до залу. Як поставити дітей (колонами, лініями, у шаховому порядку) цілком залежить від досвіду керівника та від розміру приміщення, в якому проводиться заняття. Необхідно з перших уроків виховувати у дітей вміння швидко, без метушні знаходити свої місця, перевіряти інтервал, ставати в колону, швидко вирівнювати загальну лінію, правильно приймати вихідне положення. Заняття в кожному класі доцільно починати з марширування. Потім можна переходити до ритмічних вправ, музичних ігор і танців.

На уроці з ритміки учитель повинен враховувати стан фізичного розвитку дітей і відносно до нього чергувати навантаження і відпочинок,

напруження і розслаблення. Поступово учні фізично й емоційно звикають до збільшення напруження, мобілізують себе на тривалу мобільну діяльність, що сприятливо потім позначається на інших уроках.

Заняття ритмікою сприяє нормалізації в'ялості м'язового тонусу чи, навпаки, неприродному його напруженню, поганій координації, незграбності рухів, що притаманне дітям із когнітивними порушеннями.

Ритміка впливає не лише на розвиток рухів, а й на особистість дитини. Вона сприяє формуванню довільної уваги, умінню керувати своїми рухами, орієнтуватися у різних ситуаціях, розвиває творчу уяву, сприяє формуванню позитивних якостей особистості, виховує у дітей уміння узгоджувати свої дії з колективом, активізує й організовує дітей із когнітивними порушеннями. Рухи з музичним супроводом створюють благодійне підґрунтя для удосконалення таких психічних функцій, як мислення, мова, пам'ять, сприймання.

Учитель під час заняття повинен заохочувати найменші успіхи учнів, допомагати їм долати індивідуальні труднощі, терпляче, обережно ставитися до дітей. Неприпустима оцінка невдалих і помилкових рухів учнів, різкий чи підвищений тон звертання до дітей, зосередження уваги колективу на окремих учнях в разі їх невдач. Діти повинні відчувати радість від наданої їм можливості показати себе в русі, передати рухом свої відчуття, переживання, своє розуміння музичного образу.

Програма з ритміки складається з чотирьох розділів:

- ❖ ритміко-гімнастичні вправи;
- ❖ ритмічні вправи з дитячими інструментами;
- ❖ імпровізація рухів на музичні теми, ігри під музику;
- ❖ народні танці і сучасні танцювальні рухи.

На кожному уроці програма здійснюється за всіма чотирма розділами. Однак, в залежності від мети і завдань уроку, на кожен розділ вчитель може використовувати різну кількість часу (на власний розсуд), маючи на увазі, що на початку і в кінці уроку повинні бути вправи на зняття напруги, на розслаблення, заспокоєння.

Ритміко-гімнастичні вправи.

Зазвичай ці вправи використовують на початку уроку і вони є його організаційним моментом. До таких вправ відноситься ходьба, що є природним ритмічним рухом. Діти повинні навчитися координувати темп і характер своїх рухів з темпом і характером музичного супроводу, починати рух тільки після музичного вступу, якщо такий є, або за командою керівника. Також до них відносять біг, підскоки з оплесками в долоні й без них, перенесення предметів.

Підготовчі вправи допомагають правильно приймати вихідне положення, укріплюючи окремі групи м'язів і розвиваючи рухливість суглобів.

У дітей молодшого шкільного віку недостатньо розвинуті м'язи ніг і спини, вони швидко втомлюються, їм важко довгий час зберігати правильну поставу, підтягнутість. Зайве фізичне навантаження негативно впливає на дисципліну в класі, діти стають неуважними, у них зникає інтерес до занять. Тому рекомендуємо урізноманітнювати ритміко- гімнастичні вправи, надавати їм ігровий характер, складніші поєднувати з легшими, намагатися, щоб на уроці була активна, дружня, весела атмосфера. Найголовніше, щоб вправи, які вивчаються, сприяли правильному формуванню дитячого організму (зміцнення м'язів ший, плечового поясу, рук і ніг, тулуба, спеціальні вправи для вироблення постави) та розвитку основних рухових навичок (вправи на розвиток рівноваги, динамічної і статичної координації). До них відносять стрибки через палицю, присідання, повороти на пальцях, біг з перешкодами.

В цій роботі доцільно використовувати м'ячі, кулі, прапорці та інші предмети. Також можуть бути використані гімнастичні лави, шведська стінка тощо. Дітей слід привчати до організованого й бережливого поводження з приладдям, запобігати втомі під час наростаючого навантаження, а також дисциплінованості під час виконання вправ.

Ритмічні вправи з дитячими музичними інструментами.

Вправи з дитячими музичними інструментами корисні для розвитку відчуття ритму, слухової уваги, підвищують швидкість реакції, розвивають здібність диференціювання на слух, дають широкі можливості для активного, творчого розвитку всіх учнів.

Використовуються такі музичні інструменти – барабани, бубни, а також будь-які інші інструменти, що звучать, - брязкальця, дудки, дзвіночки, ложки, хлопавки, металофони, гра на яких сприяє розвитку координації, виробленню точності й ритмічності рухів рук.

Спочатку діти ознайомлюються з кожним інструментом окремо і його можливостями, вчаться поводженню з інструментом. Потім вони вчаться спільно починати і закінчувати звучання, передавати динамічні відтінки, чергувати тривалості звучання і пауз, чергувати темп. Ці вправи багаторазово повторюються, їх складність поступово підвищується, навички поводження з інструментом і відчуття ритму поступово розвиваються.

У міру оволодіння інструментами стає можливим їх комбіноване використання, створення ансамблів і оркестрів. Гра в оркестрі вимагає від дітей певних вмінь. Діти, граючи на одній групі інструментів, виконують просту мелодію, яка складається з 2-3-х звуків, що увесь час повторюються. Діти, які грають на іншій групі інструментів, виконують нескладний ритм.

Можна використовувати вправи, в яких діти повторюють на інструменті ритмічний малюнок, відтворений учителем чи однокласниками, самі створюють ритмічні малюнки. Спільне

прослуховування і передача ритму підвищує увагу учнів і почуття відповідальності перед товаришем за свою участь у спільному виконанні.

Вправи з дитячими музичними інструментами краще виконувати після ритміко-гімнастичних вправ, щоб дати можливість учням відпочити від фізичного навантаження.

У вправах з інструментами, що звучать, діти активно залучаються до мистецтва, вчаться виражати себе в ньому, брати участь у спільному виконанні творів.

Імпровізація рухів на музичні теми, ігри під музику

Сюди відносяться вправи, які містять рухи наслідувального характеру чи розкривають зміст музичної п'єси або пісні, а також вільні форми руху, самостійно обрані дітьми з метою передачі власного емоційного сприймання музичного образу.

Діти правильно й виразно рухаються, якщо вони заздалегідь ознайомилися з музикою, вчитель в короткій бесіді допомагає зрозуміти зміст пісні, характер твору в цілому і окремих його частин, тем, тобто сприяє уяві дітей, збуджує їх емоційну пам'ять, але рухів не підказує. За необхідності вчитель може допомогти у такій, наприклад, формі: ввести конкретний образ. «Ми йдемо до зоопарку», «Коник скаче галопом». Такі образи викликають у дітей зацікавленість, рухи стають більш виразними. У цих вправах долається скутість учнів, підвищується здатність пристосувати свої дії до наявних умов, ситуацій, зростає усвідомлення відповідальності за свої дії перед іншими учнями.

Старанно дібраний музичний матеріал допоможе створити певний характер образу і знайти правильний ритм. Лише за такої умови діти зможуть виконувати такі наслідувальні рухи, як наприклад, «дерева під вітерцем», «політ птахів» та ін., чи брати участь в іграх «За роботу лісоруби», «Вітер колише дерева», і т. ін., чи вільно зображувати дії: «Стрибає зайчик», «Гра в сніжки», та ін. З роками діти набувають здатності до сценічної діяльності під музику. Спочатку вчитель ділить дітей на групи, знайомить з твором дво-, три частинної форми, чи з твором, який вміщує в себе декілька різнохарактерних тем. Потім з'ясовує з дітьми, як вони зрозуміли характер кожної частини, теми. Після цього кожна група учнів може виконувати під музику різні дії, що розкривають ту чи іншу сценічну ситуацію, наприклад, «Ведмідь і діти»,

«Птахи і клітка». На наступному етапі можливий розподіл ролей, що примушує дитину вживатися в той чи інший образ, керувати своєю поведінкою, підкоряти себе правилам гри. Це стосується і інсценування пісень та казок. Наприклад: пісні «Курчата та яструб», казки «Ріпка», «Рукавичка».

Народні танці й сучасні танцювальні рухи

Елементи танцю й танцювальні комбінації є вступом до вивчення комбінації танців. Учні розучують окремі елементи різних танців,

виконують їх на місці, з просуванням у різних напрямках, шикуються парами, по колу тощо.

Танцювальні комбінації – це не випадковий набір танцювальних вправ. Вони мають бути частиною одного з намічених для розучування танців. Необхідно вимагати від учнів досконалого виконання всіх розучуваних танців, вимагаючи від них не тільки точного знання танцювальних рухів і фігур, а й краси, виразності виконання. Учні повинні відчувати загальний характер і темп танцю, його зміст, досягати плавності і м'якості рухів, життєрадісності і легкості.

Дуже важливо роз'яснити дітям особливості характеру і стилю тих танців, які складено на народній хореографічній основі. Багато танцювальних рухів (наприклад, па польки, галопу, па- де- баск) властиві танцям багатьох народів. Учні повинні знати особливості манери виконання цих рухів у даному танці.

Вивчення танців можна починати тоді, коли учні добре ознайомлюються з усіма елементами розучування танцю, щоб їхня увага була звернена не тільки на техніку виконання, але й на передачу змісту і виразності.

Танцювальні вправи необхідні для всіх вікових груп. Вони сприяють розвитку танцювальних здібностей, виробляють поставу, гнучкість, координацію рухів.

Для уроків ритміки учні повинні мати тапочки і гімнастичну форму, яку можна замінити костюмом для занять в хореографічних гуртках.

Уроки треба проводити в спеціально обладнаному приміщенні, яке відповідає санітарно-гігієнічним вимогам. У приміщенні має бути музичний інструмент, гімнастична лава, шведська стінка, стільці для відпочинку дітей та для сидячих вправ, бажано килим чи індивідуальні килимки. Обладнання, необхідне для уроків ритміки: м'ячі і кулі різних розмірів і різного кольору, прапорці, стрічки, хустинки, обручі, булави, кеглі, скакалки, гімнастичні палиці, брязкальця, дудки, дзвіночки, барабани, бубни, ложки, хлопавки і т. ін. В кількості, приблизно до 16-20 інструментів чи предметів, тобто для кожного учня.

4.2. ПРОГРАМА «РИТМІКА»

Перший рік навчання

1	2	3	4	5
1.	Теоретичні знання: Значення ритміки для загального сенсорного розвитку школярів. Закріплення уявлення про місцезнаходження та назви об'єктів, обладнання, реквізит, що використовуються на уроках ритміки. Закріплення правил поведінки у залі.	Учень: - розповідає про значення ритміки для дитячого організму; - самостійно називає місцезнаходження та назви об'єктів, обладнання, реквізиту, що використовуються на уроках ритміки. - знає, може розказати правила поведінки та техніки безпеки при виконанні вправ (за	Формування загального уявлення про заняття ритмікою. Організація уваги, розвиток зосередженості, просторової пам'яті Розвиток довготривалої пам'яті Формування почуття відповідальності	

		допомогою вчителя);	.	
2.	Ритміко-гімнастичні вправи Основні рухи під музику на 2/4, 4/4: ходьба, біг, стрибки Своєчасне виконання початку і закінчення руху одночасно з початком і закінченням музики Передача в русі різного характеру музики (бадьорий, веселий,	Учень: - виконує основні рухи: під музику на 2/4, 4/4: ходьба, біг, стрибки - виконує початок і закінчення руху одночасно з початком і закінченням музичної фрази - знає терміни: характер музики (бадьорий, веселий, мний), різну силу звучання	Збагачення рухового досвіду дітей шляхом опанування різноманітних вправ. Корекція недоліків ходьби, бігу, стрибків. Розвиток емоційно-вольової сфери вміння регулювати власні емоції, співвідносити їх із музичним матеріалом. Розвиток загальної моторики. Формування уявлення про характер і темп, що	Ходьба: «Прогулянка», муз. А. Філіпенка; «Пасторальна», муз. В. Косенка; «Ходить сон» (інструментальна обробка), муз. Л. Ревуцького; «Лірична пісня», муз. В. Косенка. Біг: «Марш», муз. А. Філіпенка; «Марш», муз. В. Косенка (з «Дитячого альбому»); «Марш», муз. Л. Колодуба; «Козачата» (маршова пісня), муз. М. Ведмедері. Стрибки: «Зайчик», муз. В. Косенка (класика української фортепіанної музики для дітей, ідеально передає характер легких стрибків); «М'ячик», муз. А. Філіпенка (чіткий ритм,

				підходить для енергійних підскоків); змінювати рухи зі зміною характеру музики «Ой лопнув обруч» (українська народна мелодія) — має дві чіткі частини, що дозволяє змінювати вид стрибків або переходити на ходьбу; «Гречаники» (українська народна мелодія) — весела, запальна музика для активних рухів; «Подоланочка» (українська народна пісня-гра) — підходить для зміни характеру рухів (стрибки — присідання).
--	--	--	--	--

	сумний), різної сили звучання (голосно-тихо), розрізняє звукову висоту (високо. низько), різного темпу (помірно, швидко, повільно). Ходьба стройовим чи м'яким кроком, на п'ятках чи носках та ін. Ходьба (біг) один за одним по одному і врозсіп, з використанням усього простору приміщення; з	олосно-тихо), розрізняє: звукову висоту (високо-зньо), темп музики і рухи швидко, повільно, помірно); відчуває зміни звучання музики і передає їх зміною руху; - Розуміє команди вчителя і намагається точно їх відтворити ; - вміє ходити (бігати) один за одним по одному і врозсіп, з шиккуванням в шеренгу, в коло –	передаються музикою та вміння передавати їх в русі. Виховання спостережливості, уважності, швидкості реакції, удосконалення здібностей до слухового диференціювання. Розвиток просторового уявлення. Розвиток уміння ходити, вистрибати, бігати. Розвиток швидкості, спритності, гнучкості.	Передача в русі сили звучання: «Ранок» (з «Дитячого альбому»), муз. В. Косенка; «Колискова», муз. Я. Степового або В. Косенка. Передача в русі різного темпу: «Вальс», муз. В. Косенка ; «Український танець», муз. М. Сільванського; «Коломийка», муз. М. Колесси або «Етюд», муз. Б. Лятошинського (для швидкого темпу). Спокійна ходьба: «Прогулянка», муз. А. Філіпенка; «Хода», муз. В. Підвали. Марш: «Марш», муз. Ю. Рожавської; «Йшло телятко», сл. М. Чопик, муз. В. Войнарського; «Марш», муз. Ф. Надененка або Б. Фільц.
--	--	--	--	---

	наступним шикуванням відповідно до зміни колону по одному, звучання музики. шеренгу, коло — знає поняття колона, відповідно до зміни шеренга, коло; звучання музики. Виконання під музику загальнорозвиваючих вправ, (які містяться у програмі з фізкультури), з використанням предметів та без них. Вправи з м'ячем: кидання, підкидання, ловіння, качання,	відповідно до зміни колу, шеренгу, коло; знаходить своє місце в них; -вміє шикуватись в колу, шеренгу, коло, знаходить своє місце в них; -виконує загальнорозвиваючі вправи з предметами і без них під музику на 2/4, 4/4; дотримується вказівок вчителя при виконанні вправ; - виконує вправи з м'ячем: кидання, підкидання, ловіння, качання,	Розвиток уваги, координації та точності рухів засобами загальнорозвивальних вправ під час виконання гімнастики. Розвиток координаційних здібностей засобами вправ з м'ячем, обручем, скакалкою.	«Марш», муз. Ж. Колодуб; Козацький марш», муз. Є. Адамцевича; «Спортивний марш», муз. А. Філіпенка; «Гречаники», українська народна пісня; «Ой лопнув обруч», українська народна мелодія
--	---	---	---	--

	передача, перекочування та ін. З м'ячем різної величини. Вправи з обручем, скакалкою у супроводі музики.	передача, перекочування; виконує вправи з обручем, скакалкою у супроводі музики.		«Полька», муз. В. Косенка; «Метелиця», український народний танець (обр. М. Лисенка або Р. Савицького).
3.	Ритмічні вправи з дитячими музичними інструментами Ознайомлення барабаном, брязкальцями і подібними до них 2-3 інструментами (кожного окремо) для передачі сильної і слабких долей у знайомих музичних	Учні: - має уявлення про зовнішній вигляд і звучання дитячих інструментів; - знає поняття сильна та слабка долі;	Формування уявлень про зовнішній вигляд і звучання дитячих інструментів Розвиток емоційно-вольової сфери вміння регулювати свої емоції. Розвиток фонематичного слуху.	«Барабанщик», муз. Г. Гриневича, сл. О. Благініної, укр.. народ. промовки «Іди, іди дощику», «Гоп-гоп», «Пташки дзьобають», муз. О. Телічєвої.

	творих. Повторення даного ритмічного малюнка і передача на інструменті простих пісенних ритмів.	- повторюють на дитячому інструменті найпростіші ритмічні малюнки.	Розвиток та корекція загальної та дрібної моторики., відчуття ритму; Розвиток відчуття ритму, підвищення уваги, швидкості реакції. Розвиток здібностей диференціювання на слух	
4.	Імпровізація рухів на музичні теми, ігри під музику Засвоєння вільного- природного руху під чітко, ритмічно організовану музику. Засвоєння зміни напрямку чи форми	Учні: - рухається під чітко організовану музику. - знає зміни напрямку чи форми руху відповідно до	Розвиток зорового сприймання, фонематичного слуху. Розвиток почуття ритму, такту. Розвиток емоційної сфери - вміння регулювати свої	«Поїзд», муз. Н. Вересокіної «Зайчик», муз. В. Косенка «Півник», лат. Народ. Пісня,

	руху відповідно до зміни темпу чи гнучкості звучання музики. Визначення сильних і слабких долей такту і вільне передавання їх притопами, оплесками долоні та іншими формами руху. Найпростіші наслідувальні рухи під музику. Ігри під музику, ігри типу естафет з мячем, обручем, ігри зі співом.	зміни темпу чи гнучкості звучання музики; визначають сильні і слабкі долі такту і вільно передають їх притопами, оплесками та іншими формами руху; виконують найпростіші наслідувальні рухи; пам'ятають назви і правила декількох ігор; вміють діяти з дрібними предметами; виявляють ініціативу, рішучість, колективізм.	емоції. Корекція та вміння сприймати на слух. Формування почуття колективізму, рішучості, розвиток власної ініціативи. Подолання скутості учнів, підвищення здатності пристосовувати свої дії до наявних умов, ситуацій. Формування почуття відповідальності за свої дії	«Танцюючі черепахи», сл. М. Чопик, муз. В. Войнарського; «Пташки та клітка» муз. Л. Кауфмана, «Спіймаймо м'яч» муз. К. Мяскова, «Горобчики та кіт» муз. К. Мяскова,
--	---	--	---	--

			перед іншими учнями.	
5.	Народні танці і сучасні танцювальні рухи Прості танцювальні рухи: простий крок – м'який, перека́тний, го́стрий, з висо́ким підні́манням-сте́гна, на на́півпа́льцях, сту́паючи на всю сто́пу. Бі́г на на́півпа́льцях. Притупува́ння одні́єю но́гою з опле́сками в до́лоні.	Уче́нь: зна́є про́сті танцюва́льні рухи, вмі́є їх ви́конувати; ви́конує про́стий кро́к – м'я́кий, перека́тний, го́стрий, з висо́ким підні́манням сте́гна, на на́півпа́льцях, сту́паючи на всю сто́пу; ви́конує бі́г на на́півпа́льцях, притупува́ння одні́єю но́гою з опле́сками в до́лоні.	Формува́ння по́стави, гну́чкості, коо́рдинації рухів. Розви́ток танцюва́льних зді́бностей. Розви́ток емо́ційної сфе́ри – регуля́ції власни́ми емо́ціями. Розви́ток темпо́ритмі́чного відчу́ття. Узго́дження рухів з му́зичним супро́водом.	«По́лька», муз. М. Лисе́нка; Туп-туп весе́лонько» укр. наро́д. мело́дія, обр. М.Різо́ля, «Верту́шки» укр.. наро́д. мело́дія, обр. Я. Сте́пового, «По́лька», муз. Ю. Щуро́вського.,

	Кружляння через праве плече з піднятими руками, кружляння парами – на місці і в русі. Приставний і перемінний кроки вперед, вбік, назад. Кроки галопу – прямий, боковий. Перемінний крок. Основний крок місцевого народного танцю. Розучування танців, за показом.	Знає сторони „право”, „ліво”, виконує кружляння (за допомогою вказівки вчителя); знає напрями вперед, вбік, назад; виконує приставний і перемінний кроки, крок галопу (прямий, боковий); бере участь в 4-5 танках.	Розвиток ритмічного, чіткого та виразного виконання танцювальних рухів. Корекція правильної постави. Корекція правильної ходи, подолання моторної напруженості. Розвиток танцювальних здібностей.	«Український народний танець» обр. В. Зимницького; укр. народ. мелодія «Гречаники». «Туп-туп веселонько», укр. народ. мелодія, обр. М. Різоля; «Полька», муз. Б. Сметани; «Гопачок», укр. народ. Мелодія, обр. М. Раухвергера; «Танок маленьких каченят», муз. Т. Вернер, сл. Ю. Ентіна;
--	--	--	--	---

--	--	--	--	--

Вимоги до знань та вмінь учнів на кінець навчального року:

Учень:

ЗНАЄ:

-знає групи ритмічних вправ;

-знає терміни: голосно-тихо, високо-низько, характер, темп музики і рухи (швидко, повільно, помірно)

- знає назви простих танцювальних кроків; **УМІЄ:**

-уміє виконувати основні рухи і загальнорозвиваючі вправи з предметами і без них під музику;

-уміє повторювати на дитячому музичному інструменті найпростіші ритмічні малюнки;

-уміє виконувати наслідувальні рухи;

Другий рік навчання

1	2	3	4	5
1.	Теоретичні заняття: Повторення раніше вивченого.			
2.	Ритміко-гімнастичні вправи Удосконалення навичок правильного виконання основних рухів під музику на 2/4, 4/4 – ходьби, бігу, стрибків, підскоків. Збереження і швидка зміна темпу і характеру руху зі зміною темпу чи	Учень: - виконує основні рухи під музику на 2/4, 4/4 – ходьбу, біг, стрибки, підскоки. - знає терміни, які визначають: зміни темпу, характер музики; - зберігає і швидко змінює темп і характер руху із заміною темпу чи характеру музики;	Зміцнення м'язів шиї, плечового поясу, рук і ніг, тулуба. Уточнення термінології, корекція сприймання темпу і характеру музики. Корекція слухової уваги. Коригування реакції на своєчасну зміну засобів музичної виразності.	Ходьба: «Ой лопнув обруч», українська народна мелодія (обр. М. Лисенка) «Марш» муз. Ю. Рожавської, «Козацький марш», муз. Є. Адамцевича Біг: «Побігали-потупотіли», муз. Л. Бетховена, «Поїзд», муз. Н. Вересокіної «Гра в квача», муз. В. Косенка, «Коник-стрибунець», муз. Л. Колодуба

	характеру музичного супроводу. Включення в рух звучання музики одночасно з початком звучання музики із закінченням; припинення руху із закінченням музики. Рухи і вправи, які вимагають уваги і координації руху рук і ніг. Ходьба, біг в колоні по одному, парами, по чотири – з дотриманням дистанції, врозсіп. Біг між предметами (не торкаючись їх, не	включається в рух одночасно з початком звучання музики і припиняють рух із закінченням; шикуються в колони по одному, парами, по чотири; дотримується дистанції; виконує біг між предметами; знає терміни, пов'язані з перешикуванням, дотримується відповідної дистанції відносно один до одного;	Розвиток спостережливості, уважності, швидкості реакцій і відповідні зміни темпу і характеру музики. Розвиток координації рухів, рівноваги. Виховання дисциплінованості Корекція просторової орієнтації. Уточнення назв термінів, пов'язаних зі змінами рухів та правил ходьби, бігу з різною кількістю дітей.	Стрибки: «Коник-стрибунець», муз. Л. Колодуба, □ «Зайчик», муз. В. Косенка (класика для легких стрибків); «Горобчики», муз. В. Барвінського. Шикування: «Марш», муз. М. Лисенка (урочистий); «Марш», муз. Ж. Колодуб (енергійний). Ходьба: «Козачата», муз. М. Ведмедері; «Марш», муз. Ф. Надененко. Біг: «Гра в квача», муз. В. Косенка (стрімка, легка музика); «Дощик», муз. В. Косенка
--	---	---	---	---

	наштовхуючись на товаришів). Перешікування на ходу в колоні, зміна напрямку руху із зміною мелодії, знаходження відповідного місця в приміщенні. Чітке і ритмічне виконання під музику загально розвивальних вправ, зазначених у програмі з фізкультури, з використанням предметів і без них.	- знає правила бігу між предметами - знаходять потрібне місце в залі, відповідно до напрямку руху колони; - виконує загально розвиваючі вправи з використанням предметів і без них;	Розвиток здатності керувати своїм тілом, загартовувати свою волю. Корекція правильної постави, виправлення недоліків ходьби, перешікування відповідно до зміни мелодії. Деталізація правильного виконання вправ під музику. Уточнення поняття „ритмічне виконання вправ під музику”.	«Марш», муз. Ю. Рожавської, «Паровоз», муз. А. Філіпенка. Муз. супровід, спираючись на педагога. Вправи з предметами та без них: «Вертушка», укр.. народ. мелодія муз. Я. Степового, «Поплаваємо», муз. В. Золотарьова, «Вправа з
--	--	--	--	--

	Вправи з м'ячем, обручем, булавою (кидання, качання, передача), використання скакалок для різних стрибків під музику.	- виконує вправи з м'ячем, обручем, булавою, скакалкою, знає особливості їх виконання.	Корегування знань, пов'язаних з виконанням вправ з предметами (м'ячем, обручем, булавою (кидання, качання, передача).	прапорцем», польська народна мелодія, «Спіймаймо м'яч», муз. К. Мяскова.
3.	Ритмічні вправи з дитячими музичними інструментами Використання дитячих шумових інструментів з минулого року і нових (маракаси) для передачі сильних і слабких долей у	Учень: - знає назви цих інструментів та способи користування ними; - передає рухом чи на інструменті сильну і слабку долі тактів у	Коригування назв дитячих шумових інструментів, Уточнення способів користування ними. Корекція і розвиток відчуття ритму, підвищення уваги, швидкість реакції.	Укр. народні пісні : «Диби-диби», «Печу-печу хлібчик», «Дударики», «Луна», «Гра з бубном», муз. М.Красєва.

	Музичних творах. Відтворення заданого ритмічного малюнка та ритму в музичних творах під які виконуються рухові вправи.	музичних творах. - відтворює ритмічні малюнки, задані без музики і в музичному творі.	Розвиток здібностей диференціювання на слух ритмічні малюнки. Корекція та розвиток дрібної моторики.	
4.	Імпровізація рухів на музичні теми, ігри під музику Добір вільних рухів під музику різного характеру під керівництвом учителя Передача напрямку різноманітними рухами (помахом, стрибком,	Учень: - вміє самостійно добирати рухи під музику різного характеру під керівництвом учителя; - передає різними формами руху динамічні акценти музики (уривчастості, зв'язності і	Розвиток мислення, пам'яті, творчої уяви. Корекція уявлення про: динамічні нюанси, штрихи, характерні рухи, що потрібно передати через	«Літаки», муз. В. Нечаєва, муз. Т. Ломової, «Автомобілі», муз. Т. Ломової «Котик волохатий», укр. колискова, «Кіт та миші», муз. Т. Ломової, «Веселі гуси», укр. народ. пісня,

	розслабленням, зміною напрямку); динамічними нюансами, штрихами музики, уривчастості (стаккато) зв'язності і плавності (легато) рухів, висхідного чи низхідного напрямку лінії мелодії. Наслідувальні рухи, Ігри під музику, ігри із співом, інсценування доступних пісень.	плавності, висхідної чи нисхідної лінії мелодії); - наслідує рухи тварин, птахів, людей, явищ природи; - знає правила декількох ігор; - бере участь в інсценуванні пісень;	музику. Підвищення відчуття ритму, здатності своєчасно включатися в музично-ритмічну діяльність. Формування здібностей до активної творчої спільної музично-ритмічної співпраці. Конкретизація уявлень про відповідні рухи живої і неживої природи, людей, пересувних предметів Розвиток емоційної сфери, художньо-образного мислення,- вміння керувати своїми емоціями. Формування почуття	«Курчата та яструб», «Зайчик», муз. В. Косенка (класика для легких стрибків); «Горобчики», муз. В. Барвінського. . Дит; народ. ігри: „Просо”, „Мак”, „Подоляночка” та ін.; А.Філіпенко „По малину в сад підемо”, „На мосту” та ін. твори такого типу.
--	---	--	---	--

			відповідальності за свої дії перед іншими, почуття колективізму. Формування ансамблевих навичок.	
5.	Народні танці і сучасні танцювальні рухи Танцювальні рухи (опрацьовані в минулому році та нові елементи танцю і рухи: біг м'який, перекаатний, гострий, з високим підніманням стеген. Пружинний крок і біг, напівприсідання, крок з носка на	Учень: - виконує прості танцювальні рухи; - виконує біг м'який, перекаатний, гострий, з високим підніманням стеген; - виконує пружинний крок і біг, напівприсідання, крок з	Пригадування теоретичного й практичного матеріалу з минулого року та закріплення нового матеріалу по даній темі. Розвиток емоційної сфери. Формування почуття колективізму, терплячості.	Чеська народна мелодія, обр. Ю. Соколовського, «Веселий танець» муз. Ю. Слонова, «Гречаники», укр.. народ. мелодія; «Пружинка», муз. О. Гнесиної; «Підскок та високий крок», муз. Н. Косенко; «Краков'як», укр.. народ. мелодія.

	п'ятку, ковзкий крок, підскок. Почергове виставлення і викидання ноги на п'ятку вперед і вбік, на носок вперед, вбік, назад. Повороти кистей, плавне піднімання і опускання рук вперед, в гору, в сторони. Кроки польки вперед і назад. Основні кроки місцевих народних танців. Танцювальні	носки на п'ятку, ковзкий крок, підскок; - почергово виставляє і викидає ноги на п'ятку, вперед і вбік, на носок вперед, вбік, назад; - плавно піднімає руки вперед, вгору, в сторони; - виконує кроки польки вперед, назад; - бере участь у 5-6 нових танках.	Розвиток танцювальних здібностей. Корекція правильної постави та рухів під час виконання різних танців. Уточнення рухів, що належать до певного виду танців.	«Полька», муз. В. Косенка (класична, легка, грайлива); «Полька», муз. М. Лисенка; «Полька», муз. Ю. Щуровського. «Гопак», укр. народ. мелодія, обр. Н. Метлова; «Танець парами», укр. народна мелодія, обр. М. Лисенка, «Танок маленьких
--	---	--	--	---

	композиції українського народного танцю, кругові танки, рухи під сучасні ритми.			каченьт», муз. Т. Вернер, сл. Ю. Ентіна, «Стукалка», укр.. народ. Мелодія.
--	---	--	--	--

Вимоги до знань та вмінь учнів на кінець навчального року:

Учень:

ЗНАЄ:

- знає терміни, які визначають характер музики (5-6 визначень);
- терміни, пов'язані з перешикуванням;
- знає назви танцювальних кроків, танців; **УМІЄ:**
- уміє користуватись з 4-5 музичними інструментами окремо;
- вільно рухатись під музику різного темпу, характеру, ритмічного малюнку;
- бере участь у 5-6 нових танках.

Третій рік навчання

1	2	3	4	5
1.	Теоретичні знання Повторення раніше вивченого			
2.	Ритміко-гімнастичні вправи Основні рухи під музику на 3/4, з двох- і чотирьохдольним розміром. Відтворення плесканням чи іншими рухами сильних долей.	Учень: -- знає що таке двудольний, тридольний, чотиридольний розміри; -- відтворює плесканням й іншими рухами сильні доли такту;	Корекція уточнення знань про вивчені розміри, недоліків ходьби, бігу, стрибків. Коригування і розвиток дрібної і загальної моторики. Розвиток зосередженості, уваги під час виконання	Полька», муз. В. Косенка; «Подольночка», українська народна пісня-гра (обр. Л. Ревуцького) «Черевички», муз. А. Філіпенка

	такту, розпізнавання чергування розмірів у творах. Чергування бігу і підскоків, кроку і присідання, різних видів ходьби – відповідно до змін у музиці. Загальнорозвивальні вправи, (які містяться у програмі з фізкультури) під музику, вправи на	- виконує і чергує різні види рухів; - виконує загально-розвивальні вправи під музику; виконує вправи на	вправ. Розвиток уваги, мислення, кінестетичної пам'яті. Коригування загальнорозвивальних вправ. Формування звички	«Стрибунець», муз. А. Філіпенка, «Коник-стрибунець», муз. Л. Колодуба; «Спіймаймо м'яч», муз. К. Мяскова
--	--	---	---	---

	рівновагу, вироблення красивої постанти, розвиток спритності. Вправи з гімнастичним приладдям (на лаві, шведській стінці, з м'ячами, кільцями, стрічками. Точний початок і закінчення руху за сигналом.	рівновагу, вироблення красивої постанти. - виконує вправи з гімнастичним приладдям (на лаві, шведській стінці, з м'ячами, кільцями, стрічками. - починає і закінчує рух за сигналом.	правильної постанти під час виконання ритміко-гімнастичних вправ. Розвиток рівноваги, координації рухів.	«Вправи з прапорцями», муз. Л. Бетховена, Вальс» (з «Дитячого альбому»), муз. В. Косенка, «Де прапорці», муз. І Кишка.
3.	Ритмічні вправи з дитячими музичними інструментами			

	Використання різних ритмів на дитячих шумових інструментах в повільному і швидкому темпах. Визначення лексичних понять ансамбль, оркестр. Узгодження звучання інструментів в ансамблі.	Учень: - виконує різні ритми на дитячих шумових інструментах в повільному і швидкому темпі; - знає терміни ансамбль, оркестр; - узгоджує своє звучання із звучанням інших виконавців в ансамблі;	Розвиток здібностей диференціювання на слух різних ритмічних малюнків в різних темпах. Уточнення назв та їх значення (ансамбль, оркестр). Розвиток узгодженості, координації своїх дій з іншими. Підвищення уваги учнів та почуття відповідальності перед товаришами за якість виконання музичних творів.	Укр.. народні пісні: «Диб- диб», «Сорока-ворона», «Іде- іде дід».
4.	Імпровізація рухів на музичні теми,			

	ігри під музику Самостійний добір вільних природних рухів під музику різного характеру на певну тему; Передача динамічних відтінків різними рухами (підсилення чи розслаблення м'язового напруження; в музиці. крещендо, димінуендо. Визначення регістру звучання і вибір рухів відповідно в	Учень: - самостійно добирає вільні рухи під музику різного характеру на певну тему; - передає динамічні відтінки в музиці (крещендо, димінуендо); - визначає регістр звучання і підбирає рухи відповідно нижньому, середньому і високому	Розвиток кінестетичної пам'яті, уваги, самостійності. Подальший розвиток відчуття ритму, здатності своєчасно включатися в музично-ритмічну діяльність. Конкретизація понять регістрове звучання	«Тепловоз», муз. А. Філіпченка, «Пташка», муз. В. Сокальського, «Збираємо гриби», муз. О. Шутенко, «Прогулянка і дощик», муз. А. Філіпченка. «Грицю, Грицю, до роботи», українська народна пісня; «Пісня про Казку», муз. А. Філіпенка.
--	---	--	--	---

	нижньому, середньому і високому регістрах. Наслідувальні рухи, об'єктів живої і неживої природи, людей. Визначення їх особливостей.	регістрам; і- наслідують рухи тварин, птахів, людей, явищ природи;	Уточнення рухів живої й неживої природи, людей. Розвиток здатності пристосовувати свої дії до наявних умов. Формування власного емоційного сприймання музичного образу.	Імпровізування рухів різних казкових персонажів (лисиці, зайця, кози, ворони, ведмедя, вовка, журавля та ін.) в різних ігрових ситуаціях під музику відповідного характеру (за вибором вчителя).
5.	Народні танці і сучасні танцювальні рухи Удосконалення танцювальних рухів, опрацьованих попередні роки.	Учень: - виконує танцювальні рухи, опрацьовані попередні роки;	Корекція постави, координації рухів, плавності, гнучкості.	«Полька», муз. А. Жулинського, «Галоп», муз. І. Дунаєвського,

	Ознайомлення з новими елементами танцю і рухами: присідання і напівприсідання на місці і з просуванням. Крок вальсу правий з поворотом. Різноманітні поєднання відпрацьованих кроків з рухами рук і плесканням. Різні поєднання рухів українських	знає назви різних нових елементів танцю танцювальних кроків; - виконує крок вальсу парний і з поворотом; - поєднує відпрацьовані кроки з рухами рук і плесканням; - поєднує рухи українських народних	Формування вміння точно розпочинати і завершувати рух. Формування вміння уважно ставитися до партнера, знаходити з ним спільний ритм і руху. Формування вміння рухатися вільно й невимушено. Розвиток танцювальних здібностей.	«Пружина» на укр. народ. пісню «І шумить і гуде», укр. народ. танець „Гопак”. », «Вальс», муз. Т. Соколовського, «Вальс» з кінофільму «Тарас Шевченко», муз. Б. Лятошинського, «Український танець, укр.. народ. мелодія, «Полька», муз. М. Глінки, укр. народний танець, укр. народ.
--	---	--	--	---

	народних танців. Індивідуальні і парні танці.	танців; - бере участь у виконанні вивчених танців.		мелодія «Ой лопнув обруч», «Танець парами» на укр. народ. мелодію.
--	---	---	--	---

Вимоги до знань та вмінь учнів на кінець навчального року:

Учень:

ЗНАЄ:

- терміни, які зазначені за програмою (дво- і тридольний розмір, ансамбль-оркестр);
- назви різних нових елементів танцю і танцювальних кроків;

УМІЄ:

- використовувати кілька музичних інструментів в одному творі;
- підбирати самостійно вільні рухи під музику різного характеру;
- узгоджувати звучання інструментів в ансамблі;
- бере участь у виконанні вивчених танців.

Четвертий рік навчання

1	2	3	4	5
1.	Теоретичні знання Повторення раніше вивченого			
2.	Ритміко- гімнастичні вправи Розпізнавання на слух дво-, три- і чотиридольних розмірів. Удосконалення рухів під музику зі зміною темпоритму.	Учень: - розрізняє на слух дво-, три- і чотиридольний розмір; - виконує будь-які гімнастичні вправи з предметами і без них під	Формування здатності диференціювати на слух. Корекція, розвиток відчуття змін темпоритму та відповідній їм зміни рухів.	Розрізнення на слух: «Качення», муз. Ю. Соколовського, «Вальс», муз. Ф. Бургмюллер, «Марш», муз. М. Жербіна. Зміна темпоритму: «Гумореска», муз. Ю. Щуровського; «Мама», муз. І. Білика, сл. М. Ткача

	музику різного характеру, темпу; Ходьба і біг під музику з різною динамічними і темповими зміною руху, з переходом від помірного до швидкого чи повільного темпу. Відображення плесканням чи притупуванням ритмічного малюнка мелодії; виконання при підскоках нескладних ритмічних малюнків.	Зміцнення м'язів шиї, плечового поясу, рук і ніг, тулуба. Виховання зосередженості в процесі сприймання різних динамічних і темпових змін в музиці; коригування помилок. Виховання уважності, організованості, уточнення, корегування відтворення ритмічних малюнків мелодії.	Ходьба, біг: «Марш» (із сюїти «Буратіно»), муз. О. Білаша; «Коломийка», муз. М. Колесси, «Котик і мишка», муз. Ф. Рибицького Ритмічний малюнок: «Вертушки», укр.. народ. мелодія, муз. Я Степового,
--	--	--	---

	Вправи на рівновагу з підніманням на носки, з різними рухами рук, з почерговим підніманням ніг. Виконання загально-розвиваючих вправ різних темпах, ускладнення вправ (відповідно контингенту), які сприяють розвитку сили, гнучкості, правильної постави. Вправи на розслабленню певної групи м'язів.	- виконує вправи на рівновагу з підніманням на носки, різними рухами рук, з почерговим підніманням ніг; - виконує загально-розвиваючі вправи у різних темпах. - виконує вправи на розслаблення певних груп м'язів	Корекція постави, координації рухів, розвиток рівноваги. Корекція загальної моторики. Розвиток вміння розслабляти певну групу м'язів. Уточнення прийомів виконання вправ.	Муз. матеріал – на розсуд вчителя. «Мій песик», муз. Н. Нижанківського; «Прогулянка», муз. А. Філіпенка; «Вальс», муз. В. Косенка; «Рибка», муз. В. Барвінського
--	---	--	--	--

	Ланцюжки вправ, вправи із приладдям.	- виконує ланцюжки вправ з приладдям.	Розвиток уваги, зосередженості, відповідальності за власні дії (під час виконання вправ з приладдям). виправлення помилок при виконанні вправ з приладдям.	Вправи з предметами: «Вправи з стрічками», муз. В. Моцарта.
3.	Ритмічні вправи з дитячими музичними інструментами Розуміння і передача на різних дитячих шумових інструментах основних ритмів знайомих пісень. Гра в ансамблі	Учень: - передає на різноманітних дитячих шумових інструментах ритмічний малюнок знайомих пісень; розуміє, що таке грати	Розвиток відчуття ритму та його відтворення на дитячих шумових інструментах. Коригування ритмічного відчуття та його адекватне відтворення. Уточнення уявлень про	Укр. народ. пісні «Іде, іде дід, дід», «Сорока-Ворона», «Галя по садочку ходила», обр. Л. Ревуцького. Укр. дитячі народні пісні (за

	Нескладних ритмічних малюнків дитячих пісень.	в ансамблі; грає в ансамблі, виконує нескладні ритмічні малюнки.	ансамбль. Корекція відтворення ритмічних малюнків в ансамблі. Формування почуття відповідальності за свої дії при грі у ансамблі	вибором вчителя).
4.	Імпровізація рухів на музичні теми, ігри під музику Удосконалення вільних і природних рух під музику різного характеру. Передача різними рухами: динаміки, і ритмічного	Учень: - імпровізує рухи під музику різного характеру; - відображає зміну руху будь-які зміни характері, темпі,	Розвиток емоційної сфери власного емоційного сприймання і відтворення музичного образу. Корекція, уточнення відповідних засобам музичної виразності рухам. Формування відчуття ритму, здатності своєчасного і відповідного його	Імпровізування рухів різних казкових персонажів (лисиці, зайця, кози, ворони, ведмедя, вовка, журавля та ін.) в різних ігрових ситуаціях під музику відповідного характеру (за вибором вчителя).

	малюнків музики, її темпоритму, темпу.	темпоритмі, реєстрі звучання музики;	відтворення. Коригування неадекватних музичному матеріалу рухів. Розвиток зосередженості уваги впродовж виконання вправ.	
	Наслідувальні рухи, ігри під музику, ігри із співом, інсценування пісень, сценічне зображення казки,	- вміє відтворювати за зразком рухи певних живих і не живих об'єктів, казкових персонажів, може інсценізувати нескладні дитячі пісні.	характерних рухів живих і не живих об'єктів, казкових персонажів. Розвиток почуття колективізму, здатності пристосовувати свої дії до наявних умов, ситуацій.	Інсценування пісень: «Грушка» укр. народ. пісня, «Діалог вовка і козенят», муз. А. Крилатова, сл. Ю. Ентіна. А. Філіпенко. По малину в сад підем", дит. укр. пісні: "Галя по садочку ходила", «Подоряночка» та ін. (твори для інсценізації вчитель підбирає відповідно контингенту).
5.	Народні танці і сучасні			

	танцювальні рухи Удосконалення рухів попередніх років. Удосконалення вправ на координацію рухів рук і ніг при виконанні окремих папа і вивчених танців. Розширення обсягу танцювальних рухів. Різні композиції рухів з українського танцю,	Учень: - бере участь у різноманітних композиціях рухів із вивчених танців. - виконує вправи на координацію рухів рук і ніг при виконанні окремих папа і вивчених танців. - виконує різні композиції рухів з українського танцю, танці інших народів, сучасних масових танців.	Корекція правильної постави, плавності рухів та подальше їх удосконалення. Корекція та подальший розвиток рухів, координаційних здібностей учнів. Розвиток танцювальних здібностей. Розвиток рухової пам'яті, уточнення рухів різних народних танців.	Укр. танець, укр. народ. мелодія, «Танець парами» чеська народ. мелодія, «Гопак», укр.. народ. мелодія, обр. Н. Метлова, «Віденський вальс», обр. Ю. Соколовського,
--	--	--	--	---

	танці інших народів, сучасних масових танців.			
--	---	--	--	--

Вимоги до знань та вмінь учнів на кінець навчального року. Учень знає:

- усі вивчені терміни і назви видів музично-ритмічної діяльності та танців, що вивчалися протягом року;
- як виконувати відповідні вправи і рухові дії, танцювальний матеріал, інсценізувати пісні;
- як відтворювати ритм на дитячих шумових інструментах.

Учень вміє:

- виконувати будь-які гімнастичні вправи з предметами і без них під музику різного характеру, темпу;
- відображати зміною руху будь-які зміни в характері, темпі, темпоритмі, регістрі звучання музики;
- передавати на різноманітних дитячих шумових інструментах ритмічний малюнок знайомих доступних виконанню пісень;
- інсценізувати дитячі пісні, зображувати персонажі в казках під музику;
- виконувати різні композиції рухів із вивчених танців.

Вчитель сам повинен визначати зміст, об'єм, кількість навчальних завдань, підбирати музичний матеріал відповідно до особливостей музично-ритмічного і рухового розвитку дітей класу. Музичний матеріал в програмі подається як зразок, а не як строго обов'язковий.

4.3. Рекомендована література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. Київ, 2021.
2. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Ритміка» для спеціальних закладів загальної середньої освіти (укладач: О. О. Бабяк). Київ : МОН України, 2018.
3. «Дитина»: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років (наук. кер. О. Огнев'юк). Київ, 2020. (Розділ «Хореографія», «Музика»).
4. Державний стандарт початкової освіти (для дітей з особливими освітніми потребами). Затверджено постановою КМУ.
5. Навчальні програми для 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти (відповідні нозології: для дітей з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату, інтелектуальними порушеннями) доступні на сайті МОН України.
6. Квасниця І. М. Музикотерапія в роботі з дітьми з особливими потребами. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2015.
7. Шевчук А. С. Музично-рухова діяльність у дошкільному та молодшому шкільному віці. Київ : Шкільний світ, 2018.

СЛОВА ПОДЯКИ

Авторський колектив щиро висловлює подяку шановним співавторкам – **Соколовій Ганні Борисівні**, докторці психологічних наук, професорці, член-кореспондентці НАПН України, директорці Навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», та **Федорович Людмилі Олександрівні**, кандидатці педагогічних наук, доцентці, за їхній вагомий внесок у розроблення та наукове обґрунтування навчально-методичного посібника *«Корекційно-розвивальна програма «Корекція розвитку» («Корекція когнітивного розвитку», «Корекція особистісного розвитку», «Розвиток мовлення», «Ритміка»)* для учнів 1–4 класів з порушеннями когнітивного розвитку».

Попри те, що повноцінно залучити шановних колег до підготовки видання не вдалося, їхні ідеї, консультації, наукові підходи та фахова підтримка стали важливою складовою створення програм. Ми високо цінуємо їхній професіоналізм, людську щирість та готовність сприяти розвитку якісного навчально-методичного забезпечення для дітей з особливими освітніми потребами.

Щиро дякуємо за натхнення, підтримку та внесок у спільну справу.

Навчальне видання

Леся Іванівна Прохоренко, Ірина Миколаївна Омельченко,

Ольга Олексіївна Бабяк, Наталія Іванівна Баташева,

Ксенія Борисівна Бужинецька

**КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА «КОРЕКЦІЯ
РОЗВИТКУ» («КОРЕКЦІЯ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ»,
«КОРЕКЦІЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ», «РОЗВИТОК
МОВЛЕННЯ», «РИТМІКА»)
ДЛЯ УЧНІВ 1-4 КЛАСІВ З ПОРУШЕННЯМИ КОГНІТИВНОГО
РОЗВИТКУ**

Навчально-методичний посібник

Ум. друк. арк. 14,10

Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України
04060 м. Київ, вул. М. Берлінського 9
тел. : +380 98 949-73-02

