

**Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка**  
**Факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології**  
**Кафедра логопедії та спеціальних методик**

Дипломна робота

магістра

з теми: **“ВИКОРИСТАННЯ ПІКТОГРАМ ДЛЯ РОЗВИТКУ  
КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ  
ПОРУШЕННЯМИ ПОМІРНОГО ТА ТЯЖКОГО СТУПЕНЯ”**

Виконала студентка 2 курсу групи KorLs1-M19z

спеціальності: 016 Спеціальна освіта.

Логопедія. Спеціальна психологія

**Берегулько Уляна Романівна**

Керівник:

**Гаврилов О.В.**, кандидат  
психологічних наук, доцент

Рецензент:

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ .....</b>	
<b>7</b>	
<b>1.1. Невербальна комунікація і її вплив на соціокультурне становлення особистості .....</b>	<b>7</b>
<b>1.2. Піктограми як невербальний компонент альтернативної комунікативної взаємодії .....</b>	<b>15</b>
<b>1.3. Характеристика дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною та важкою ступеня .....</b>	<b>22</b>
<b>Висновки до першого розділу .....</b>	<b>31</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПІКТОГРАМ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОМІРНИМИ І ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ .....</b>	
<b>34</b>	
<b>2.1. Обґрунтування використання піктограм для дослідження комунікації дітей з порушеннями інтелекту .....</b>	<b>34</b>
<b>2.2. Методика дослідження комунікативного розвитку дітей з помірними та важкими порушеннями інтелекту .....</b>	<b>42</b>
<b>2.3. Визначення рівнів комунікативного розвитку у дітей з порушеннями інтелекту помірною та важкою ступеня .....</b>	<b>49</b>

<b>Висновки до першого розділу .....</b>	
<b>65</b>	
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	
<b>68</b>	
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	
<b>74</b>	

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Під впливом євроінтеграційних процесів і формування нових ціннісних орієнтирів гуманістичного спрямування спеціальна педагогіка і психологія розглядають проблеми організації освітнього простору для дітей з інтелектуальними порушеннями, їхні вікові та типологічні особливості, механізми протікання та зміни в контексті їхнього включення у сфери соціального життя. Ці особливості були предметом наукового вивчення педагогів та психологів, зокрема В. Бондаря, О. Гаврилова, І. Єременко, В. Липи, М. Матвєєвої, С. Миронової, В. Синьова, М. Супрун, О. Хохліної, Д. Шульженко та інших.

Вимоги сучасного суспільства передбачають практичну і соціальну спрямованість освітнього процесу як ключової позиції концепції освіти дітей з порушеннями розумового розвитку. Урахування концептуальних положень Нової української школи передбачає постановку пріоритетних завдань соціальної адаптації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, особливо при наявності помірного або важкого ступеня вираження основного відхилення. Тому важливим компонентом виховного і освітнього процесу з ними виступає формування соціальних умінь та навичок, при цьому розвиток комунікативних навичок різного формату має бути пріоритетним у цьому процесі (В. Бондар, Г. Блеч, А. Висоцька, О. Гаврилов, Ю. Галецька, І. Гладченко, І. Дмитрієва, Т. Каменщук, Т. Лісовська, О. Маллер, В. Мачихіна, Г. Мерсіянова, А. Міненко, С. Миронова, В. Синьов, М. Супрун, І. Татьянчикова, Л. Тищенко, С. Трикоз, О. Утьосова, Л. Ханзерук, О. Хохліна, О. Чеботарьова, Д. Шульженко, S. Vochner, F. Campbell, C. Корр та ін.).

У просторі сучасного закладу спеціальної освіти, який відвідують діти з інтелектуальними порушеннями різного ступеня вираження основного відхилення, навчально-виховний, корекційно-розвивальний і реабілітаційний процеси спрямовано на формування їхньої особистості озброєння способам взаємодії з ровесниками та дорослими. Педагоги мають установку на розвиток у цієї категорії дітей різних форм спілкування, на формування

соціально-ціннісних уявлень і розвиток хоча б елементарних навичок планування та контролю.

Проведення детального аналізу сучасних результатів наукових досліджень дозволяє сформулювати висновок, що ушкодження значною мірою інтелектуального, комунікативного, сенсорного, моторного, особистісного розвитку дітей з розумовими відхиленнями помірною і тяжкого ступеня вираження виступає ядерною причиною їхньої порушень у них процесів соціальної адаптації, формування дезадаптації і дезорієнтації у оточуючому середовищі і залежності від постійної допомоги і супроводу з боку дорослого. При цьому науковці підкреслюють важливість ранніх етапів розвитку дитини, які виступають як сензитивні щодо формування у дітей цієї групи соціально-ціннісних і соціально-орієнтованих компетенцій. Отримання ефективної і адекватної допомоги під час таких сензитивних періодів сприятиме розвитку індивідуальних здібностей кожної дитини і розвитку її особистісних якостей з урахуванням специфіки становлення компонентів її пізнавальної діяльності. До розробки методик організації роботи з дітьми з порушеннями інтелекту помірною та тяжкого ступеня долучилися науковці А. Висоцька, О. Гаврилов, Ю. Галецька, Г. Дульнєв, Л. Занков, Д. Ісаєв, Т. Каменщук, Т. Лісовська, О. Утьосова, О. Хохліна, Г. Цикото, Л. Шипіцина та інші.

**Об'єкт** дослідження – комунікативні навички дітей із порушеннями інтелектуального розвитку помірною та тяжкого ступеня.

**Предмет** дослідження – комплексна диференційована система діагностики комунікативного розвитку дітей із помірним і тяжким ступенем інтелектуального порушення.

З урахуванням цього **мета** нашого дослідження полягала у проведенні дослідження навичок комунікації дітей з порушеннями інтелекту помірною та тяжкого ступеня і визначенні рівнів їхнього комунікативного розвитку. Це обумовило вибір нами **теми** дослідження: “Використання піктограм для

розвитку комунікації дітей з інтелектуальними порушеннями помірного та тяжкого ступеня”.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми дослідження навичок комунікації дітей з помірним і тяжким ступенем порушення інтелекту в теорії та практиці спеціальної освіти.

2. Обґрунтувати і розробити техніку дослідження стану сформованості навичок комунікації дітей з помірним і тяжким ступенем порушення інтелектуального розвитку.

3. Виділити і охарактеризувати показники порушень мовленнєвої діяльності у дітей цієї групи.

4. Визначити рівні навичок комунікації у дітей з помірним і тяжким ступенем порушення інтелекту.

**Методи** дослідження: аналіз і систематизація наукових напрацювань у галузі логопедії, психокорекційної педагогіки, загальної та спеціальної психології, психолінгвістики з проблеми комунікативного розвитку дітей різних груп; обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження, обґрунтування і розробка системи діагностики комунікативних навичок даної категорії дітей; вивчення анамнестичних даних, психолого-педагогічний аналіз карток логопедичного та психолого-педагогічного обстеження, педагогічної документації, спостереження з метою виявлення особливостей перебігу комунікативного розвитку дітей із помірним і тяжким ступенем порушення інтелекту; бесіди, опитування вчителів, логопедів, психологів, дефектологів із метою визначення стану комунікативного розвитку дітей даної категорії, проведення психолого-педагогічного констатувального експерименту.

**Практичне значення отриманих результатів** полягає в обґрунтуванні та розробленні методики дослідження навичок комунікації з використанням альтернативної форм дітей з інтелектуальними порушеннями

помірного та важкого ступеня. Результати проведених досліджень дозволяють визначити рівень комунікативних навичок у дітей даної групи, використовувати отримані знання в процесі організації навчально-виховної, корекційної, розвивальної роботи з ними в умовах спеціально організованого освітнього процесу. Застосовувати альтернативні комунікативні форми роботи для розвитку в них соціально ціннісних форм поведінки, адекватніше підходити до якісної оцінки рівнів їхніх можливостей і обумовлених труднощів комунікації з оточуючими дорослими і однолітками.

Дослідження проводилось **на базі** комунального закладу Заліщицький спеціальний заклад загальної освіти інтернатного типу, Заліщицького району Тернопільської області. Тут приймали участь учні підготовчого і першого класів в кількості 12 дітей. Також у дослідженні приймали участь 6 школярів комунального закладу Тернопільський заклад загальної освіти № 3 Тернопільської міської ради, м. Тернопіль. Дослідження проводилось протягом 2020-2021 н.р.

**Апробація роботи.** Дипломне дослідження було апробоване конференції студентів та магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Вийшла з друку стаття: Берегулько У. Використання знаково-символічних засобів у спеціальній освіті // Збірник наукових праць студентів та магістрантів факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології / за ред. Н.С. Гаврилової. Вип.14. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В. 2021. С.19-24.

**Структура** дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (у загальній кількості 92 джерела), додатків.

отриманих балів визначався рівень володіння цими дітьми навичками комунікації: достатній, середній, низький, дуже низький і елементарний.

## **ВИСНОВКИ**

1. Аналіз наукових досліджень особливостей психофізичного розвитку дітей з порушеннями інтелекту помірною та тяжкою ступеня дозволив констатувати, що практично всі процеси і функції у них значною мірою недорозвинені. Потрібно зазначити, що діти цієї групи мають значні відхилення розвитку всіх функціональних механізмів. Недорозвиток



пізнавальних процесів призводить до недостатньої здатності орієнтуватися в навколишньому середовищі, невміння усвідомити зв'язки між певними явищами, зрозуміти суть тих чи інших дій або вчинків. При цьому ушкодження вищих психічних функціональних систем має не локальний характер, а охоплює цілі області різних психічних процесів і це призводить до утворення складних і часто незворотних відхилень, які надзвичайно важко піддаються корекційному впливові. Порушення, які спостерігаються в мотиваційній сфері, емоційно-вольовому розвитку також накладають свій негативний відбиток на становлення особистості дітей цієї групи. Через недостатність включення в діяльнісні процеси в дітей з порушеннями інтелекту помірного та тяжкого ступеня виникають такі негативні поведінкові прояви, як агресивність, апатичність, безініціативність, різні фобічні реакції тощо. Все це формує певний тип особистості, який потребує значної допомоги і підтримки з боку оточуючих і без якої адекватно функціонувати в соціальному оточенні не може.

2. Відповідно за кількістю отриманих балів визначався рівень володіння цими дітьми навичками комунікації: достатній, середній, низький, дуже низький і елементарний.

Дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного та тяжкого ступеня з достатнім рівнем сформованості навичок комунікації відмічено не було. Це ми прослідкували і в підготовчому, і, відповідно у першому та другому класах. Це при тому, що діти цієї групи можуть навчатись в одному класі не один, а декілька років. Як ми вже відмічали, віковий діапазон дітей, які перебували у цих трьох класах був у межах від 7 до 12 років. Перевід до наступного класу цих дітей проводиться в тому випадку, якщо вони оволоділи необхідними навичками самообслуговування, навичками комунікації, навіть з простим використанням невербальних засобів, а також відбувся хоча б незначний поступальний розвиток в становленні соціально спрямованої особистості.

Дітей з середнім розвитком навичок комунікації в підготовчому класі

нами не виявлено, в першому і другому класах їх було відповідно 14,2% та 16,7%. Ці діти мали певною мірою сформовані навички комунікації як вербального, так і невербального плану. Вони частково самостійно правильно впізнавали і називали зображення на піктограмах, могли його певною мірою пояснити і охарактеризувати. При цьому повна вербальна інструкція, яка містила в собі декілька завдань, для них навіть у другому класі була недоступною. Вони досить чітко розуміли текст короткої вербальної інструкції. У процесі виконання завдання потребували допомоги і незначної підказки з боку дорослого. Оцінка за виконання всіх 7 завдань чотирьох блоків дітьми цієї групи коливалася в межах від 24 до 26 балів. За середніми показниками з усіх трьох класів діти з середнім рівнем сформованості навичок комунікації було 11,1% серед усіх респондентів.

Діти з інтелектуальними порушеннями помірного та важкого ступеня з низьким рівнем засвоєння навичок комунікації були в усіх трьох класах. У підготовчому класі наші дослідження дозволило виділити 20% школярів, у першому і другому класах – відповідно 28,6% та 33,3% учнів. Ці діти в цілому правильно показували зображення та частково розуміли зміст вказівного завдання у вигляді короткої інструкції. Повну вербальну інструкцію вони не розуміли. Такі діти потребували допомоги і підказки з боку дорослого. Ця допомога могла проявлятися у зменшенні кількості піктограм, які пропонувалися у завданні. Часто ця кількість зменшувалася до двох. Вони були налаштовані на постійну допомогу і підтримку з боку дорослого, потребували постійних вказівок. Інколи – зразка виконання завдання. Загальна оцінка в підсумку за виконання всіх завдань 7 завдань всіх чотирьох блоків у дітей цієї групи коливалася в межах від 16 до 20 балів. За середніми показниками з усіх трьох класів діти з низьким рівнем сформованості навичок комунікації було 27,8% серед усіх респондентів.

Дітей з дуже низьким рівнем сформованості навичок комунікації у підготовчому класі було 40%, у першому і другому класах – відповідно 28,6% та 33,3%. Ці діти частково правильно співвідносила або знаходила за

аналогією зображення на піктограмах. Зміст вербальної інструкції, навіть короткої, розумівся ними не завжди. Часто педагог був змушений повторювати таку інструкцію по декілька разів, привертаючи увагу дітей до найбільш значущих її компонентів. Під час повторення він часто для підкріплення і пояснення використовував жести, міміку та інший невербальний супровід. Діти цієї групи потребували постійної допомоги, підказки і стимулювання з боку дорослого. Вони часто забували інструкцію, що вимагало її повторення. Кількість піктограм потрібно було для виконання завдання зменшувати до двох. Загальна оцінка в підсумку за виконання всіх завдань 7 завдань всіх чотирьох блоків у дітей цієї групи коливалася в межах від 8 до 12 балів. За середніми показниками з усіх трьох класів дітей з інтелектуальними порушеннями помірного та важкого ступеня з дуже низьким рівнем сформованості навичок комунікації було 33,3% серед усіх респондентів.

Дітей з елементарним рівнем сформованості навичок комунікації у підготовчому класі було 40%, у першому і другому класах – відповідно 28,6% та 16,7%. У процесі дослідження було виявлено дітей, які не оволоділи комунікативними навичками на вербальному рівні. Це діти з порушеннями інтелектуального розвитку важкого ступеня вираження, які не розуміли звернене до них мовлення, не могли зрозуміти інструкцію до завдання дорослого і, отже, не змогли його виконати, у них проявлялась яскраво виражена відсутність бажання до спілкування з оточуючими, відмова від виконання цілеспрямованої діяльності, байдужість до її результативності, інколи вони виконували спонтанно неадекватні дії. Вони могли виконати завдання лише з допомогою і при безпосередній участі дорослого, при цьому використовувалось зменшення кількості піктограм до двох. В окремих випадках відмовлялись іти на співпрацю з дорослим. Загальна оцінка в підсумку за виконання всіх завдань 7 завдань всіх чотирьох блоків у дітей цієї групи коливалася в межах від 0 до 4 балів. За середніми показниками з усіх трьох класів дітей з інтелектуальними порушеннями помірного та

тяжкого ступеня з елементарним рівнем сформованості навичок комунікації було 27,8% серед усіх респондентів.

Аналіз даної таблиці дозволяє нам відмітити хоча б незначну, але все таки позитивну тенденцію до розвитку комунікативних навичок у дітей з помірним і тяжким ступенем інтелектуальних порушень. Не дивлячись на те, що достатнього рівня сформованості комунікативних навичок ми не відмітили, дітей з середнім рівнем в першому класі вже було 14,2%, а в другому – 16,7%, коли в підготовчому класі їх не було взагалі. Також помітна тенденція до зменшення кількості дітей з елементарним рівнем сформованості комунікативних навичок – з 40% у підготовчому і з 28,6% у першому – до 16,7% у другому класі. Це свідчить про позитивну тенденцію у розвитку комунікативних навичок дітей з інтелектуальними порушеннями помірною та тяжкою ступеня.

3. Нами виділені, на основі аналізу наукових досліджень, різні структурні типи порушення засвоєння комунікативних навичок у дітей з помірним і тяжким ступенем розумового недорозвитку.

Перший тип – гармонійний (ГА), який характеризується рівномірним засвоєнням комунікативних навичок у доступному для дітей з помірною та тяжкою інтелектуальною недостатністю межах, різних видів піктограм, знаків і символів.

Другий тип – це дисгармонійний оптичний предметний (дГОП), з переважанням під час засвоєння оптико-предметних та предметно-просторових піктограм, знаків і символів. При цьому необхідно відмітити значно меншу орієнтацію цих дітей в піктограмах, знаках і символах в знаково-просторових і символічно-просторових структурах.

Третій тип – це дисгармонійний знаково-символьний просторовий (дЗСП), з провідним засвоєнням знаково-просторових та символічно-просторових піктограм, знаків і символів, при труднощах і недостатності засвоєння або навіть не засвоєнні оптико-предметних та предметно-просторових структур цих невербальних засобів.

Характеризуючи групу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного та важкого ступеня з гармонійним типом комунікативного недорозвитку (33,3 % від загальної кількості обстежених дітей) необхідно відзначити рівномірний рівень їх засвоєння. Діти з цим типом порушень комунікативного розвитку розуміють зміст інструкції з однієї частини, але не утримують в пам'яті вербальну інструкцію із кількох частин. Вони сприймають допомогу у вигляді короткої вербальної інструкції, активно включаються в спільну гру з дорослим. Для них притаманна наявність достатньо адекватних маніпуляцій з оптико-просторовими піктограмами, знаками і символами. Вони в більшості розуміють звернене до них мовлення, при тому, що активне фразове мовлення характеризується аграматизмами, в словнику переважають підмети та присудки, в деяких дітей воно зовсім відсутнє. Діти проявляють цікавість до результатів своєї діяльності, у них достатня сформована працездатність.

Найкраще діти з гармонійним типом комунікативного недорозвитку найкраще виконали завдання першого і другого блоку. Середній рівень виконання завдань був у межах 2-3 балів. Двоє дітей мали відсутність навичок комунікативного спілкування на вербальному рівні. Третій і четвертий блок завдань вони виконували гірше, і середні показники були в межах 1-2 балів.

Характеризуючи групу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного та важкого ступеня з дисгармонійним оптичним предметним типом порушення комунікативного розвитку (61,2% від загальної кількості обстежених дітей) необхідно відзначити нерівномірний рівень їхнього засвоєння.

Характеризуючи засвоєння піктограм, знаків і символів дітьми даної групи необхідно відмітити рівномірний, але дуже низький їх рівень за всіма параметрами. Діти даної групи не повністю розуміють зміст завдання, недостатньо орієнтуються в способах діяльності, використовують зорове орієнтування при їх виконанні. Допомогу вони сприймають через зменшення

кількості запропонованих піктограм, знаків і символів до двох. При цьому не утримують в пам'яті вербальну інструкцію, яка складається з кількох частин. У них наявні неадекватні маніпуляції з піктограмами, знаками і символами з оптико-просторовими складовими. Звернене до них мовлення розуміють вибірково, і в той же час в активному мовленні наявні лише окремі звуки. Ці діти не проявляють цікавості до результатів своєї діяльності, у них спостерігається зниження працездатності.

Аналіз результатів дослідження свідчить про дуже низький рівень стану засвоєння піктограм, знаків і символів. Середні оцінки в балах в групі цих дітей межах параметру оптико-предметної системи знаків комунікації дорівнювала 1 бал, параметру предметно-просторової – 1 бал, знаково-просторової – 1 бал, символно-просторової – 1 бал.

Характеризуючи групу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного та важкого ступеня з дисгармонійним знаково-символьно просторовим типом порушення комунікативного розвитку (5,5% від загальної кількості обстежених дітей) необхідно відзначити незначну їхню кількість і значні труднощі опанування комунікативною системою. Так, під час обстеження у них спостерігалась агресивна поведінка. Інколи з проявами не контрольованості, наявності афективних спалахів. В процес роботи вони могли порвати картинки, розкидати їх по підлозі, кидали їх в різні сторони як на однолітків, так і на дорослих. Цікавості до виконання завдань не проявляли. В процес налагодження контакту просто час від часу ехолалічно повторювали назви зображень за дорослим, всі завдання виконували зі значною допомогою дорослого і при його безпосередній участі і підтримці.

### Список використаних джерел

1. Алексеенко Е.В. (1989). Особенности логопедической работы по развитию речи глубоко умственно отсталых детей // Дефектология. № 6. С.42-46.
2. Баль Н.Н. (2009). Характеристика нарушений речи при интеллектуальной недостаточности и направлений коррекционной работы. Мн.: БГПУ. 104 с.
3. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.В., Соколова Н.Д. (2001). Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: СОЮЗ. 401 с.
4. Беряева Л.В. (2001). Воспитание и социализация лиц с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью / Л.В. Беряева, В.И. Липакова, Е.Т. Логинова. СПб.:Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 231 с.
5. Бех І.Д. (1998). Особистісно зорієнтоване виховання / І.Д. Бех. К.: ІЗМН. 204 с.
6. Бернштейн Н.А. (1966). Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М.: Медицина. 439 с.
7. Бондар В.І. (2009). Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі / В.І. Бондар, А.М. Ільченко. Полтава: РВВ ПДАА. 252 с.
8. БрунерДж. (1984). Онтогенез речевых актов. Психолінгвістика. М.: Просвещение. 224 с.
9. Вавіна Л.С. (2001). Концептуальні підходи до мовної освіти учнів спеціальних шкіл // Дефектологія. №3. С.7-11.
10. Винарская Е.Н. (1987). Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. М.: Просвещение. 160 с.
11. Выготский Л.С. (1996). Мышление и речь: Психологические исследования. М.: Лабиринт. 327 с.
12. Выготский Л.С. (2003). Основы дефектологии. СПб.: Лань. 654 с.

13. Выготский Л.С. (1995). Проблемы дефектологии. М.: Просвещение. 527 с.
14. Вундт В. Проблемы психологии народов: монография. М., Берлин: Директ-Медиа.
15. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі. Кам.-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
16. Гаврилов О.В. (2009). Особливості розвитку психічних процесів дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія / За ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Вип.ІІ. Кам'янець-Подільський: Аксіома. С.26-34.
17. Гаврилов О.В. (2012). Психолого-педагогічна характеристика легкої, помірної, тяжкої глибокої розумової відсталості // <file:///C:/Users/User/Desktop/22222/161279-352505-1-SM.pdf>
18. Гаврилова Н.С. (2011). порушення фонетичного боку мовлення у дітей: монографія. Кам'янець-Подільський: Друк-Сервіс. 200 с.
19. Гаврилова Н.С. Константинов О.В. (2018). Психолого-педагогічна характеристика дітей з глибоким ступенем порушення інтелекту // Інтеграція науки і практики в умовах модернізації корекційної освіти України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю // Збірник наукових праць. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В.С. С.26-32.
20. Гаврилушкина О.П. (1993). Развитие речи умственно отсталых дошкольников. М.: Просвещение. 224 с.
21. Галецька Ю.В. (2010) Використання системи піктограм в процесі формування соціально-побутових навичок у дітей з помірною та важкою розумовою відсталістю // Актуальні питання корекційної освіти. №1. С.98-106.
22. Галецька Ю.В. (2017). До питання використання піктограм у корекційній роботі з розумово відсталими дошкільниками // Актуальні



питання корекційної освіти: Збірник наукових праць / за ред. О.В. Гаврилова, В.М. Синьова. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА. №14. С.12-16.

23. Галецька Ю.В. (2015). Методика формування соціально-побутових навичок у дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю //Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Вип.V. В 2-х т., том 1. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006. С.47-56.

24. Галецька Ю.В. (2012). Система піктограм як засіб формування соціально-побутових навичок у дітей з помірною та важкою розумовою відсталістю // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. С.48-54.

25. Галецька Ю.В. (2016). Особливості використання піктограм в практиці спеціальних дошкільних закладів // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. №29. С.24-30.

26. Геращенко С.І., Тарасевич А.О. (2015). Організаційні аспекти роботи логопеда з батьками, які виховують розумово відсталу дитину // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. №26. С. 58-73.

27. Дефектологічний словник (2011) / за ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. К.: МП Леся. 528 с.

28. Єременко І.Г. (1985). Олігофренопедагогіка. К.: Вища школа. 328 с.

29. Жинкин Н.И. (2001). Механизмы речи. М.: Изд-во АПН РФ. 370 с.

30. Жинкин Н.И. (1966) Психологические основы развития речи. М.: Просвещение. 214 с.

31. Запорожец А.В. (1986). Избранные психологические труды. В 2-х томах. Том 1. Психологическое развитие ребенка. М.: Педагогика. 320 с.  
URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=26481>

32. Исаев Д.Н. (2003). Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство. СПб.: Речь. 391 с.
33. Каменщук Т.Д. (2016). Методика діагностики рівнів засвоєння просторової знаково-символічної системи знань у дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць. Вип.8 / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006. С.101-113.
34. Каменщук Т.Д. (2018). Особливості формування просторової знаково-символічної системи знань дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю // Дис... канд. пед. наук 13.00.03 – корекційна педагогіка. К., НПУ ім. М.П. Драгоманова.
35. Корнев А.Н. (2006). Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. СПб.: Речь. 380 с.
36. Лабунская В.А. (1994). Введение в психологию невербального поведения / В.А. Лабунская. Ростов н/Д.: РГУ. 30 с.
37. Лабунская В.А. (1997). Проблема обучения кодированию-интерпретации невербального поведения // Психологический журнал. Т. 18. №5. С. 87-89.
38. Лабунская В.А. (1986). Невербальное поведение: социально-перцептивный поход. Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского ун-та. 244 с.
39. Лабунская В.А. (1999). Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского ун-та. 216 с.
40. Лабунская В.А., Менджерицкая Ю.А., Бреус Е.Д. (2001). Психология затрудненного общения. М.: Речь. 324 с.
41. Лалаева Р.И. (1998). Логопедическая работа в коррекционных классах. М.: ВЛАДОС. 224 с.
42. Лалаева Р.И. (1990). Методика психолінгвістического изучения нарушений речи у аномальных детей. СПб.: Речь. 102 с.
43. Лалаева Р.И. (2008). Особенности проявлений взаимосвязи интеллекта и языковой способности в речевом развитии детей при

нормальном и нарушенном онтогенезе // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. № 3. С.36-42. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniy-vzaimosvyazi-intellekta-iyazykovoy-sposobnosti-v-rechevom-razvitii-detey-pri-normalnom-i-narushennom>.

44. Лалаева Р.И. (2013). Реализация онтогенетического подхода при определении взаимосвязи интеллекта и языковой способности в речевом развитии детей при нормальном и нарушенном онтогенезе // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. №1. Том 3. С.61-69.

45. Лексикон загального та порівняльного літературознавства (2001) / за ред. А.Волкова. Чернівці: Золоті литаври. 634 с.

46. Леонтьев А.А. (2001). Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.: Моск. психол.-соц. ин-т. 447 с.

47. Леонтьев А.А. (2010). Язык. Речь. Речевая деятельность. М.: Владос. 146 с.

48. Леонтьев А.Н. (1975). Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат. 124 с.

49. Леонтьев А.Н. (1959). Проблемы развития психики: монография. М.: Изд-во АПН РСФСР. 345 с.

50. Лёб-система (2014): Система символов как вступление в коммуникацию с неумеющими говорить или только изучающим язык детьми / Перевод с немецкого: Ключко К., Шипицына Г. М.: ООО «АДИ». 32 с.

51. Лисовская Т.В. (2015). Педагогические основы воспитания и обучения детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями: пособие. В 2 ч. Ч.1 / Т.В. Лисовская, Т.В. Сидорко, М.Е. Скивицкая / под ред. Т.В. Лисовской. Гродно: ГрГУ. 70 с.

52. Лисовская Т.В., Кислякова Ю.Н., Новомир И.Г. (2017). Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. Мн.: Пролесок. 160 с.

53. Логвінова І.П. (2011). Навички невербальної соціальної взаємодії у дошкільників з розладами спектру аутизму // Науковий часопис НПУ ім.

М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. №18. С.136-140.

54. Логопедія (2017) / за ред. М.К. Шеремет. К.: Слово. 676 с.

55. Лурия А.Р. (1975). Основные проблемы нейролингвистики. М.: Просвещение. 253 с.

56. Лурия А.Р. (2002). Основы нейропсихологии. М.: Академия. 384 с.

57. Лурия А.Р., Юдович Ф.Я. (1956). Речь и развитие психических процессов у ребенка. М.: Изд-во АПН РСФСР. 195 с.

58. Маллер А.Р. (1985). Развитие диалогической речи глубоко умственно отсталых детей. М.: Педагогика. 37 с.

59. Маллер А.Р. (1991). Родителям о детях с глубокой умственной отсталостью // Дефектология. № 5. С.69-75.

60. Маллер А.Р., Цикото Г.В. (2003). Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. М.: Академия. 208 с.

61. Маллер А.Р., Цикото Г.В. (1988). Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с выраженным недоразвитием интеллекта. М.: Педагогика. 128 с.

62. Матвеева М.П. (2005). Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку / М.П. Матвеева, С.П. Миронова. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет. 164 с.

63. Меграбян А. (2001). Психодиагностика невербального поведения. СПб.: Речь. 214 с.

64. Международная классификация болезней (2010). URL: <http://www.ros-med.info/mkb/about.php?klass=2366&action=mkb1>

65. Миронова С.П. (2014). Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник / С.П. Миронова. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 260 с.

66. Моррис Ч.У. (2001). Знаки и действия // Семиотика: Антология / Сост. Ю.С. Степанов. 2-е изд. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга. С.129-143.
67. Навчання дітей з важкими розумовими вадами (2001). Переклад з польської. Львів: Галицька видавнича спілка. 160 с.
68. Невербальные средства общения (2004) / Авт. сост. М.А. Поваляева, О.А. Рутер. Р н/Д: Феникс. 166 с.
69. Тарасенкова Н.А. (2008). Навчання математики і семіотика: точки дотику // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. Випуск №1. С.234-238.
70. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта (2007) / под ред. И.М. Бгажноковой. М.: ВЛАДОС. 181 с.
71. Особливості психолого-педагогічний супроводу дітей з помірною розумовою відсталістю в системі корекційно-розвивального навчання спеціального загальноосвітнього закладу: навчально-методичний посібник (2016) / за ред. О. Чеботарьової, І. Гладченко. К.: ІСП НАПН України. 148 с.
72. Панов Е. (1983). Знаки. Символы. Языки. М.: Знание. 246 с.
73. Пиаже Ж. (1994) Речь и мышление ребенка. М.: Владос. 433 с.
74. Пиаже Ж. (1983). Схемы действия и усвоения языка // Семиотика / под ред. Ю.С. Степанова. М.: Радуга. С.133-136.
75. Пиз А. (2000). Язык телодвижений. М.: Владос. 244 с.
76. Программа обучения учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л.Б. Баряева, Д.И. Бойков, В.И. Липакова В.И. и др. URL: <http://www.defectolog.by/content/baryaeva-lb-boykov-di-lipakova-vi-idr-programma-obucheniya-uchashchihsya-s-umerennoy-i>
77. Психолого-педагогічний супровід дітей шкільного віку з помірною та тяжкою розумовою відсталістю (2006) / за ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. К.: ТОВ-Поліпром. 156 с.
78. Пугачевский О.О. (1999). Коммуникативно-личностные смыслы интерпретации невербального поведения. Диссер... Ростов-на-Дону. 186 с.

79. Расторгуева Н.И. (2002). Использование пиктограмм для развития навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи / Н.И. Расторгуева // Логопед. №2. С.50-53.
80. Румянцева И.М. (2004). Психология речи и лингвопедагогическая психология. М.: ПЕР СЭ; Логос. 316 с.
81. Савицький А.М. (2015). Індивідуалізоване навчання дітей з синдромом Дауна в рамках корекційно-педагогічної інноватики // Науковий часопис НПУ 438 імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. №29. С.88-95.
82. Сеген Э. (1903). Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей. СПб.: Лихтенштадт. 319 с.
83. Синьов В.М. (2010). Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. К.: МП Леся. 779 с.
84. Синьов В.М. (2007). Розумова відсталість як педагогічна проблема. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 118 с.
85. Синьов В.М., Матвєєва М.П., Хохліна О.П. (2008). Психологія розумово відсталої дитини К.: Знання, 2008. 359 с.
86. Соботович Е.Ф. (2004). Механизмы речевой деятельности в норме и патологии. Дети с проблемами в развитии. №2. С.4-6.
87. Соботович Е.Ф. (2015). Вибрані праці з логопедії. К.: Видавничий дім Дмитра Бураго. 308 с.
88. Соботович Е.Ф. (2004). Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку // Теорія та практика сучасної логопедії. Вип.1. 168 с. URL: <http://5fan.info/polotrbeuyfspotaty.html>
89. Соботович Е.Ф., Тищенко В.В. (2004). Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з вадами інтелекту. К.: Актуальна освіта. 144 с.
90. Соловьев И.М. (1956). О так называемом «психическом насыщении» и его особенностях у умственно отсталых детей //

Нейрофизиология высшей нервной деятельности нормального и аномального ребёнка / Под ред. А.Р. Лурия. М.: Медицина. Т.1. С.97-175.

91. Соловьёв И. (1972). О памяти имбецилов. М.: Изд-во ЦИЭТИН. 94 с.

92. Супрун М.О. (2009). Корекційне виховання учнів допоміжної школи засобами учнівського самоврядування: Монографія. К.: МП Леся. 212 с.

93. Тарасенко Н.В. (2010). Корекційна роль мовленнєвих кінестезій при навчанні грамоти дітей з порушенням інтелектуального розвитку // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). №6. С.199-205.

94. Тарасун В.В. (2004). Логодидактика. К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. 348 с.

95. Тищенко В.В. (1999). Формування інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. К., Ін-т спец. педагогіки АПН України. 225 с.

96. Філософський енциклопедичний словник (2002) / за ред. В.І. Шинкарука. К.: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис. 742 с.

97. Чеботарьова О. (2017). Сучасні підходи до трудового навчання учнів із порушеннями опорно-рухового апарату та інтелекту // Особлива дитина: навчання і виховання. № 4 (84). С.56-65.

98. Чередніченко Н.В., Карпенко О.М. (2016). Психолінгвістичний підхід до подолання мовленнєвих порушень у дітей із системними порушеннями мовлення // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Корекційна педагогіка. №31. С.132-140.

99. Шипицына Л.М. (2005). «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб.: Речь. 477 с.  
URL: <https://studfiles.net/preview/4654234/>

100. Цикото Г.В. (1979). Об интеллектуальном развитии детей-имбецилов // Дефектология. №1. С.14-19.

101. Эльконин Д.Б. (1995). Проблемы возрастной и педагогической психологии / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: МПА. 224 с.
102. Bercston G. (1960). Fnfhflyses of reaction time in normatand mentally deficient youngmen. I. Durationthreshold experiment. J. Mcnt. Defic. Res. P.51-58.
103. Darwin C. (1872). The Expression of Emotions in Man and Animals. NewYork:D. Appleton and Company. 277 p.
104. Das, J.P., Kirby, J., &Jarman, R.F. (1975). Simultaneousandsuccessivesynthesis: An alternative model for cognitive abilities. Psychological Bulletin, 82(1), 87-103.
105. Field M.A., Sancher V.A. (1999). Equal Treatment for People with Mentalretardation. Combridge: HarvardUniversityPress. 450 p.
106. Harrison R.P. (1974). Beyond Words. An Introduction to Nonverbal Communication / R.P. Harrison. – Englewood Cliffs.
107. Knapp M.L. (2007). Nonverbal Communication in Human Interaction / Knapp M.L., Hall J.A. Wadsworth: Thomas Learning. 234 p.
108. Korte B. (1997). Body language in literature. University of Toronto Press. 323p.
109. Mental retardation Definition classification and systems of support (2002) / Ed R. Lukasson. 10 ed. Washington, D.C.: AAMR. 260 p.
110. Motley M.T. (1990). Whe ther on Can (not) Communicate: An Examinationthrough Traditional Communication Postulates / M. T. Motley // Western Journal of Speech Communication. №54.
111. Pruthi G. Language development in children with mentalretardation. URL: <http://www.goertzel.org/dynapsyc/2007/Language%20development.htm>