

УДК 371.013

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-2-339-349

WAYS OF PREPARING FUTURE SPEECH THERAPISTS TO WORK IN THE CONDITIONS OF A DEVELOPING ACTIVE-GAME ENVIRONMENT

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ РОЗВИВАЛЬНОГО АКТИВНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

Nataliya SAVINOVA,

Ph.D., professor

Наталія САВІНОВА,

доктор педагогічних наук, професор

<https://orcid.org/0000-0003-2617-8221>

sonata16@i.ua

Mariya BERENOVA,

Ph.D., lecture

Марія БЕРЕГОВА,

кандидат педагогічних наук,

викладач

<https://orcid.org/0000-0003-4784-4465>

beregova3103@gmail.com

Mykolaiv V.O.Sukhomlynskyi
National University

Миколаївський національний
університет імені

В.О. Сухомлинського

✉ 24, Nikolskaya St.,

✉ вул. Нікольська, 24

Mykolaiv, Ukraine

м. Миколаїв, Україна

Original manuscript received: July 12, 2020

Revised manuscript accepted: August 20, 2020

ABSTRACT

The authors presented the results of an experimental study of ways to prepare future speech therapists to work in the conditions of a developmentally active game environment. We have developed a model for preparing future speech therapists to work in an active play environment. The authors have determined the psychological and pedagogical conditions for its realization: mastering the didactic bases of forming the specified environment, studying perspective experience of teaching children in the conditions of developing active-play environment, mastering professionally-oriented didactic tools and providing productive game learning; creation of a file of experience of organization of developmental playing space; equipment of information base for conducting and presentation of perspective works, diversification of didactic game forms of work. Experimental verification of the effectiveness of the proposed model revealed the positive dynamics of the process of training future speech therapists to work in the conditions of a developing active-gaming environment, which confirmed the quantitative indicators. It is established that the formation of the readiness of future speech therapists to work in the context of a developmentally active game environment is an important factor in improving the quality of students' education and the development of their professional competence. This creates opportunities for optimizing the professional training of future speech therapists in the realities of today.

Keywords: game technologies, developmental active-game environment; future speech therapists; the willingness of future speech therapists to work in an active play environment.

Педагогічні реалії сьогодення актуалізують проблему підготовки фахівців спеціальної освіти, зокрема, вчителів-логопедів, до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору, застосування активізуючих, корекційно-розвивальних технологій і засобів освітнього процесу. Важливим аспектом підвищення рівня підготовки майбутніх учителів-логопедів та розвитку їх професійної компетенції є формування готовності до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища, покликаного максимально сприяти особистісному розвитку дитини, інтегруючи в процесі активної ігрової діяльності її пізнавальні можливості, емоційно-почуттєву сферу, вольові механізми та ін.

Проблеми підготовки корекційних педагогів, зокрема вчителів-логопедів, до роботи в системі спеціальної освіти висвітлюються в дослідженнях учених (А. Алмазова, Е. Борисова, В. Бондар, С. Конопляста, Ю. Гаркуша, О. Ільченко, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Пахомова, Ю. Пінчук, Н. Савінова, І. Самойлова, В. Синьов, Є. Синьова, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.).

Підготовці компетентних кадрів, здатних ефективно працювати в поставлених умовах, як першочергової і важливої умови розвитку дітей з особливими освітніми потребами присвячено роботи зарубіжних дослідників (M. Ainscow, T. Booth, B. Cagran, A. DeBoer, J.-R. Kim, A. Minnaert, M. Schmidt, K. Scorgie і ін.).

Українські вчені В. Синьов, М. Шеремет підкреслюють необхідність вивчення загального і специфічного в розвитку дітей з порушеннями різних категорій з метою створення максимально повної моделі основних змістових ліній розвитку дитини, визначивши при цьому всі компенсаторні шляхи, які можливі для кожної конкретної категорії [8; 10; 11]. Розвиваючи ідеї Л. Виготського, науковці-дефектологи аргументовано доводять необхідність використання сенситивних періодів становлення вищих психічних функцій, розробляють і апробують комплексні програми ранньої психолого-педагогічної корекції порушених функцій і на цій основі, якомога ранньої, повноправної інтеграції дитини в соціальне і загальноосвітнє середовище. При цьому суттєві вимоги суспільство ставить до якості підготовки майбутнього фахівця спеціальної освіти.

На думку Н. Пахомової, організація системи підготовки студентів ЗВО педагогічного напрямку є реальним феноменом сучасного освітнього процесу. Комплексність педагогічного впливу на професійне становлення дефектологів та оволодіння необхідним комплексом знань та навичок має визначатись системною інтеграцією засад медичної, психологічної та педагогічної наук в освітньому процесі, з обов'язковим усвідомленням місця й ролі кожного з компонентів ієрархічної освітньої програми [4, с. 119]. С. Миронова підкреслює першочергову важливість підготовки дефектологів, здатних до праці в закладах освіти будь-якої специфікації, як запоруку ефективного корекційного впливу на психофізичний розвиток кожного учня. Сама сутність аспектів підготовки спеціалістів у галузі дефектології вимагає поглибленого наукового вивчення через недостатню реалізованість програми навчальної фахової діяльності.

Обмеженість розроблення проблеми підготовки вчителів-дефектологів відповідно до сучасних вимог освітньої системи визначає цю проблему як провідну серед кадрових у галузі спеціальної освіти [3, с. 13].

Ph. Jones підкреслює, що основним компонентом підготовки педагогів є обмін досвідом з колегами. При цьому автор пропонує здійснювати його за допомогою он-лайн технологій, які сприяють обговоренню проблем організації навчання дітей [13]. На думку К. Scorgie, слід використовувати інтерактивний комплекс вправ, що дозволяє учасникам моделювати і проживати реальні життєві ситуації [12].

Проведені в останні часи науковцями дослідження дозволяють розглядати технології активно-ігрового навчання як найбільш практико-орієнтовані, студентоцентровані, якщо йдеться про підготовку висококваліфікованих кадрів, і такі, що в більшій мірі відповідають рішенням завдань особистісного розвитку дитини, зокрема з порушеннями мовлення.

Метою статті є представлення результатів експериментального дослідження шляхів підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища.

Завдання: охарактеризувати активно-ігрові технології навчання; визначити критерії та показники готовності майбутніх учителів-логопедів до роботи в розвивальному активно-ігровому середовищі; визначити ефективні умови, засоби формування готовності майбутніх учителів-логопедів до роботи в розвивальному активно-ігровому середовищі.

Методи та методика дослідження. Для реалізації мети дослідження було використано систему методів, що містила: теоретичні методи – аналіз наукової літератури з проблеми дослідження для розкриття поняття «розвивальне активно-ігрове середовище»; порівняння, класифікацію, систематизацію та узагальнення теоретичних та експериментальних даних; аналіз ігрових засобів з погляду доцільності їхнього використання в створенні розвивального активно-ігрового середовища; емпіричні – методи масового збору інформації (анкетування, спостереження), проектування експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах активно-ігрового середовища, елементи констатувального та формуального експерименту для розвитку та визначення рівня готовності майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах активно-ігрового середовища; статистичні методи дослідження – порівняльні методи, кількісний та якісний аналіз з метою обробки отриманих результатів.

Результати та дискусії. Дослідження шляхів підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища здійснювалось у контексті аналізу сучасного досвіду використання ігрових технологій у практичній діяльності корекційних педагогів України та світу з урахуванням наявних світових підходів до визначення та використання активно-ігрового розвивального середовища в корекційно-педагогічній діяльності.

Діяльність педагога, який працює в активно-ігровому середовищі, реалізуючи ігрові технології, на нашу думку, є досить складною і має

містити в собі три базові складники: педагогічний (вчитель), технологічний (технологія) та ігровий (гра).

Поділяючи точку зору дослідника активно-ігрових технологій навчання Н. Борисової, яка представляє характеристику дій викладача, стилю його роботи при використанні активно-ігрових педагогічних технологій [1, с. 25], ми дещо змістили акцент на діяльність учителя-логопеда в активно-ігровому середовищі:

1. Навчання має включати весь інтелектуальний потенціал людини. Отже, в нашому випадку, педагог-логопед, працюючи в активно-ігровому середовищі, має не тільки навчатися думати самостійно, а й організовувати розумову діяльність дітей із тяжкими порушеннями розвитку.

2. Навчання, побудоване тільки або переважно на передачу інформації, має бути заміненим в ігровій діяльності. Змінюється статус педагога, який від передавача інформації перетворюється в організатора навчально-ігрового процесу.

3. Змінюється зміст освіти: не інформація про діяльність плюс трохи діяльності, а діяльність, заснована на інформації. Педагог-логопед, який не має власного практичного професійного досвіду, навряд чи зможе якісно організувати навчання нової діяльності в ігровій діяльності.

4. Змінюються форми взаємодії педагога і вихованців, а також взаємонавчання. На зміну традиційним приходять форми активного, інноваційного навчання: ігри, аналіз конкретних ситуацій, розігрування ролей, взаємооцінка, взаємоконтроль, самооцінка і самоконтроль.

5. Зміна цілей, змісту і форм навчання має суттєвий вплив на характер спілкування педагога і дитини, на атмосферу їх взаємодії. «Партнерство, рівність особистостей у виборі, вчинках, відповідальності, позитивний емоційний фон – усе це стає перманентною домінантою відносин».

Підготовка до роботи майбутніх учителів-логопедів має ґрунтуватися на розумінні постулату, що мотивація до діяльності, зокрема корекційно-навчальної, виникає в дітей, якщо враховуються такі умови: цікавим є те, чого мене вчать; цікавим є той, хто мене вчить; цікаво, як мене вчать.

Для реалізації цих умов майбутній педагог-логопед має оволодіти режисурою активно-ігрових технологій в активно-ігровому середовищі, тобто організацією, конструюванням змісту, використанням ігрових засобів активного ігропроцесу.

Корекційно-розвивальне середовище створюється для дитини з порушеннями мовлення з метою зниження симптоматики її дезадаптивності, розвитку здатності до вибудовування комунікативної взаємодії на мовній основі, здатності до регулювання власної поведінки та діяльності [9, с. 285].

Отже, важливим механізмом його функціонування є розуміння майбутніми педагогами-дефектологами технології вибудовування стратегії супроводу дитини, зануреної в це середовище. Суб'єктами процесу створення середовища є педагоги, вузькі спеціалісти, діти та їхні батьки.

Узагальнюючи досвід підготовки майбутніх учителів-логопедів до створення активно-ігрового середовища та реалізації активно-ігрових технологій, зауважимо, що для успішності подібної діяльності майбутній фахівець-логопед має оволодіти певним алгоритмом. Він містить такі фактори: 1) власний досвід, попередній досвід і можливості дитини та інших учасників активного ігропроцесу; 2) активно-ігрове середовище та занурення в діяльність (правила та умови успішної взаємодії, віра у свої можливості, підтримання зацікавленості, сприятливе для всіх розташування учасників активної ігрової взаємодії, створення атмосфери довіри, однаковість планів ігрової рольової реалізації, підтримка уваги, наближення ігрових ситуацій до життя і позитивного досвіду дитини, максимальне занурення в діяльність, засоби взаємодії тощо); 3) активне оцінювання та контроль (взаємооцінка, самооцінка, взаємоконтроль, самоконтроль, додаткові рольові та ігрові демонстрації, робота в парах, мікрогрупах тощо); 4) запам'ятовування (створення орієнтирів, святкових процедур опрацювання нового в інших ситуаціях, обмін враженнями тощо); 5) перенесення набутого досвіду в повсякденне спілкування (сюжетно-рольові ігри, інсценування, ритуал завершення діяльності й очікування майбутньої зустрічі тощо); 6) часова обмеженість, акцентування початку і закінчення гри (сюрпризні моменти, зустрічі, естетичні акценти тощо); 7) пунктуальність і продуктивність.

Таким чином, упровадження активно-ігрової технології в активно-ігровому середовищі передбачає підготовку майбутнього фахівця до реалізації технологічних процедур в активно-ігровому середовищі, а саме: багаторазове повторення; поступове покрокове засвоєння; включеність у процеси групової динаміки і взаємодії; навчання під ігровими іменами; використання інформаційно-комунікаційних технологій та засобів, отримання зворотного зв'язку, режим позитивного насичення; розробку сценарію тощо.

Формування певного рівня знань, умінь і навичок майбутніх учителів-логопедів передбачає наявність таких якостей: *мотиваційних*, що формують стійкий інтерес та зацікавленість студентів до організації активного предметно-ігрового середовища, прагнення до включення дитини в нього, беручи до уваги рівень її психофізичного та мовленнєвого розвитку; *емоційних*, що передбачають встановлення емоційного контакту з дитиною та постійну підтримку стабільно-позитивного емоційного стану педагога; *гностичних*, що передбачають оволодіння певним обсягом знань, умінь і навичок щодо роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища, свідомого використання набутих знань; *деонтологічних*, що визначають моральність, культуру, етику майбутнього вчителя-логопеда.

Виокремлення мотиваційно-емоційного критерію готовності майбутніх учителів-логопедів до роботи в розвивальному активно-ігровому середовищі, активного впровадження розвивального середовища навчання детермінується багатьма факторами, зокрема врахуванням, управлінням, регуляцією різних психічних станів дитини з психофізичними вадами, корекцією її вад у взаємодії «вчитель-логопед-дитина». Відповідно, при навчанні в умовах розвивального активно-

ігрового середовища взаємодія з дитиною не повинна ускладнювати її пізнавальну та навчальну діяльність, тим більше, що стан здоров'я дитини залежить від навчального та емоційного навантаження.

Корекційно-педагогічна діяльність є невід'ємною частиною педагогічного процесу як динамічної педагогічної системи, спеціально організованої, цілеспрямованої взаємодії вчителя-логопеда та дитини, що має на меті вирішення розвивальних, освітніх, корекційних, виховних завдань.

Критерій ґностично-деонтологічної готовності відображає теоретичну сторону навченості та освіченості майбутнього фахівця, його етичну культуру, поведінку, толерантність. Критеріальні показники: *сформованість теоретико-іротехнологічних знань* характеризується вміннями майбутнього фахівця використовувати набуті знання для створення розвивального активно-ігрового середовища з метою вирішення корекційно-діагностичних, корекційно-розвивальних, корекційно-навчальних, корекційно-виховних задач; *креативність іротехнологічних знань* характеризує можливість майбутнього фахівця в умовах розвивального активно-ігрового середовища урізноманітнювати, видозмінювати завдання для дітей з урахуванням особливостей фізичного, психічного та мовленнєвого розвитку; *іротехнологічна толерантність* характеризується сформованістю нормативної поведінки, культури спілкування, вихованості, терпимості при взаємодії з дітьми, батьками, колегами.

Мотиваційно-емоційний критерій урахує мотиви, намагання майбутнього вчителя-логопеда працювати в системі розвивального активно-ігрового середовища, його стабільний емоційний стан під час роботи з дітьми з психофізичними порушеннями. Критеріальні показники: *наполегливість у здобутті професійно-іротехнологічних знань* щодо роботи в системі розвивального активно-ігрового середовища; *цілеспрямованість активної діяльності майбутнього фахівця* щодо здобуття необхідних умінь і навичок роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища; *емоційна стабільність* характеризується врівноваженістю емоційного стану, вмінням релаксувати, угамовувати свої негативні емоції в процесі роботи в розвивальному активно-ігровому середовищі.

Дослідження шляхів підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища здійснювалось на базі Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського (Україна). Експериментальне дослідження містило 2 етапи: констатувальний та формувальний. У дослідженні взяли участь студенти IV–VI курсів спеціальності «Корекційна освіта (логопедія)», усього на різних його етапах – 116 осіб.

Завданнями формувального етапу експерименту виступили: визначення психолого-педагогічних умов, проектування експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах активно-ігрового середовища, узагальнення результатів прикінцевого етапу експерименту. Для проведення формувального етапу було визначено експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи відповідно за кількістю 14 та 16 студентів.

Проектуючи модель підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища, ми виходили з того, що рівень готовності до професійної реалізації в нових обставинах залежить від психолого-педагогічних умов, емоційного стану майбутнього корекційного педагога, поєднанні стандартних і нестандартних методів і форм та їх інноваційної змістової насиченості.

Модель підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища включає пропедевтичний, теоретико-операційний, продуктивний етапи. На кожному етапі конкретизовано мету, визначено зміст, методи, форми та засоби.

Метою *пропедевтичного* етапу було формування мотивації майбутнього вчителя-логопеда до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища, систематизація та поглиблення знань, умінь, навичок з проблем організації активно-ігрового простору.

Мета *теоретико-операційного* етапу – формування в майбутніх учителів-логопедів знань ігрового технокомплексу, умінь та навичок роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища як інструменту навчально-корекційної діяльності, створення педагогічних ігоресурсів.

На *продуктивному* етапі передбачалося узагальнення набутих знань, умінь, навичок, досвіду діяльності в умовах розвивального активно-ігрового середовища, збирання та створення власної колекції навчально-методичних матеріалів, демонстрація прийомів ігротехнологічної роботи в активно-ігровому середовищі (ведення бібліографічного каталогу, Web-каталогу педагогічних ігрових сайтів і порталів, розміщення в Інтернет-просторі власних сторінок, проведення семінарів-практикумів, вебінарів тощо).

Умовами підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища визначено: оволодіння дидактичними основами роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища, вивчення перспективного досвіду організації розвивального активно-ігрового середовища, оволодіння професійно-орієнтованим ігровим інструментарієм та дидактичним забезпеченням; створення картотеки досвіду організації простору; устаткування інформаційної бази для провадження перспективних напрацювань, урізноманітнення дидактичних форм.

За результатами формувального експерименту в контрольній та експериментальній групах виявлено позитивні зміни, що вплинули на стан готовності майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища. Кількісні порівняльні дані за двома критеріями подано в таблицях (1.3, 1.4) та діаграмах (рис. 1.1, 1.2). Після впровадження експериментальної моделі на високому рівні в ЕГ за показниками критерію гностично-деонтологічної готовності визначено 28,6% (було 14,4%) студентів, у КГ показники суттєво не змінилися 20,9% (було 14,6%). Середній рівень готовності в ЕГ показали 57,1% студентів (було 45,2%), у КГ – 54,1 % (було 47,9%).

Таблиця 1.3

Стан готовності майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища за показниками критерію гностично-деонтологічна готовність (ФЕ, %)

Група	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	Поч. ФЕ	Кін. ФЕ	Поч. ФЕ	Кінець ФЕ	Поч. ФЕ	Кінець ФЕ
Осмисленість теоретико-технологічних знань						
ЕГ	14,4	28,6	42,8	50,0	42,8	21,4
КГ	12,5	18,8	37,5	43,7	50,0	37,5
Креативність технологічних знань						
ЕГ	21,4	35,7	42,9	57,2	35,7	7,1
КГ	18,8	25,0	56,2	62,5	25,0	12,5
Толерантність корекційного педагога						
ЕГ	7,1	21,4	50,0	64,2	42,9	14,4
КГ	12,5	18,8	50,0	56,2	37,5	25,0
Підсумкові результати за показниками критерію гностично-деонтологічної готовності						
ЕГ	14,3	28,6	45,2	57,1	40,5	14,3
КГ	14,6	20,9	47,9	54,1	37,5	25,0

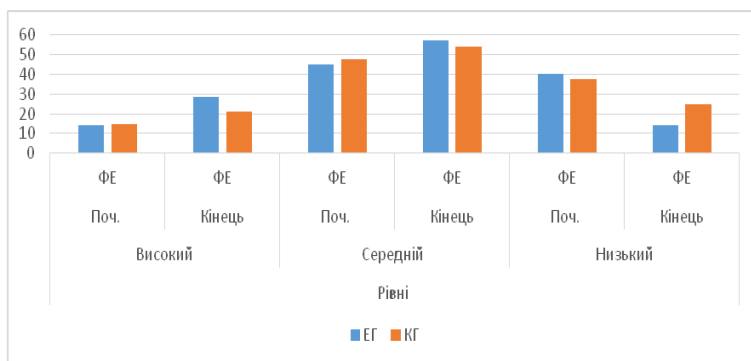


Рис. 1.1 Підсумкові результати готовності майбутніх вчителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища за критерієм гностично-деонтологічна готовність (ФЕ, (%))

На низькому рівні в ЕГ нараховувалося 14,3% (було 40,5%). У КГ на низькому рівні стало 25% студентів (було 37,5%). За показниками мотиваційно-емоційного критерію на високому рівні в ЕГ визначено 33,3%

(було 14,3%) студентів, у КГ показники визначено на рівні 20,8% (було 12,5 %). Середній рівень в ЕГ показали 54,8% студентів (було 50,0 %), у КГ – 52,1% (було 45,8%). На низькому рівні в ЕГ – 11,9 % (було 35,7 %) студентів. У КГ показники змінилися несуттєво: на низькому рівні стало 27,1% студентів (було 41,7%).

Таблиця 1.4

Стан готовності майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища за показниками мотиваційно-емоційного критерію (ФЕ, %)

Група	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	Поч. ФЕ	Кінець ФЕ	Поч. ФЕ	Кінець ФЕ	Поч. ФЕ	Кінець ФЕ
Наполегливість у здобутті професійних знань						
ЕГ	7,1	28,5	57,2	57,1	35,7	14,4
КГ	12,5	18,8	43,75	50,0	43,75	31,2
Цілеспрямованість діяльності						
ЕГ	21,4	42,8	35,7	42,8	42,9	14,4
КГ	12,5	25,0	56,3	56,2	31,2	18,8
Емоційна стабільність						
ЕГ	14,4	28,5	57,1	64,4	28,5	7,1
КГ	12,5	18,8	37,5	50,0	50,0	31,2
Підсумкові результати за показниками мотиваційно-емоційного критерію						
ЕГ	14,3	33,3	50,0	54,8	35,7	11,9
КГ	12,5	20,8	45,8	52,1	41,7	27,1

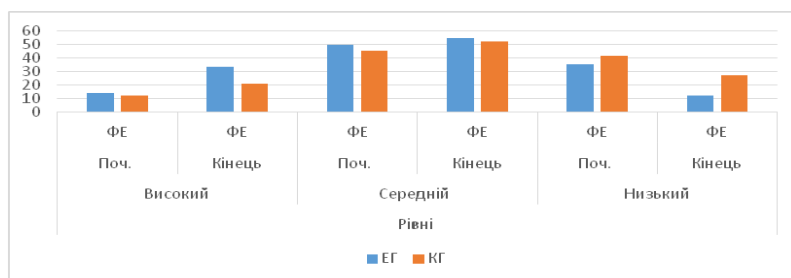


Рис. 1.2 Підсумкові результати готовності майбутніх вчителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища за мотиваційно-емоційним критерієм (ФЕ, (%))

Отже, результати формуального етапу експерименту засвідчили, що за умов спеціально організованої роботи за запропонованою

моделлю підготовки в майбутніх учителів-логопедів підвищується рівень готовності до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища. З огляду на це вбачаємо доцільність її подальшого впровадження.

Висновки та перспективи подальших досліджень. З метою дослідження шляхів підготовки майбутніх вчителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища було розроблено експериментальну модель такої підготовки та визначено психолого-педагогічні умови її реалізації: оволодіння дидактичними основами формування зазначеного середовища, вивчення перспективного досвіду навчання дітей в умовах розвивального активно-ігрового середовища, оволодіння професійно-орієнтованим дидактичним інструментарієм та забезпеченням продуктивного ігрового навчання; створення картотеки досвіду організації розвивального ігрового простору; устаткування інформаційної бази для провадження та презентації перспективних напрацювань, урізноманітнення дидактичних ігрових форм роботи.

Експериментальна перевірка ефективності запропонованої моделі довела позитивну динаміку процесу підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища, що підтвердили й кількісні показники. Це дає можливість оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів-логопедів та сприяння підвищенню рівня якості освіти. Шляхи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні особливостей підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору.

Література

Борисова Н. В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора в условиях реализации компетентностного подхода: Учебно-методический комплекс по образовательному модулю. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 102 с.

Боряк О. В. Професійна підготовка вчителів-логопедів до роботи з розумово відсталими дітьми молодшого шкільного віку // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 4. С. 9-17.

Миронова С. П. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів до корекційної роботи в освітніх закладах для дітей з вадами інтелекту: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.03. Ін-т спец. педагогіки АПН України. К., 2007. 36 с.

Пахомова Н. Г. Концептуальні основи системності професійної підготовки дефектологів // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. 2011. Вип. 17(1). С. 114-121.

Савінова Н. Актуальні проблеми формування професійної компетентності вчителів-логопедів // Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2014. № 9(1). С. 162-169.

Савінова Н. В., Серєда І. В., Берегова М. І. Innovation and content characteristics of the training of future specialists of special education. European Humanities Studies: State and Society / EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE: Państwo I Społeczeństwo. Issue 4 (I), 2018. (Poland-Ukraine). P. 54-67.

Савінова Н.В. Змістова та рівнева характеристика готовності майбутніх вчителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2019. Вип.12.

Синьов В. М. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 7. С. 390-396.

Томич Л. М. Організація корекційно-розвивального середовища для дітей з порушеннями мовлення в умовах дошкільного навчального закладу корекційно-розвивальної спрямованості // Вестник інститута розвитку ребенка. Київ: 2010. С. 280-286.

Федорович Л. О. Концептуальні засади підготовки логопеда до роботи з дітьми раннього віку у вищих навчальних закладах в умовах інтеграції в Європейський освітній простір // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2012. Вип. 21. С. 286-290.

Шеремет М. К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах України // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. 2011. Вип. 17(1). С. 7-11.

Norwich B. Pupils views on inclusion : moderate learning difficulties and bullying in mainstream and special schools // British Educational Research Journal. № 30 (1). P. 43–64.

Resch A.-J., Mireles G., Benz M.-R., Grenwielge Ch., Peterson R., Zhang D. Giving Parents a Voice: A Qualitative Study of the Challenges Experienced by Parents of Children With Disabilities. [Электронный ресурс] : // Rehabilitation Psychology. 2010. Vol. 55, Iss. 2. P. 139 – 150. Mode of access: <http://www.feedage.com/feed/23568/rehabilitation-psychology-vol-54-iss-4> (дата обращения: 17.12.2013).

АНОТАЦІЯ

Представлено результати експериментального дослідження шляхів підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища. Розроблено модель підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища. Важливим аспектом підвищення рівня підготовки майбутніх учителів-логопедів та розвитку їх професійної компетенції є формування готовності до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища.

Визначено психолого-педагогічні умови реалізації моделі: оволодіння дидактичними основами формування зазначеного середовища, вивчення перспективного досвіду навчання дітей в умовах розвивального активно-ігрового середовища, оволодіння професійно-орієнтованим дидактичним інструментарієм та забезпеченням продуктивного ігрового навчання; створення картотеки досвіду організації розвивального ігрового простору; устаткування інформаційної бази для провадження та презентації перспективних напрацювань, урізноманітнення дидактичних ігрових форм роботи. Експериментальна перевірка ефективності запропонованої моделі виявила позитивну динаміку процесу підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища, що підтвердили кількісні показники. Встановлено, що формування готовності майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища є важливим фактором підвищення рівня якості освіченості студентів та розвитку їх професійної компетенції. Це створює можливості оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів-логопедів в реаліях сьогодення.

Ключові слова: ігрові технології; розвивальне активно-ігрове середовище; майбутні учителі-логопеди; готовність майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах розвивального активно-ігрового середовища.