

*REALIZATION OF PERSONALITY-FORMING PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES
IN COMPREHENSIVE AND PRE-SCHOOL ESTABLISHMENTS OF USA*

The problem of personality-forming pedagogical technologies in comprehensive and pre-school establishments of USA is analyzed in the article. The main factors of successful realization of educational tasks on formation of personality are distinguished.

Key words: pedagogical technologies, method of teaching, personality of a child.

УДК 376.3

Савінова Н.В.

***ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СИСТЕМИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОЇ КОРЕКЦІЇ
ГРАМАТИЧНОЇ БУДОВИ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СТЕРТОЮ ФОРМОЮ ДИЗАРТРИЇ***

У статті автор висвітлює основні теоретичні положення, на яких має будуватись система диференційованої корекції граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку зі стертою формою дизартрії.

Ключові слова: диференційована корекція, граматична будова мовлення, стерта форма дизартрії, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Сучасна концепція дошкільного виховання, зміни вимог до змісту і характеру дошкільної освіти передбачають необхідність удосконалення розвитку дитини дошкільного віку, як багатоаспектного цілісного процесу, важливим напрямком якого є мовленнєвий розвиток. У зв'язку із цим велику значущість набувають питання готовності дитини дошкільного віку до шкільного навчання. Особливого значення набувають вирішення вищезазначених проблем для дошкільників із порушеннями мовлення, оскільки одним з актуальних завдань корекційно-логопедичного впливу є формування передумов для успішного навчання в школі, запобігання порушень письма.

На сучасному етапі розвитку інтеграційних процесів в освіті проблема адаптації дітей із порушеннями мовлення до умов загальноосвітньої школи набула пріоритетного значення. Вирішення даної проблеми пов'язано зі здійсненням індивідуального, а також диференційованого і поетапного корекційного впливу; з удосконаленням методичних систем, які мають ураховувати неоднорідність контингенту дітей із тяжкими порушеннями мовлення й провідні тенденції оновлення змісту освіти.

Проблема формування граматичної будови мовлення в дітей із тяжкими порушеннями мовлення є однією з актуальних і значущих у логопедії. Особливість оволодіння граматичною будовою мовлення проявляється у дітей із ТПМ в уповільненому темпі засвоєння, у дисгармонійному розвитку морфологічної і синтаксичної систем мови, у спотворенні загальної картини мовленнєвого розвитку (Г. Гуровець, Л. Давидович, Р. Лалаєва, Н. Серебрякова, Т. Філічева, Г. Чиркіна та ін.).

Порушення граматичної будови мовлення у дітей із ТПМ мають прояв у стійких елементарних, фрагментарних або неправильних синтаксичних конструкціях, порушенні процесів словотворення і словозміни і можуть спостерігатись у школярів із тяжкими порушеннями мовлення до старших класів (О. Грибова, Н. Жукова, Л. Спірова, Є. Соботович, С. Шаховська та ін.). На думку вчених (Г. Гуменная, Р. Левіна, О. Мاستюкова, В. Селіверстов, Г. Чиркіна та ін.), це обумовлюється не тільки порушеннями мовлення дітей, але й специфічними відхиленнями в їх психічному розвитку.

Стерта дизартрія в дітей відноситься до числа розповсюджених, і, разом з тим, недостатньо досліджених порушень мовлення. У структурі мовленнєвого дефекту в дітей зі стертою дизартрією провідним порушенням виступають порушення формування системи

фонетичних засобів мови, що використовуються для утворення звукової форми значущих одиниць. Порушення формування фонетичного компонента мовлення дитини та вторинні наслідки при стертій дизартрії здійснюють негативний вплив на формування і розвиток лексичного, морфологічного, семантичного компонентів мовної здібності.

Провідним у структурі мовленнєвого дефекту при легкому ступені дизартрії, як було зазначено вище, є стійкі порушення звуковимови, які є подібними до інших артикуляторних розладів, що створює значні труднощі для здійснення диференційної діагностики і корекції (І. Кареліна, Л. Лопатіна, Р. Мартинова, Л. Мелехова, І. Панченко, О. Сизова, О. Макарова, Є. Соботович, О. Токарева та ін.).

Найбільш повно і глибоко в літературі висвітлені питання симптоматики, механізмів і структури виражених дизартричних порушень у дітей із церебральними паралічами, розроблені методологічні підходи й окремі напрямки їх подолання (Е. Архипова, О. Правдіна-Вінарська, О. Мастюкова, М. Іпполітова, І. Панченко, К. Семенова, Л. Данилова та ін.).

У той же час недостатньо вивчені легкі прояви дизартрії. Немає єдиного термінологічного підходу до визначення цього мовленнєвого розладу. У наш час у науковому обігу використовуються поняття стерта дизартрія, “м’яка” дизартрія, дизартричний компонент, мінімальний дизартричний синдром, мінімальний дизартричний розлад, легкий ступінь дизартрії.

Накопичено значний теоретичний матеріал з проблем етіології, симптоматики різноманітних клінічних проявів немовленнєвих і мовленнєвих порушень при легкому ступені дизартрії (Л. Лопатіна, Р. Мартинова, Л. Мелехова, О. Сизова, О. Макарова, Є. Соботович та ін.). Недотатньо дослідженими є питання формування граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку зі стертою формою дизартрії. Залишається також невирішеною проблема розробки науково обґрунтованої системи диференційованої корекції порушень граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку з різними формами стертої форми дизартрії, що базуються на комплексному вивченні граматичного компонента в системі дитячого мовлення, який ураховує вторинні наслідки порушень його формування, етіологію, патогенез і клініку різних форм стертої дизартрії. Як наслідок невирішеності зазначених проблем – відсутність практичних рекомендацій з корекції порушень граматичної будови мовлення з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей дітей із різними формами стертої дизартрії.

Значна тенденція до збільшення кількості дітей зі стертою формою дизартрії, незначна кількість теоретико-експериментальних досліджень фонетико-фонематичних та лексико-граматичних порушень та їх корекція з позицій міждисциплінарного клініко-психолого-лінгвістичного підходу, а також необхідність удосконалення системи дошкільної освіти дітей з порушеннями мовлення, підвищення ефективності процесу їх соціальної адаптації дає підстави вважати дослідження актуальним для теорії і практики сучасної логопедії.

Таким чином, у наш час має місце протиріччя між потребами практики логопедичної роботи й відсутністю науково-обґрунтованих положень про стан порушення граматичної будови мовлення, можливостями оволодіння граматичними категоріями дітьми зі стертою формою дизартрії.

Мета статті полягає у висвітленні основних теоретичних положень, на яких має будуватись система диференційованої корекції граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку зі стертою формою дизартрії.

Визначення цілей, принципів, змісту, методів системи диференційованої корекції порушень граматичної будови мовлення з урахуванням механізму стертої дизартрії, індивідуально-типологічних особливостей дітей дозволяє підвищити ефективність корекційно-логопедичного впливу, створити умови для підготовки дошкільників із цією мовленнєвою патологією до навчання в школі.

Проблема дослідження обумовлена наявністю наступних протиріч:

- між зростанням кількості дітей зі стертою дизартрією й недостатністю психолого-педагогічної допомоги цим дітям та їх батькам;
- між потребами практики в технологіях корекційно-педагогічної, зокрема, логопедичної роботи, теоретичному обґрунтуванні мети, принципів, методів і змісту системи диференційованої корекції порушень граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку зі стертою формою дизартрії з урахуванням механізму порушень і індивідуально-типологічних особливостей дітей і недостатньою розробкою цього напрямку в логопедії.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Ряд авторів (Є. Соботович, Л. Лопатіна та ін.) відмічають вторинний недорозвиток граматичної будови мовлення в дітей зі стертою формою дизартрії. Однак питання про особливості формування граматичної будови мовлення у дітей зі стертою формою дизартрії до сих пір залишається якнайменше дослідженим у логопедії.

З точки зору рівня несформованості граматичної будови мовлення (Л. Лопатіна), категорія дітей зі стертою дизартрією характеризується неоднорідністю, варіативністю симптоматики: від незначної затримки формування морфологічної і синтаксичної системи мови до виражених аграматизмів в експресивному мовленні.

Основним механізмом несформованості граматичної будови мовлення в дітей зі стертою дизартрією є порушення диференціації фонем, що викликає труднощі у розрізненні граматичних форм слова через нечіткість слухового і кінестетичного образу слова, особливо закінчень. У зв'язку з цим переважно страждає морфологічна система мови, формування якої є тісно пов'язаним із протиставленням закінчень за їх звуковим складом (Л. Лопатіна, Н. Серебрякова).

У дослідженнях Р. Левіної зазначається, що в процесі оволодіння словотворенням (і словозміною) дитина орієнтується на звукову оболонку морфеми. Початкова правильність і чіткість вимови виявляється саме у флексіях.

М. Поповою було доведено, що для засвоєння граматичних форм у дитини спочатку повинно бути сформоване орієнтування на звукову форму слова [5].

Щодо особливостей механізму словотворення, який відбувається з використанням морфем, то характерним для нього є два процеси (за О. Леонтьєвим, О. Шахнаровичем) [6]. Перший, за О. Леонтьєвим, носить назву членування, другий – семантичного синтезу. Для членування характерним є орієнтування дитини на звукові ознаки морфеми й організація мовленнєвих дій з елементами мови на основі узагальнення звукової моделі словотворення.

У процесі оволодіння морфемою дитина проходить декілька етапів. Спочатку морфема виокремлюється, потім починає вживатися функціонально, тобто виступає як знак, “відірвавшись” від свого звучання.

У дослідженнях В. Бельтюкова зазначається, що в процесі оволодіння граматичною будовою мови спостерігається явище, пов'язане з переходом від загального до часткового, що є характерним при засвоєнні звукової сторони мовлення: на початку загальні категорії містять у собі часткові, які в процесі розвитку потім виокремлюються [1]. Загальні категорії до появи часткових слугують їх субститутами. До моменту розчленування загальні категорії виступають як живі елементи спілкування, починаючи з самого початку розвитку мовлення, коли в якості таких елементів виступають слова-корені (за О. Гвоздевим), які виконують роль речень.

Слова-речення можуть виступати як елементи спілкування лише в тому випадку, якщо вони дійсно, як зазначає О. Гвоздев, включають у себе часткові граматичні категорії, які під впливом мовлення оточуючих поступово і послідовно виокремлюються, набуваючи певних диференціальних якостей [2].

Грамматична система мови, так само, як і звукова, є бінарною. Про це йдеться в роботі Н. Жинкіна. “Подібно до того, як фонемі різняться бінарно за диференціальними ознаками і бінарно протиставляються в словах, так і бінарно різні словоформи в словах бінарно інтерпретуються в граматичному просторі” [3: 46].

У щоденнику О. Гвоздева відображено етапи становлення граматичної будови мовлення. Автор зауважує, що дитяче мовлення має дві особливості. У процесі спілкування дитина широко користується системою субститутів, тобто таких утворень, які в мовленні оточуючих є відсутніми.

Друга особливість дитячого мовлення виражається в утворенні різного роду аналогій. Подібні словотворення не запозичуються з мовлення оточуючих, так як там їх просто немає [2: 179].

Динаміка руху в процесі засвоєння граматичних категорій від загального до часткового представлена В. Бельтюковим у вигляді роздвоєння. Шлях роздвоєння має відповідність у тому випадку, якщо він приймає форму дихотомії, тобто послідовного роздвоєння. Це пов'язано з тим, що процес оволодіння мовою відбувається під впливом мови оточуючих, граматична система якої є бінарною [1: 145].

Таким чином, оволодіння граматичними категоріями відбувається за тими ж законами, що й засвоєння звуків мовлення.

При розробці системи диференційованої корекції граматичної будови мовлення ми спираємось на ряд наукових положень, які містяться в низці досліджень.

Так, у дослідженнях Л. Лопатіної представлені три групи дітей зі стертою дизартрією.

Критеріями диференціації груп виступають якості вимовної сторони мовлення: стан звуковимови, просодики, а також рівень сформованості мовних засобів: лексики, граматичної будови, фонематичного слуху. Підлягають оцінці загальна й артикуляційна моторика. Загальним для всіх груп дітей є стійкі порушення звуковимови: спотворення, заміни, змішування, труднощі автоматизації поставлених звуків. Для всіх дітей цих груп характерним є порушення просодики: слабкість голосу і мовленнєвого видиху, бідність інтонацій, монотонність мовлення, деякі порушення з боку загальної та мілкої моторики.

Перша група. Порушення звуковимови проявляються у численних спотвореннях та відсутності звуків.

Фонематичний слух повністю сформований: діти правильно виконують завдання на слухову й вимовну диференціацію звуків. Складова структура слів різної складності не порушується. Якість і об'єм активного і пасивного словника відповідають віковій нормі, діти успішно оволодівають навичками словозміни і словотворення. Зв'язне монологічне мовлення дітей першої групи формується відповідно до вікових нормативів. У мовленні дітей цієї групи відсутні структурні або морфемні аграматизми [4].

У межах психолого-педагогічної класифікації Р.Є.Левіної цих дітей можна віднести до групи з фонетичним недорозвиненням (ФН).

Друга група. Експресивне мовлення можна оцінити як задовільне. Порушення звуковимови носить характер великої кількості замінів, спотворень. У більшій або меншій мірі порушено фонематичний слух.

У дітей недостатньо сформована слухова і вимовна диференціація звуків. При навчанні їх звуковому аналізу виникають труднощі. У процесі відтворення складової структури складних слів виникають перестановки та інші помилки. Активний і пасивний словник відстають від вікової норми. Спостерігаються помилки при граматичному оформленні мовлення (морфемні аграматизми) [4].

За психолого-педагогічною класифікацією Р. Левіної, ці діти зі стертою дизартрією відносяться до групи з фонетико-фонематичним недорозвиненням (ФФНМ).

Третя група. Експресивне мовлення дітей цієї групи зі стертою дизартрією сформовано незадовільно. Спостерігаються імпресивні аграматизми, тобто труднощі в розумінні складних лексико-граматичних конструкцій речень. Порушення звуковимови носять поліморфний характер, тобто страждають звуки різних фонетичних груп. Спостерігаються багаточисленні заміни, спотворення, відсутність звуків. Значно порушується фонематичний слух: недостатньо сформована слухова і вимовна диференціація звуків, що унеможлиблює оволодіння звуковим аналізом. Більш вираженим є порушення

складової структури слів. Активний і пасивний словники значно відстають від вікової норми, а лексико-граматичні помилки носять численний і стійкий характер[4].

Ця група дітей не оволодіває зв'язним мовленням. За класифікацією Р.Левіної ця група дітей відноситься до загального недорозвинення мовлення.

Визначення груп дозволяє розробити методи диференційованої логопедичної роботи з метою усунення недоліків звуковимови, лексико-граматичної будови мови, а також зв'язного мовлення у дітей зі стертою дизартрією.

Правильний розвиток мовлення дитини характеризується не тільки рівнем розвитку фонематичного сприйняття й вимовними навичками, але, головне, здібністю розрізняти у власному мовленні і мовленні оточуючих звуковий склад слова. Ця здібність усвідомлювати звуковий склад слова є центральним моментом як при оволодінні граматичною будовою мовлення, так і в процесі навчання грамоти.

Р.Левіна виділяє п'ять етапів, які проходить дитина в розвитку усвідомлення нею звукової системи рідної мови й оволодінні мовленням.

На першому, дофонематичному етапі у дитини повністю відсутня диференціація звуків, розуміння мовлення й особисте активне мовлення.

На другому етапі виникає розрізнення найбільш контрастних або віддалених фонем, але відсутня диференціація близьких фонем. Вимова дитини неправильна, спотворена. Вона не розрізняє правильної й неправильної вимови інших людей, не помічає особливостей власної вимови.

Дитина однаково реагує на слова, які вимовляються правильно й на ті спотворені слова, які дорослі вимовляють так, як їх вимовляє сама дитина.

На третьому етапі відбуваються вирішальні зрушення. Дитина вже починає чути звуки мови відповідно з їхніми фонематичними ознаками. Вона розрізняє слова, що неправильно вимовляються, а також здатна помічати різницю між правильною й неправильною вимовою. Мовлення ще залишається неправильним. Але починає спостерігатися пристосування до нового сприйняття, що проявляється в появі проміжних звуків між звуками, які вимовляються дитиною й дорослими.

На четвертому етапі починають переважати нові образи сприйняття звуків. Але у дитини ще присутня попередня форма, і вона впізнає слова, що говорять неправильно. Активне мовлення дитини досягає майже повної правильності.

На п'ятому етапі завершується процес фонематичного розвитку. Дитина чує і говорить правильно. У неї формуються тонкі й диференційовані образи слів і окремих звуків.

Перші три етапи дитина проходить в ранньому дитинстві, а два останніх – в дошкільному віці.

Методологічною основою побудови системи диференційованої корекції граматичної будови мови у дітей старшого дошкільного віку зі стертою формою дизартрії став системний підхід до процесу розвитку дитини, в тому числі мовленнєвого, що базується на теорії функціональних систем і системогенезу (П.Анохін), системної організації вищої психічної діяльності, системного структурно-динамічного вивчення психічного розвитку дитини (Л.Виготський, О.Лурія).

Системою є “сукупність елементів, які знаходяться у відношеннях і зв'язках між собою і утворюють певну цілісність, єдність” (В. Садовський); при цьому, на думку П. Анохіна, системою можна назвати тільки такий комплекс компонентів, у яких взаємодія і взаємовідношення набувають характеру взаємосприяння, спрямованого на отримання сфокусованого корисного результату.

За визначенням Н. Назарової в спеціальній педагогіці системний підхід означає урахування всіх актуальних і потенційних освітніх можливостей і потреб дитини в процесі педагогічного супроводу, а також всього контексту його близького оточення, його актуальної життєвої ситуації й історії його життя.

Система диференційованої корекції граматичної будови мовлення у дітей зі стертою формою дизартрії має представляти собою спеціально організований освітній простір, в

якому центральне місце буде займати взаємодія логопеда і дитини зі стертою формою дизартрії в умовах корекційно-розвивального середовища, яке створює сприятливі умови для корекції порушень граматичної будови мовлення зазначеної категорії дітей, компенсації порушень різних функціональних систем (моторики, психіки), якісних змін вікових новоутворень, змін у відносинах між дитиною й оточуючим.

“Диференціювання повинно бути основним правилом нашої нової практики” (Л.Виготський). Саме цей підхід, який є одним із основних в дефектології, передбачає створення сприятливих умов навчання, що враховує як індивідуальні характеристики кожної дитини, так і її особливості, які притаманні дітям з певним типом порушення (Т.Власова, В.Лубовський, У.Ульєнкова та ін.).

Гуманістичний підхід до педагогічної роботи, коли увага повинна спрямовуватися не на недолік, а на саму дитину, на її особливу соціальну і освітню ситуацію (Л.Виготський) передбачає спрямованість на всебічний і гармонійний розвиток особистості дитини, створення оптимальних умов для його рівноправної участі в житті суспільства.

Позацілесрямованою системою диференційованої педагогічної корекції граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку неможлива позитивно виражена динаміка в процесі подолання наявних порушень зазначеного компонента мовної системи.

Розробка і реалізація цілісного теоретико-методологічного підходу до організації системи диференційованої педагогічної корекції граматичної будови мовлення у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією створює умови для успішного навчання в школі, запобігання порушень писемного мовлення.

Застосування системного підходу в корекційній логопедичній роботі з дітьми зі стертою дизартрією передбачає таку організацію диференційованої логопедичної допомоги, яка будується на основі структурно-динамічного вивчення розвитку дитини, аналізу результатів її діяльності, а також урахування всіх актуальних і потенційних можливостей дитини в процесі її педагогічного супроводу і впливу оточення.

Реалізація системи диференційованої корекції граматичної будови мовлення у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією має забезпечити створення цілісного спеціального освітнього простору, в умовах якого буде відбуватися корекція відповідних мовленнєвих порушень.

Розробка і реалізація моделі системи диференційованої корекції граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією забезпечує об'єднання всіх напрямків процесу супроводу (діагностичного, психолого-педагогічного, сімейного) у закладах освіти, спрямованих на індивідуально орієнтовану максимальну корекцію порушень, навчання і виховання дитини зі стертою формою дизартрії.

Система диференційованої педагогічної корекції граматичної будови мовлення у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією передбачає диференціацію організації, змісту і методів відповідно до особливостей, глибини проявів порушень у вищезазначеній категорії дітей.

Використання сучасних індивідуально-спрямованих корекційно-розвивальних ігор дозволить розширити спектр позитивних педагогічних впливів і створить умови для успішного подолання порушень граматичної будови мовлення у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією.

Організації успішної й результативної корекційно-розвивальної роботи сприятимуть наступні умови:

- мовленнєві і пізнавальні задачі, які мають пропонуватися дитині зі стертою формою дизартрії, у процесі диференційованої корекції граматичної будови мови, повинні бути адекватними її віку й мати для неї особистісний смисл;
- індивідуальна мовленнєва задача повинна співвідноситися із колективними задачами групи однолітків;
- дитина повинна мати можливість вибору індивідуального варіанту рішення мовленнєвої задачі;

- отримання позитивного результату корекційно-розвивальної роботи має забезпечити сформованість мотивації до самостійного вирішення запропонованого мовленнєвого завдання;
- у процесі диференційованої корекції граматичної будови мовлення в дітей зі стертою дизартрією створити для кожної дитини ситуацію успіху і впевненості у власні сили.

Висновки. Вищевикладене дає змогу сформулювати напрями подальших досліджень проблеми: визначення шляхів реалізації моделі системи диференційованої корекції граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією в практичній площині.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бельтюков В.И. О закономерностях развития речевой функции в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С.141-146.
2. Гвоздев А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка. – Ч.II. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. – 193 с.
3. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М., 1982. – 160 с.
4. Лопатина Л.В. Приемы обследования дошкольников со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения // Дефектология. – 1986. – № 2.
5. Попова М.И. Грамматические элементы языка в речи детей дошкольного возраста // Вопросы психологии. – 1958. – № 3. – С.106-117.
6. Шахнарович А.М. Психолингвистический анализ языкового значения. Синтаксическая семантика в онтогенезе // Детская речь: Проблемы и наблюдения: Межвуз. сб. научных трудов. – Л.: ЛГПИ, 1989. – С.13-22.

Савинова Н.В.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИСТЕМЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТРОЕНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ФОРМОЮ ДИЗАРТРИИ

В статье автор освещает основные теоретические положения, на которых должна строиться система дифференцированной коррекции грамматического построения речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии.

Ключевые слова: дифференцированная коррекция, грамматическое построение речи, стертая форма дизартрии, дети старшего дошкольного возраста.

Savinova N.V.

THEORETICAL PRINCIPLES OF THE SYSTEM OF THE DIFFERENTIATED CORRECTION OF GRAMMATICAL LINE-UP OF BROADCASTING FOR THE CHILDREN OF PRESCHOOL AGE ARE WITH THE EFFACED FORM OF DIZARTRII

In this article the author covers basic theoretical positions, on which a system of differential correction of the grammatical structure of language of children under school age with subtle form of dysarthria has to be built.

Key words: differential correction, the grammatical structure of language, subtle form of dysarthria, children under school age.

УДК 37.013:373.21(477) “19”

Цюпак І.М.

ВИТОКИ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Автором статті здійснено аналіз витоків гуманістичної спрямованості виховання. Розкрито зміст понять “гуманізм”, “гуманність”, “педагогічний гуманізм”. Обґрунтовано погляди вітчизняних учених на ці поняття.

Ключові слова: гуманізм, гуманність, педагогічний гуманізм.