

**Міністерство освіти і науки України**  
**Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка**  
**Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти**  
**Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів та молодих науковців**  
**Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка**  
**Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти**  
**Український державний університет імені Михайла Драгоманова**  
**Факультет спеціальної та інклюзивної освіти**  
**Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний**  
**університет імені К.Д. Ушинського»**  
**Кафедра дефектології та фізичної реабілітації**  
**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини**  
**Науково-дослідна лабораторія інклюзивної педагогіки**  
**Криворізький державний педагогічний університет**  
**Кафедра дошкільної освіти**  
**Університет Святих Кирила та Мефодія в Трнаві (Словацька Республіка)**  
**Інститут педагогіки Вроцлавського університету (Республіка Польща)**  
**Батумський державний університет імені Шота Руставелі (Грузія)**  
**Казахський національний педагогічний університет імені Абая (Казахстан)**

# **КОРЕКЦІЙНА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА**

## **ОЧИМА МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**

**Випуск 12**

**Суми**  
**СумДПУ імені А. С. Макаренка**  
**2024**

УДК 376.1:001.818(082)

К66

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
(протокол №12 від 19 червня 2024 року)*

**Редакційна рада:**

- Лянной Ю.О.** – доктор педагогічних наук, професор (*ректор СумДПУ імені А. С. Макаренка*);
- Кудріна О.Ю.** – доктор економічних наук, професор (*СумДПУ імені А. С. Макаренка*);
- Боряк О.В.** – доктор педагогічних наук, професор (*СумДПУ імені А. С. Макаренка*) (*відповідальний редактор*);

**Редакційна колегія:**

- Кондратюк С. М.** – кандидат педагогічних наук, професор (*директор Навчально-наукового інституту педагогіки і психології СумДПУ імені А. С. Макаренка*);
- Бондаренко Ю. А.** – доктор педагогічних наук, професор;
- Дегтяренко Т.М.** – доктор педагогічних наук, професор;
- Колишкін О. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент;
- Косенко Ю. М.** – кандидат педагогічних наук, доцент;
- Чобанян А. В.** – кандидат психологічних наук, доцент.

**К66 Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців** : зб. наукових праць : Вип. 12. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2024. 260 с.

Збірник складають наукові статті студентів, магістрантів, аспірантів вищих навчальних закладів та наукових установ України, Республіки Польща, Німеччини, Чехії щодо результатів теоретичних та експериментальних досліджень в галузі спеціальної та інклюзивної освіти.

Дослідження охоплюють проблеми навчання, виховання, освіти, соціалізації, абілітації та реабілітації осіб із порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку різних вікових категорій.

Збірник містить матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених.

**УДК 376.1:001.818(082)**

© Колектив авторів, 2024

© СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2024

## ЗМІСТ

<b>РОЗДІЛ І. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>6</b>
<b>ЮЛІЯ БОНДАРЕНКО. ПРОБЛЕМА ДИСКАЛЬКУЛІЇ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ.....</b>	<b>6</b>
<b>НАТАЛЯ БОТНАРЕВА. ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ .....</b>	<b>11</b>
<b>ІВАН ГОЛОВЕНКО. ЗАКОНОДАВЧІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....</b>	<b>15</b>
<b>НАТАЛЯ ДВОЙНИХ. РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ І СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....</b>	<b>20</b>
<b>СЕРГІЙ ЗАЄЦЬ. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>25</b>
<b>РУСЛАНА КАРПЕНКО. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА У СТРУКТУРІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....</b>	<b>31</b>
<b>СТАНІСЛАВ КЛІМЕНТОВСЬКИЙ. ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>35</b>
<b>ТЕТЯНА КОВТУН. ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ У ЗАКЛАДІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ .....</b>	<b>39</b>
<b>ТЕТЯНА НАЛИВАЙКО. ОКРЕМІ АСПЕКТИ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....</b>	<b>44</b>
<b>СВІТЛАНА НЕБЕЛИЦЯ. МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАСІБ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ООП.....</b>	<b>48</b>
<b>ОКСАНА ОЛІЙНИК. ТРУДНОЩІ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПІД ЧАС ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ .....</b>	<b>53</b>
<b>СВІТЛАНА ПЕРЕЯСЛОВА. КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ .....</b>	<b>59</b>
<b>ІРИНА РИЛУШКО. НАВЧАННЯ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА.....</b>	<b>64</b>
<b>ОКСАНА РОЗДОРСЬКА. ОРГАНІЗАЦІЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....</b>	<b>68</b>
<b>ЮЛІЯ СИНЯВІНА. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ПРИНЦИПИ ПРОГРАМ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ.....</b>	<b>77</b>
<b>МАРГАРИТА СОВИК. РОЛЬ СІМ'Ї В ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З СИНДРОМОМ ДАУНА.....</b>	<b>81</b>
<b>СВІТЛАНА ТИМКІВ. ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....</b>	<b>87</b>
<b>НАДІЯ ХУПАВКА. ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ .....</b>	<b>92</b>

<b>РОЗДІЛ II. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ КОРЕКЦІЙНОЇ ПСИХОПЕДАГОГІКИ.....</b>	<b>98</b>
<b>ТЕТЯНА АНДРУЩЕНКО. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК УМОВА ЇХНЬОЇ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....</b>	<b>98</b>
<b>СОФІЯ БИЧЕНОК. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....</b>	<b>102</b>
<b>ЄЛИЗАВЕТА БОЙКО. СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ.....</b>	<b>108</b>
<b>ІРИНА ГЛОБЕНКО. ВИКОРИСТАННЯ ПАНТОМІМИ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ</b>	<b>113</b>
<b>ВІКТОРІЯ ВІКТОРОВА. ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ КІНЕЗІОЛОГІЧНИХ ВПРАВ З РОЗВИТКУ НЕЙРОМОТОРИКИ В КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....</b>	<b>118</b>
<b>ЛАРИСА ДАНИЛОВА. РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИСЕНСОРНИХ МЕТОДИК.....</b>	<b>122</b>
<b>ОЛЬГА ДАЦЕНКО. ТЕХНОЛОГІЯ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ СМИСЛОВОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА.....</b>	<b>128</b>
<b>АНТОНІНА ЖАБКО. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>134</b>
<b>ЛАРИСА КОРЖ. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ .....</b>	<b>139</b>
<b>АНАСТАСІЯ КРЕМІНСЬКА. КОРЕКЦІЙНИЙ ВПЛИВ ЗАСОБІВ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....</b>	<b>143</b>
<b>ІННА ЛЕВЧЕНКО. АКТИВІЗАЦІЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ.....</b>	<b>149</b>
<b>МИХАЙЛО ЛИТВ'ЯКОВ. ПСИХОДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ 5 – 7 РОКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ (ПЕРШІ РЕЗУЛЬТАТИ) .....</b>	<b>154</b>
<b>ЄВГЕНІЙ ПАНІН. ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ.....</b>	<b>161</b>
<b>ЮЛІЯ ПІГУЛЬ. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ В УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....</b>	<b>165</b>
<b>ХРИСТИНА СЛАВСЬКА. АДАПТИВНА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ОСВІТИ ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА.....</b>	<b>170</b>
<b>ВОЛОДИМИР ЧЕПЕЛУХА. РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ .....</b>	<b>175</b>

<b>РОЗДІЛ ІІІ. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЛОГОПЕДІЇ.....</b>	<b>182</b>
<b>НАТАЛІЯ ГЕРУС. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ .....</b>	<b>182</b>
<b>ЮЛІЯ ГИЛЕНКО. РОЗВИТОК У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ПОТРЕБИ У СПІЛКУВАННІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ .....</b>	<b>190</b>
<b>ДІАНА ДАЇІЛОВА. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ У НЕМОВЛЕННЄВИХ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ..</b>	<b>194</b>
<b>ТЕТЯНА КАЧУР. ВИХОВНІ СИТУАЦІЇ ТА ЇХ РОЛЬ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.....</b>	<b>199</b>
<b>ЮЛІЯ КОСАР. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІЧНИХ МЕТОДІВ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗВУКОВИМОВИ .....</b>	<b>203</b>
<b>ЛІЗА ПРИСЯЖНА. ВПЛИВ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА НА ЕФЕКТИВНІСТЬ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ З ООП .....</b>	<b>209</b>
<b>АНЖЕЛА КОЧЕРЖИНСЬКА. ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ .....</b>	<b>215</b>
<b>РОЗДІЛ ІV. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТИФЛОПЕДАГОГІКИ, СУРДОПЕДАГОГІКИ .....</b>	<b>220</b>
<b>СВІТЛАНА АНАНЧЕНКО. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ В УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....</b>	<b>220</b>
<b>ЛЮБОВ ГОРБУЛЬКО. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ .....</b>	<b>225</b>
<b>ВІКТОРІЯ КРИКОТНЕНКО. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ .....</b>	<b>231</b>
<b>ІННА МАРХЕЛЬ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ .....</b>	<b>236</b>
<b>ОЛЕНА ПОМПА. ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ .....</b>	<b>242</b>
<b>РОЗДІЛ V. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ .....</b>	<b>248</b>
<b>ЄВГЕНІЯ ТАРАН. ПСИХОСОЦІАЛЬНА ДОПОМОГА ДІТЬМ ТА ДОРОСЛИМ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....</b>	<b>248</b>
<b>НЕЛЯ КАСІЯН. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ .....</b>	<b>253</b>

# РОЗДІЛ І.

## АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

**Юлія БОНДАРЕНКО**

доктор педагогічних наук,  
професор кафедри спеціальної  
та інклюзивної освіти,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка

### **ПРОБЛЕМА ДИСКАЛЬКУЛІЇ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ**

*У роботі автором здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми дискалькулії в учнів початкових класів із порушеннями психофізичного розвитку. Проаналізовано праці вітчизняних та зарубіжних вчених щодо сутності, чинників виникнення, характеристики дискалькулії як специфічного виду порушень математичної діяльності та напрямів профілактичної і корекційно-педагогічної роботи. Перспективою подальшої наукової розвідки є аналіз і систематизація методичного матеріалу та вивчення досвіду практичної діяльності щодо подолання дискалькулії в учнів початкових класів із порушеннями психофізичного розвитку.*

*Ключові слова: учні з труднощами у навчанні, дискалькулія, діти з особливими освітніми потребами, корекція.*

#### **YU. BONDARENKO. THE PROBLEM OF DYSCALCULIA IN SPECIAL EDUCATION: THEORETICAL ANALYSIS**

*In the work, the author carried out a theoretical and methodological analysis of the problem of dyscalculia in elementary school students with psychophysical development disorders. The works of domestic and foreign scientists were analyzed regarding the essence, factors of occurrence, characteristics of dyscalculia as a specific type of violation of mathematical activity and directions of preventive and corrective-pedagogical work. The perspective of further scientific exploration is the analysis and systematization of methodical material and the study of practical experience in overcoming dyscalculia in elementary school students with psychophysical development disorders.*

*Key words: students with learning difficulties, dyscalculia, children with special educational needs, correction.*

**Постановка проблеми.** Пріоритетним завданням початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи визначено формування в учнів ключових і предметних компетентностей, необхідних для

формування життєвих і соціальних навичок, зокрема математичної, пов'язаної із застосуванням досвіду математичної діяльності у розв'язанні навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих задач, необхідних для самореалізації учнів у швидкозмінному світі.

Відомо, що засвоєння системи математичних знань умінь і навичок надає якісний вплив на весь хід психічного розвитку учнів, адже має складну психофізіологічну і психологічну структуру, забезпечується спільною роботою різних аналізаторних систем. Однак, особливості засвоєння математичного матеріалу учнями початкових класів з особливими освітніми потребами пов'язані із низкою труднощів, які можуть бути обумовлені основним порушенням розвитку та «структурою дефекту» (за Л. Виготським). Відповідно, актуалізується вивчення питання дискалькулії як специфічного виду порушення обчислювальних навичок у початковій школі.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання сутності, етіології, патогенезу, класифікації дискалькулії висвітлено у роботах вітчизняних (К. Ардобацька, Н. Гаврилова, С. Зінченко, Н. Кирста, І. Логвінова, І. Мартинюк, Т. Сак, Г. Свириденко, С. Скворцова, К. Тихонова, С. Чупахіна та ін.) і зарубіжних вчених (В. Butterworth, S. Cninn, L. Kosč, E. Kroeshergen, K. Liane, S. Varma та ін.).

Численні наукові праці дають змогу стверджувати про важливість вивчення наукового досвіду з порушеного питання, що сприятиме виявленню дискалькулії в учнів з особливими освітніми потребами ще на початковому етапі їхнього навчання та організації своєчасної корекційної допомоги, профілактичних заходів у закладі загальної середньої освіти.

**Мета** роботи – теоретико-методологічний аналіз проблеми дискалькулії в учнів початкових класів із порушеннями психофізичного розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Серед учнів, які мають труднощі математичної діяльності, виявлено тих, що мають дискалькулію. Термінологічний аналіз виявив подібне трактування «дискалькулії» (дис.- +лат. Calculio – рахувати) у вітчизняних наукових та методичних джерелах, зокрема як: наслідок недостатньої сформованості пізнавальних і мовленнєвих процесів, які забезпечують становлення лічильної діяльності як навички; вроджений або набутий в ранньому дитячому віці патологічний стан, що виражається в нездатності до

вивчення і розуміння арифметичних операцій, а також у нерозумінні поняття «число» і невміння оперувати цифрами і числами; нездатність до навчання, за якої дитина із середнім або вище середнього рівнем інтелекту відчуває значні труднощі у вивченні звичайної математики; специфічні порушення лічильних навичок, які проявляються на початковому етапі навчання дітей лічити; специфічні порушення навичок рахунку, що виявляються на початковій стадії навчання лічби, фіксуються за кодом – F-81 (МКХ-10), як специфічного порушення лічильної діяльності, що виявляється в стійких помилках, обумовлених недостатньою сформованістю, з одного боку, процесів прийому і переробки сенсомоторної інформації і, з іншого, «математичного мовлення», що приводить до зниження рівня культури пізнання математики.

L. Kosč представив найбільш узагальнену та практико-орієнтовану класифікацією дискалькулії, де виділив наступні її види – вербальну, практогностичну, дислексичну, графічну, операційну [8].

У роботі Brian Butterworth, Sashank Varma, Diana Laurillard зазначено, що сучасні дослідження у галузі когнітивної нейронауки пропонують новий підхід до розуміння дискалькулії, наукову характеристику дискалькулії як зниженої здатності розуміти числа та відображати числові символи, обчислювати величини, що є основною характеристикою для всіх аспектів математики в початковій школі. Відмічено, що розуміння того, як мозок обробляє базові числа та арифметичні поняття допоможе знайти питання вирішення даної проблеми, зокрема розробити комп'ютерні програми корекції цього порушення, навіть для самосійного їх застосування учнями у домашніх умовах [6].

Вченими Dazhi Cheng, Qing Xiao, Qian Chen, Jiaxin Cui, Xinlin Zhou визначено, що одним із чинників виникнення дискалькулії у дітей є порушення зорового гнозису [7]. Результати засвідчили про те, що дефіцит зорового сприйняття є поширеним когнітивним дефіцитом, який лежить в основі дискалькулії.

I. Мартинюк у навчальному посібнику «Патопсихологія» представлено опис типових психологічних порушень у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, саме серед яких визначено і дискалькулію як «специфічну ізольовану нездатність до операцій лічби, за якої дітям важко співвідносити числове значення з цифровим позначенням, в основі



якої лежить недостатній розвиток просторових уявлень» [2, с. 96]. Нею відмічено, що якщо у дитина наявна лише слабкість вироблення операцій лічби, то така дитина розуміє склад числа, вміє позначати їх цифрами, однак може ще не оперувати математичними діями. Натомість, учень з дискалькулією має труднощі вже на етапі співвіднесення чисел з цифрами, виконання обчислювальних дій з переходом через десяток тощо [2].

Brian Butterworth у книзі «Dyscalculia Screener» занурився у проблему дискалькулії, висвітливши її сутність та характеристику із наведенням прикладів її прояву в учнів під час математичної діяльності, описав діагностику, охарактеризував і узагальнив труднощі [5]. У цьому аспекті ним було представлено цінні поради педагогам щодо навчання учнів трьох груп – із дискалькулією, зі схильністю до неї та низькою неуспішністю з математики. Наведемо рекомендації щодо навчання учнів із дискалькулією:

- учні з дискалькулією часто знаходяться у стані тривоги, хвилювання з приводу вивчення математики як удома, так і в школі. Тому необхідно спробувати зменшити їх занепокоєння. У такому випадку не доцільно підкреслювати важливість математики у повсякденному житті або під час її вивчення. Оскільки учень цей факт знає, то його підкреслення буде посилювати тривогу, напругу та хвилювання. Навчання проходить ефективніше, коли воно є приємним та розслабленим;

- проконсультуватися зі спеціалістом, який розуміється на особливих освітніх потребах учня (вчитель-дефектолог, учитель-логопед, практичний психолог та ін.) і зможе надати додаткову підтримку дитині, проконсультувати з цього питання вчителя та батьків;

- учням може знадобитися спеціальна підтримка поза межами класу. У цьому випадку доречним є просвіта батьків, участь дитини в організаціях, центрах, які пропонують курси як для учнів з таким порушенням, так і для вчителів та батьків;

- користування навчальними матеріалами для самостійного навчання, подані у форматі книги або програмного забезпечення, що можуть бути корисні для учнів із дискалькулією;

- у дуже важких, складних випадках може розглядатися навчання у спеціальних класах або спеціальній школі для дітей із порушеннями мовлення, зокрема з дисграфією та дислексією;

– допомога дитині з дискалькулією потребує вивчення базової арифметики за допомогою додаткових засобів обчислення (лічильні палички, таблиці для обчислення, калькулятор та ін.), що сприятиме практикуванню учнів в лічбі. Спроба викликати заучування обчислення, таблиці можуть призвести до розчарування та уникнення бажання до вивчення математики та відвідуванню, взагалі, освітнього закладу;

– намагатися знайти способи обійти труднощі, а не протистояти їм прямо (наприклад, освоїти калькулятор, що вимагає розуміння роботи з ним, але не навичок рахунку) [5, с. 37].

У праці С. Чупахіної і Н. Кирста описано профілактичні заходи, обґрунтовано напрями корекційно-розвиткової роботи з попередження дискалькулії у процесі формування в дітей старшого дошкільного віку з різним рівнем інтелектуального розвитку досвіду лічильної діяльності. У процесі дослідження науковцями експериментально підтверджено необхідність диференційованого підходу у роботі з дітьми над формуванням лічильної діяльності, вибору ефективних напрямів і прийомів роботи з профілактики дискалькулії. Запропонований підхід до організації роботи з профілактики дискалькулії в дітей старшого дошкільного віку з різним рівнем інтелектуального розвитку ґрунтується на використанні предметно-практичних і символіко-моделюючих видів діяльності, що сприяє активізації пізнавальної та мовленнєвої діяльності дошкільників, ефективно впливає на процес опанування лічильних навичок та забезпечує підготовку дитини до навчання у школі [4].

У роботах Г. Свириденко висвітлено особливості педагогічної роботи з учнями початкових класів на уроках математики з метою профілактики дискалькулії. На основі результатів власної педагогічної діяльності подано рекомендації щодо специфіки роботи над творчими задачами, використанням конструктора LEGO під час корекційної роботи [3].

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Теоретико-методологічний аналіз засвідчив, що учні початкових класів із порушеннями психофізичного розвитку часто випробовують специфічні особливості математичної діяльності, які характеризують дискалькулію. Незалежно від типу порушеного розвитку, важливим є виявлення дискалькулії в учнів із різними порушеннями психофізичного розвитку з метою надання відповідної допомоги в освітньому процесі,

під час уроків математики, здійснення корекційно-розвиткової роботи, забезпечена профілактичних заходів.

**Перспектива дослідження.** Перспективою проведення подальшого дослідження є вивчення методичного матеріалу та досвіду практичної діяльності щодо подолання дискалькулії в учнів початкових класів з різними порушеннями психофізичного розвитку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бондаренко Ю. А. Теоретико-методологічний аналіз проблеми труднощів математичної діяльності та дискалькулії у спеціальній освіті. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 10 (134). С. 355-365.
2. Мартинюк, І. А. Патопсихологія. К.: Центр учбової літератури. 2008.
3. Свириденко, Г. В. Профілактика дискалькулії в учнів початкових класів через систему творчих завдань. Research, development. 2021. №40. С. 53-57.
4. Чупахіна, С., Кирста, Н. Попередження дискалькулії у дітей старшого дошкільного віку. Актуальні питання гуманітарних наук, 2021. №40/3. С. 262-269.
5. Butterworth, B. Dyscalculia screener. London: nferNelson Pub. 2003. Режим доступу: [https://www.mathematicalbrain.com/pdf/Dyscalculia\\_Screener\\_Manual.PDF](https://www.mathematicalbrain.com/pdf/Dyscalculia_Screener_Manual.PDF)
6. Butterworth, B., Varma, S., Laurillard, D. Dyscalculia: from brain to education. Science, 2011. 332. С. 1049-1053.
7. Dazhi Cheng, Qing Xiao, Qian Chen, Jiaxin Cui & Xinlin Zhou. Dyslexia and dyscalculia are characterized by common visual perception deficits. Developmental Neuropsychology. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/87565641.2018.1481068?journalCode=hdevn20>.
8. Kosč, L. Vyvinova dyskalkulia ako porucha matematicnych schopnosti v detakom veka. Otasky defektologie, 4.1971.

### **Наталя БОТНАРЄВА**

вчитель-дефектолог КЗ ЗСЗШІ «Джерело»,  
вчитель вищої категорії, старший  
учитель

### **ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

*У статті окреслено та проаналізовано основні дидактичні принципи, на яких ґрунтується навчання учнів з інтелектуальними порушеннями. Зазначено, що основною метою навчання є максимальна автономія та соціалізація таких учнів. Визначено, що головним завданням закладу спеціальної освіти є формування та розвиток соціальних навичок та компетенцій учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.*

*Ключові слова: учні з інтелектуальними порушеннями, дидактичні засади, принципи, методи навчання, заклад спеціальної освіти.*

**N. BOTNAREVA. DIDACTIC PRINCIPLES OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES EDUCATION**

*The article outlines and analyzes the main didactic principles on which the education of students with intellectual disabilities is based. It is noted that the main goal of education is the maximum autonomy and socialization of such students. It was determined that the main task of a special education institution is the formation and development of social skills and competencies of students with intellectual disabilities.*

*Key words: students with intellectual disabilities, didactic principles, principles, teaching methods, special education institution.*

**Постановка проблеми.** Питання дидактичних засад навчання учнів з інтелектуальними порушеннями набуває надзвичайної актуальності, оскільки спеціальна освіта ставить перед собою завдання забезпечення можливостей доступу до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей. Зростаюче розуміння важливості спеціальної освіти вимагає розробки та впровадження спеціалізованих педагогічних підходів та методик, спрямованих на підтримку розвитку кожної дитини з інтелектуальними порушеннями. Ефективні дидактичні стратегії та підходи не лише сприяють досягненню навчальних цілей учнів, але й сприяють їхньому повноцінному інтегруванню в суспільство, підвищуючи їхню якість життя та соціальну адаптацію.

**Актуальність.** Дослідження щодо навчання та виховання дітей з інтелектуальними порушеннями привертає увагу багатьох вчених, серед яких Ю. Бистрова, М. Буйняк, В. Коваленко, А. Колупаєва, І. Луценко, Ю. Найда, О. Чопік та інші. Проблему формування комунікативних вмінь у дітей з інтелектуальними порушеннями досліджували також В. Мудрик, А. Бодальов, В. Лисятков та інші. Незважаючи на обширність досліджень у цій області, аспект дидактичних основ навчання учнів з інтелектуальними порушеннями залишається актуальним.

**Мета статті** – окреслити особливості дидактичних засад навчання учнів з інтелектуальними порушеннями.

**Виклад основного матеріалу.** Навчання учнів з інтелектуальними порушеннями полягає в інтегральній реалізації виховної, дидактичної та опікунської функцій закладу спеціальної освіти з урахуванням специфічних форм і методів роботи, а також принципів навчання. Навчання учнів з інтелектуальними порушеннями вимагає комплексного підходу, що враховує виховні, дидактичні та опікунські функції спеціальних освітніх закладів. Специфічні форми та методи роботи, а також принципи

навчання стають основою цього процесу. Зокрема, відзначимо, що основоположними дидактичними принципами, на яких ґрунтується навчання та виховання учнів з інтелектуальними порушеннями є такі:

- створення позитивного емоційного зв'язку між вчителем та учнем, врахування індивідуальних особливостей кожного учня, його темпу та ритму розвитку;
- раннє застосування реабілітаційних методів сприяє оптимізації процесу розвитку;
- важливо також враховувати, що рухові функції, когнітивний розвиток та соціальна зрілість учнів можуть покращуватись під впливом як індивідуальних, так і соціальних чинників;
- навіть невеликі досягнення повинні позитивно оцінюватися, а невдачі не повинні пригнічувати;
- залучення сім'ї учня до процесу навчання і співпраця з нею є важливими елементами успішного виховання та навчання;
- важливо, щоб план роботи з учнем був спільним зусиллям і враховував індивідуальні особливості кожної родини;
- необхідно організувати реабілітаційну діяльність закладу освіти, що готує оточуючих для прийняття учнів з інтелектуальними порушеннями, їх акцептації та надання їм допомоги [2].

Педагог може обирати конкретні методи та форми роботи, враховуючи їх очікувану ефективність. Проте на всіх етапах навчального процесу, починаючи з планування, він повинен дотримуватись дидактичних принципів. Це означає глибоке розуміння особливостей кожної дитини та надання їй обґрунтованої, спеціалізованої допомоги; адаптацію педагогічних концепцій до потреб та можливостей учнів та оточення; індивідуалізацію вимог, методів, вибору навчальних засобів, а також організацію і темп роботи; забезпечення доступності предметного матеріалу; поступове збільшення складності навчального матеріалу; активне та свідоме залучення дитини до навчального процесу; використання наочності та прикладів; інтеграцію різних аспектів навчання [1].

Специфіка навчання учнів з інтелектуальними порушеннями полягає у сукупному, інтегрованому навчанні та вихованні. Воно засноване на пізнанні навколишнього світу різними органами чуття протягом усього процесу навчання. По відношенню до багатьох учнів за весь час їх перебування у закладі спеціальної освіти, задовольняючи специфічні

потреби освіти цих учнів. Необхідно визнати право осіб з обмеженими можливостями розвиватися у власному темпі та враховувати це право при складанні методичних планів.

Освітня діяльність закладу спеціальної освіти ґрунтується на індивідуальних освітніх програмах, складених для кожного учня на підставі оцінки багатьма фахівцями рівня його функціонування і містять реальні, конкретні цілі, завдання та матеріал, що знаходяться в сфері його найближчого розвитку. Індивідуальні освітні програми повинні спільно розроблятися всіма без винятки вчителями та іншими фахівцями, які працюють із учнем.

Важливим завданням закладу спеціальної освіти є формування та розвиток соціальних навичок та компетенцій учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, куди входять:

- розвиток навичок та умінь, необхідних у повсякденних ситуаціях, пов'язаних з одягом, їжею, особистою гігієною, фізіологічними відправленнями, запобіганням організму від шкідливих факторів;

- розвиток у цій галузі загальноприйнятих навичок та створення установок;

- виховання понять та звичок, що спрямовані на підтримання здорового способу життя;

- залучення до культурних, соціальних та загальноприйнятих у суспільстві життєвих стандартів;

- надання можливостей для вивчення природи та виховання бажання жити у гармонії з нею, а також формування почуття відповідальності за довкілля;

- розвиток творчої активності учнів у таких сферах, як малювання, музика та танці, оскільки ці заняття мають велике терапевтичне значення;

- сприяння та розвиток фізичної підготовки учнів через організацію розваг, рухливих ігор, гімнастичних вправ, а також популяризацію спортивних заходів для дітей з інтелектуальними порушеннями;

- розвиток індивідуальних здібностей, характерних рис та інтересів учнів у тих напрямках, які сприяють різноманітним формам активності [3].

Отже, головною метою навчання є розвиток автономії учня з інтелектуальними порушеннями, його персоналізація та соціалізація, а також надання їй відповідних навичок та знань, щоб вона могла активно брати участь у різних аспектах суспільного життя разом з іншими членами спільноти. Це включає знання та дотримання загально-

прийнятих норм співіснування, при цьому зберігаючи свою власну ідентичність в межах своїх можливостей.

**Висновки.** Отже, дидактичні основи навчання учнів з інтелектуальними порушеннями є ключовим елементом спеціальної освіти, спрямованої на забезпечення якісної освіти. Розробка та використання ефективних педагогічних стратегій та методик є важливою складовою процесу навчання, сприяючи не лише досягненню академічних цілей, але й розвитку загальних навичок, соціальної адаптації та самостійності учнів з інтелектуальними порушеннями. Дієві дидактичні підходи сприяють інтеграції цих дітей в освітній процес та суспільство в цілому, сприяючи їхньому повноцінному розвитку.

**Перспектива дослідження.** До перспектив подальших досліджень відносимо аналіз методичних підходів до навчання учнів з інтелектуальними порушеннями.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія. Навчальний посібник / За ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2004. 220 с.
2. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. Частина I. 238 с.
3. Тарасова В.В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально-методичний посібник Харків : 2017. 125 с.

#### **Іван ГОЛОВЕНКО**

здобувач вищої освіти  
третього (PhD) рівня  
спеціальності 016 Спеціальна освіта,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка  
Науковий керівник – **Бондаренко Ю.А.**,  
докт. пед. наук, професор

### **ЗАКОНОДАВЧІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*У роботі здійснено аналіз законодавчо-нормативних документів, що регламентують право на освіту осіб з особливими освітніми потребами в аспекті організаційних, фінансових, понятійних засад, методичного й аналітичного забезпечення діяльності інклюзивно-ресурсного центру, рівневої підтримки дитини з особливими освітніми потребами в освітньому процесі тощо.*

*Визначено, що інклюзивна освіта в Україні проходить досить тривалий шлях свого розвитку з кардинальними змінами на тлі законодавства.*

*Ключові слова: законодавчі і нормативні документи, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами.*

### **I. GOLOVENKO. LEGISLATIVE PRINCIPLES OF THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE**

*The article analyzes legislative and normative documents regulating the right to education of persons with special educational needs. The analysis of regulatory and legal support concerns organizational, financial, conceptual aspects, methodical and analytical support for the activities of the inclusive resource center, and the level of support for a child with special educational needs in the educational process. It was determined that inclusive education in Ukraine is going through a rather long path of development with radical changes against the background of legislation.*

*Key words: legislative and regulatory documents, inclusive education, inclusive learning, children with special educational needs.*

**Постановка проблеми.** Одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти в Україні стала соціальна модель погляду на осіб з особливими освітніми потребами. Зміни в законодавстві, що відбулися після Революції гідності, є активним поступом у запровадженні інклюзивної освіти і розробленні механізмів введення таких змін на всіх рівнях освіти. Реформування і модернізація освіти, які відбуваються нині в умовах суспільних трансформацій, вимагають її відповідності цивілізаційним викликам, одним з яких є нормативне забезпечення щодо якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами. Тож постає проблема вивчення нормативного підґрунтя впровадження інклюзивного навчання на тернах України.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Філософсько-концептуальні, методологічні та організаційні засади інклюзивної освіти висвітлено у низці праць наукового та методичного характеру (В. Бондар, Ю.Бондаренко, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Кузава, І. Луценко, І. Малишевська, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Пахомова, Л. Прохоренко, В. Синьов, Н. Софій, О. Таранченко, О. Федоренко, А. Шевцов та ін.), у яких міститься глибокий аналіз нормативно-правової бази щодо впровадження інклюзивного навчання та підготовки фахівців психолого-педагогічних спеціальностей до цієї діяльності, акцентуючи увагу на необхідності та доцільності проведення нормативної експертизи у відповідній сфері.

Основним документом, що закріплює основні права, свободи й обов'язки громадян нашої держави є Конституція України. Право на



здобуття освіти громадянина України незалежно від стану здоров'я було визначено в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» та інших нормативно-правових актах. У грудні 2009 року Україна ратифікувала основний міжнародний документ у сфері забезпечення прав дітей згідно зі світовими стандартами освіти, соціального захисту та охорони здоров'я – Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю. Відповідно до такого нормативного підґрунтя та фінансового регулювання відбулося активне запровадження інклюзивної освіти на теренах України. Тож **метою** роботи є аналіз нормативного забезпечення щодо становлення та розвитку інклюзивної освіти в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** У 2016 року питання інклюзивної освіти було розглянуто на вищому державному рівні – засіданні Національної ради реформ, за результатами якого було рекомендовано МОН України вжити заходів щодо удосконалення чинного законодавства у сфері освіти щодо забезпечення права дітей з ООП на інклюзивне навчання.

23 травня 2017 року був ухвалений Закон України «Про внесення змін до закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з ООП до освітніх послуг», положення якого закріплюють право на освіту осіб з особливими освітніми потребами і зобов'язує заклади загальної середньої освіти утворити інклюзивні та/або спеціальні класи. Ключові положення цього Закону покладені в основу базового Закону України «Про освіту», де вперше на законодавчому рівні визначено такі поняття як «інклюзивне навчання», «особа з особливими освітніми потребами», «індивідуальна програма розвитку» та ін. Також, цей Закон гарантує особам з ООП отримання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, навчання за допомогою найбільш доступних для таких осіб мови, методів і способів спілкування, зокрема навчання жестовою мовою, шрифтом Брайля.

14 лютого 2017 року український Уряд вперше виділив субвенцію з державного бюджету на інклюзивну освіту в закладах загальної середньої освіти на підтримку особам з ООП, яка спрямовувалася на надання додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять (послуг), що визначені ІПР дитини, а також на придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, які дають змогу опанувати освітню програму.

09 серпня 2017 року українським урядом було схвалено Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки і затверджено план заходів з реалізації її I етапу, одним із показників якого є щорічне збільшення (починаючи з 2018 року) кількості дітей, охоплених інклюзивним навчанням, на 30% від загальної кількості дітей.

09 серпня 2017 року Кабінетом Міністрів України внесено зміни до «Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», згідно з якими на кожного учня з ООП складається ІПР і зазначаються конкретні навчальні стратегії та підходи, кількість годин та напрями проведення психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять. Окрім того, передбачено, що освітні та соціальні потреби дітей зі складними порушеннями розвитку під час їхнього перебування у загальноосвітньому закладі задовольняються соціальними працівниками, батьками або уповноваженими особами.

8 червня 2018 року МОН України видано наказ № 609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти», у якому зазначено, що у кожному закладі з інклюзивним навчанням має працювати команда психолого-педагогічного супроводу, до складу якої входять основні та залучені фахівці.

1 лютого 2018 року наказом МОН України за № 90 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 6 грудня 2010 р. № 1205» у закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням введено посаду асистента вчителя, визначено умови функціонування вчителів-дефектологів. 23 квітня 2018 року (зі змінами від 21.06.2019 № 873) Міністерством освіти і науки України затверджено «Типовий перелік спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти».

23 травня 2018 року Україна здійснила перехід від Міжнародної класифікації хвороб до Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (далі МКФ-ДП), що дозволить нашій державі долучитися до європейських та міжнародних стандартів захисту прав людини.

9 грудня 2020 року за № 1289 прийнято Постанову Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти» під якими слід розуміти пристрої, обладнання, засоби та технології, що використовуються з технічною, дидактичною, методичною, функціональною, навчально-розвивальною, ігровою, комунікативною метою для покращення навчальної діяльності, розвитку навичок комунікації та реалізації надання особам з особливими освітніми потребами підтримки в освітньому процесі.

15 вересня 2021 року було прийнято Постанову Кабінету Міністрів України за № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», який визначає організаційні засади інклюзивного навчання учнів з особливими освітніми потребами за інституційною (очною (денною) формою здобуття освіти у закладах загальної середньої освіти з урахуванням диференційної підтримки дітей з ООП відповідно до рівнів.

12 липня 2017 року прийнято Постанову Кабінету Міністрів України за № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». Положення визначає порядок утворення та припинення, основні засади діяльності, а також правовий статус інклюзивно-ресурсного центру. 22 серпня 2018 року постановою Кабінетом міністрів України за № 617 затверджено «Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти» з метою методичного й аналітичного забезпечення діяльності ІРЦ.

1 липня 2021 року з'явилась постанова Кабінету Міністрів України №765 щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами, а також додаток 4 до Положення, в якому зазначені категорії (типи) освітніх потреб (труднощів). Згідно з цим документом, під освітніми труднощами мають на увазі труднощі у навчанні, які впливають на процес здобуття освіти та рівень результатів навчання дітей відповідного року навчання у відповідному закладі освіти. Згідно постанови Кабінету Міністрів України р. № 957 від 15 вересня 2021 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» щодо кожної категорії передбачено п'ять рівнів підтримки дитини з ООП в освітньому процесі.

Подальше нормативне забезпечення щодо удосконалення системи інклюзивної освіти в Україні стосується організації додатково фінан-

сування, зокрема доплати вчителям за роботу в інклюзивних класах (Лист МОН № 1/11-7346 від 04.10.21 року), удосконалення роботи інклюзивно-ресурсних центрів та організації освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану (Лист МОН № 1/3710-22 від 28.03.22 року), інформатизації інклюзивно-ресурсних центрів (Наказ МОН № 347 від 18.03.2024 року), діяльності асистента учня (дитини) в закладах освіти (Лист МОН № 1/9540-22 від 19.08.22 року), реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року (Розпорядження КМУ № 372-р від 25.04.2023 року) та інноваційного освітнього проекту на всеукраїнському рівні за темою «Організаційно-методичні умови діяльності інклюзивно-ресурсних центрів у періоди війни та повоєнного відродження» у вересні 2023 – грудні 2028 років (Наказ МОН № 7 від 05.01.2024 року).

**Висновки.** Отже, інклюзивна освіта в Україні проходить досить тривалий шлях свого становлення розвитку з кардинальними змінами на тлі законодавства, що сприяє реалізації соціальної моделі погляду на осіб з особливими освітніми згідно міжнародних стандартів.

**Перспектива дослідження.** Перспективою подальшої наукової розвідки є аналіз стану готовності педагогів до реалізації професійних завдань у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Діти з особливими освітніми потребами. Міністерство освіти і науки України. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/dityam-z-osoblivimi-potrebami>.
2. Законодавство. Міністерство освіти і науки України. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa>

### **Наталя ДВОЙНИХ**

вихователь Комунального закладу  
«Запорізька спеціальна загальноосвітня  
школа-інтернат «Джерело» Запорізької  
обласної ради

## **РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ І СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

*У публікації йдеться про особливості розвитку комунікативних і соціальних навичок учнів з інтелектуальними порушеннями. Підкреслено, що навички комунікації та соціальні навички є взаємопов'язаними тому необхідно розвивати*

їх у сукупності. Виокремлено спеціальні методи і розвитку комунікативних і соціальних навичок учнів з інтелектуальними порушеннями: тренінги, індивідуалізовані уроки, групові вправи, використання візуальних засобів, соціальні сценарії, моделювання, підтримка вчителя.

*Ключові слова:* учні з інтелектуальними порушеннями, соціальні навичка, комунікативні навички, методи розвитку, емпатія, асертивність.

#### **N. DVOINYKH. DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE AND SOCIAL SKILLS OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

*The publication deals with the peculiarities of the development of communicative and social skills of students with intellectual disabilities. It is emphasized that communication skills and social skills are interrelated, therefore it is necessary to develop them together. Special methods and development of communicative and social skills of students with intellectual disabilities are singled out: trainings, individualized lessons, group exercises, use of visual aids, social scenarios, modeling, teacher support.*

*Key words:* students with intellectual disabilities, social skills, communication skills, development methods, empathy, assertiveness.

**Постановка проблеми.** В сучасних освітніх нормативних документах велика увага приділяється реалізації комунікативної змістової лінії для розвитку мовленнєвої компетентності учнів. Ця лінія спрямована на розвиток учнівської комунікативної компетентності, яка базується на таких аспектах: здатність адекватно сприймати усні діалоги і монологи, що передбачає уважне осмислення висловлювань; здатність вести діалоги у різних життєвих ситуаціях; здатність створювати усні монологічні висловлювання; здатність створювати письмові тексти різних стилів тощо. Реалізація цього завдання у контексті навчання та виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку потребує спеціальних підходів та методів, оскільки хоча у таких дітей залишається потреба в комунікації, але тонкі аспекти комунікаційних навичок можуть бути недорозвинутими. Як відомо, розвиток комунікативних навичок тісно пов'язаний з процесом соціалізації, тож вважаємо за доцільне розглянути процеси розвитку комунікативних і соціальних навичок учнів з інтелектуальними порушеннями у їх взаємозв'язку.

**Актуальність.** Питання навчання та виховання дітей з інтелектуальними порушеннями є предметом досліджень низки сучасних вчених, серед них: Ю. Бистрова, М. Буйняк, В. Коваленко, А. Колупаєва, І. Луценко, Ю. Найда, О. Чопік та інших. Проблему формування комунікативних вмінь дітей з інтелектуальними порушеннями

розглядали В. Мудрик, А. Бодальов, В. Лисятков та інші. Незважаючи на численні дослідження цього питання, аспект розвитку комунікативних і соціальних навичок учнів з інтелектуальними порушеннями не втрачає своєї актуальності.

**Мета статті** – розглянути особливості розвитку комунікативних і соціальних навичок учнів з інтелектуальними порушеннями.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо, людина розвивається, задовольняє свої потреби, реалізує себе у соціальному оточенні, яке може підтримувати чи обмежувати індивідуальні прагнення особистості. Можливості автономного функціонування значною мірою залежать від комунікативних та соціальних здібностей даного індивіда. Щоб у дітей з інтелектуальними порушеннями справді сформувалася готовність до контактів з іншими людьми, необхідно, щоб вчителі, а також інші люди, які працюють з дитиною могли терпляче вислуховувати повідомлення, які вона передає доступними їй засобами, та реагувати на них [2].

Психологічний розвиток учнів з порушеннями інтелектуального розвитку відрізняється своєрідністю, що має своє коріння у специфіці психічних процесів. Затримка у розвитку когнітивних функцій впливає на формування мовлення цих дітей, що може призвести до слабко розвиненої загальної мовної компетентності, обмежуючи їх участь у розмовах та спілкуванні. Недоліки у мовленні можуть негативно позначитися на деяких аспектах особистості дитини з порушеннями інтелектуального розвитку, проявляючись у формі мовної замкнутості та навіть мовного негативізму, коли дитина виявляє неохоту висловлюватися. Головною причиною мовної замкнутості у таких дітей є обмежені внутрішні ресурси мовлення, відсутність відповідних уявлень та образів про предмети та явища навколишньої дійсності, а також порушення мотивації мовлення [3].

Поряд з розвитком допоміжних способів комунікації дуже важливо, щоб учні з інтелектуальними порушеннями могли своєю поведінкою повідомляти про свої стани, потреби, своє ставлення до ситуації, в якій вони перебувають, та вміли сприймати подібні сигнали від інших людей. Тоді зростуть шанси, що оточення зрозуміє та правильно відреагує на їх повідомлення.

Одним з дієвих методів навчання учнів з інтелектуальними порушеннями комунікації та загальноприйнятим формам поведінки

у різних соціальних ситуаціях є метод тренінгу та закріплення за допомогою практичних вправ у конкретній ситуації.

Тренінг повинен включати розпізнавання власних почуттів, а також вміння виражати та контролювати емоції згідно нормам, прийнятим у суспільстві, а також розпізнавання та правильне реагування на прояви почуттів інших людей. Учні з інтелектуальними порушеннями повинні також вміти оцінювати свою і чужу поведінку згідно з основними моральними категоріями (відрізнити коло цінностей, пов'язаних з поняттям «добра» та «зла»). Зрозумілою для учнів формою передачі цих цінностей будуть конкретні приклади з життя, фільмів чи літератури, тренінг бажаної поведінки [1].

До ефективних методів розвитку комунікативних і соціальних навичок учнів з інтелектуальними порушеннями також відносимо наступні.

- Індивідуалізовані уроки, що передбачають забезпечення індивідуальних уроків з вчителем або спеціалістом з розвитку, що дозволяє кожному учневі отримувати необхідну увагу та підтримку.

- Групові вправи, які мають на меті використання групових вправ для розвитку співпраці, комунікації та соціальних навичок. Це може включати рольові ігри, колективні проекти та спільні завдання.

- Використання візуальних засобів, куди входить використання ілюстрацій, картинок, схем та інших візуальних засобів для полегшення сприйняття інформації та підвищення рівня зрозуміння.

- Соціальні сценарії, що передбачає розробку та використання сценаріїв для навчання соціальних навичок, таких як взаємодія з однолітками, вирішення конфліктів та спілкування з іншими.

- Моделювання, що передбачає проведення рольових ігор або ситуацій, що допомагають учням відтворити реальні життєві ситуації та вирішувати соціальні проблеми.

- Підтримка вчителя, яка є надзвичайно важливою та передбачає надання підтримки вчителем або спеціалістом у вирішенні труднощів в спілкуванні та розвитку соціальних навичок.

- Постійна практика, що включає створення можливостей для постійної практики комунікаційних та соціальних навичок у різних контекстах, включаючи класну кімнату, під час перерв та поза навчальним середовищем [1].

Використання цих методів сприяє не лише розвитку комунікативних та соціальних навичок учнів з інтелектуальними порушеннями, але й забезпечує їм можливість успішно інтегруватися в соціум.

Як відомо, до основних соціальних навичок, тісно пов'язаних з навичками комунікації, відноситься емпатія, з якою в учнів з інтелектуальними порушеннями можуть виникати проблеми. Вона дозволяє розуміти та враховувати погляд інших людей, а результаті полегшує правильну соціальну адаптацію. Розвиток емпатії не пов'язано виключно з рівнем інтелектуального розвитку, але також залежить від соціального досвіду, тому шляхом спеціально підготовлених тренінгів можна оптимізувати розвиток всіх аспектів (перцепційного, пізнавального та емоційного) емпатії в учнів з інтелектуальними порушеннями.

Основною навичкою у процесі становлення соціальної автономності учнів з інтелектуальними порушеннями є асертивність. Важко бути повністю автономним, не будучи асертивним. Робота над формуванням автономії у значній мірою є розвитком асертивних вчинків та установок у наших вихованців. Необхідно пояснити їм, що вони мають їхні власні речі, і вчити вмінню заявляти про свої права, як-от право на правильне задоволення потреб, право мати власні почуття та переконання, право приймати рішення та здійснювати вибір у міру своїх можливостей, право на приватне життя [3].

Таким чином почуття власної цінності та гідності стане для них чимось природним, як і вміння вимагати від інших людей дотримання своїх прав. Однак не можна ігнорувати той факт, що учні з інтелектуальними порушеннями завжди потребуватимуть сторонньої допомоги. Необхідно їх підготувати, щоб вони так справлялися зі своєю залежністю, щоби це не обмежувало досягнутої ними самостійності. Отже, ці навички та установки можна формувати, використовуючи, наприклад, драматичні інсценування та ситуації із повсякденного життя учнів. Дуже важливим життєвим завданням для кожної людини з обмеженими можливостями є пошук оптимального для нього рівня рівноваги між прагненням до незалежності та необхідністю отримувати допомогу та підтримку від інших людей, щоб було задоволено його потреба в автономії та безпеці. Необхідність отримувати підтримку має стати для нього лише специфічною особливістю його життєвої ситуації та не надавати негативного впливу на самооцінку та самосприйняття.



**Висновки.** Отже, невід'ємною складовою процесу формування комунікативних умінь у вихованців з порушеннями інтелектуального розвитку є значимість розвитку основних соціально-комунікативних навичок. Ці навички включають уміння брати участь у спільних іграх у парі або в групі, у рольових іграх, запитувати про допомогу або послугу, надавати чи отримувати допомогу, ставити запитання, проведення діалогу, висловлювати компліменти, висловлювати власну думку. Застосування спеціальних методів розвитку комунікативних і соціальних навичок учнів з інтелектуальними порушеннями сприяє розвитку емпатії та вміння комунікувати з оточуючими, що сприяє соціалізації таких учнів.

**Перспектива дослідження.** До перспектив наступних досліджень відносимо розгляд навчальних ситуацій як методу соціалізації учнів з інтелектуальними порушеннями.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі. Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. С. 3–100.
2. Потамошнева О. Взаємозв'язок навички читання і розвитку навчального спілкування учнів допоміжної школи. Дефектологія. 2012. № 1. С. 13.
3. Проскурняк О. І. Соціалізація учнів з інтелектуальними порушеннями: комунікативно-мовленнєвий аспект. Науковий часопис. Спеціальна психологія. 2015. С. 291–296.

#### **Сергій ЗАЄЦЬ**

директор, вчитель-дефектолог  
Комунальний заклад  
«Новопразька спеціальна школа»  
Кіровоградської обласної ради

### **ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Публікація висвітлює основні характеристики організаційних засад управління закладом спеціальної освіти. Виокремлено ключові елементи структури управління закладом спеціальної освіти: керівництво, адміністративний персонал, педагогічний персонал, підтримуючий персонал, підрозділи та комітети. Окреслено основні етапи стратегічного планування діяльності закладу спеціальної освіти. Виокремлено ключові аспекти організації та моніторингу освітнього процесу закладу спеціальної освіти.*

*Ключові слова: заклад спеціальної освіти, управління закладом спеціальної освіти, організаційні засади, принципи управління, особливі освітні потреби.*

#### **S. ZAYETS. ORGANIZATIONAL PRINCIPLES OF SPECIAL EDUCATION INSTITUTION MANAGEMENT**

*The publication highlights the main characteristics of the organizational principles of management of a special education institution. The key elements of the management structure of a special education institution are highlighted: management, administrative staff, teaching staff, support staff, divisions and committees. The main stages of strategic planning of the special education institution are outlined. The key aspects of the organization and monitoring of the educational process of a special education institution are highlighted.*

*Key words: special education institution, special education institution management, organizational principles, management principles, special educational needs.*

**Постановка проблеми.** Мета сучасного наукового управління закладом освіти полягає у збиранні та узагальненні великого обсягу управлінського досвіду, включаючи актуальні теоретичні підходи та передові практики. Це означає аналіз та відбір найбільш релевантних наукових засад, які відповідають вимогам сучасності. Спрямованість на потреби управлінської практики передбачає створення відповідних стратегій та методів, які забезпечують ефективне керування. Практичне застосування таких стратегій та підходів передбачає їх адаптацію відповідно до потреб конкретного закладу освіти. У цьому аспекті особливої уваги потребує процес управління закладом спеціальної освіти.

**Актуальність.** Значний внесок у розвиток теорії та методології управління в сфері освіти здійснили вчені та практики, такі як Є. Хриков, В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, І. Жерносек, Л. Карамушка, Б. Кобзар, В. Маслов, В. Олійник, С. Сисоєва та інші. Організаційні основи управління закладами освіти розглядали Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кузь, Ю. Мальований, О. Савченко та інші. Проте, незважаючи на ґрунтовні дослідження питання управління закладом освіти у наукових джерелах аспект управління закладом спеціальної освіти не дістав широкого висвітлення.

**Мета статті** – охарактеризувати організаційні засади та особливості управління закладом спеціальної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Поява нових технологій, педагогічних методик та підходів до навчання потребує постійного адаптування організаційних засад управління для максимальної ефективності

діяльності закладу спеціальної освіти. Постійний прогрес у педагогічній науці та дослідження нових підходів до навчання та виховання потребує впровадження сучасних організаційних моделей управління навчальними закладами.

Потреба в постійному вдосконаленні системи освіти, реалізація нових стандартів і програм, а також впровадження інноваційних підходів вимагає обґрунтованого та ефективного управління закладами спеціальної освіти. Постійна увага до підвищення якості надання освітніх послуг у всіх сегментах суспільства вимагає розробки та впровадження ефективних методів управління закладами спеціальної освіти. Організаційні засади управління закладом спеціальної освіти є ключовими для забезпечення ефективного функціонування навчального закладу та досягнення його освітніх цілей. Охарактеризуємо основні аспекти цих засад.

Згідно з теорією та методикою управління закладами освіти (Є. Хриков; Л. Мартинець та ін.) [2; 1] структура управління закладом спеціальної освіти це – ретельно спланована організаційна структура, яка визначає розподіл відповідальності та функцій між адміністраторами, педагогічним та адміністративним персоналом та складається з таких ключових елементів:

- керівництво адміністрації – це вищий орган управління закладом, який включає директора або керівника закладу, заступників директора, керівників відділів та інших вищих посадових осіб. Керівництво відповідає за розробку стратегічних цілей та політики закладу, координацію роботи підрозділів та забезпечення виконання завдань;

- адміністративний персонал – це фахівці, які відповідають за планування, організацію та виконання повсякденних адміністративних процесів у закладі, таких як фінансове управління, кадрова робота, закупівлі та інше;

- педагогічний персонал – це вчителі та спеціалісти, які працюють напряду з учнями. Вони відповідають за проведення навчальних занять, розвиток програм навчання, підготовку методичного матеріалу та взаємодію з батьками;

- підтримуючий персонал – це спеціалісти, які забезпечують роботу закладу, але не працюють безпосередньо з учнями. Сюди входять адміністративний персонал (секретарі, бухгалтери тощо), технічний персонал

(ремонтники, інженери), а також персонал з обслуговування (охорона, прибиральники тощо);

– підрозділи та комітети – деякі заклади можуть мати підрозділи або комітети, які спеціалізуються на певних аспектах управління, таких як комітет з безпеки, психологічна служба, відділ з педагогіки тощо [2].

Така структура дозволяє ефективно організувати роботу закладу спеціальної освіти, забезпечуючи якісне навчання та виховання учнів з особливими освітніми потребами.

Важливим елементом організаційних засад управління закладом спеціальної освіти є прозорість та відкритість, що означає забезпечення доступності інформації про діяльність закладу для всіх зацікавлених сторін, включаючи учнів, батьків, педагогічний персонал та громадськість.

Як зазначає Є. Хриков, демократичний підхід до управління, що передбачає залучення всіх зацікавлених сторін до прийняття рішень та вирішення питань, стосовно навчального процесу та розвитку закладу є ключовим.

Забезпечення відкритих та ефективних каналів зв'язку між адміністрацією, вчителями, учнями та їхніми батьками для вирішення проблем та взаєморозуміння передбачає реалізацію принципу ефективної комунікації у процесі управління закладом спеціальної освіти. Сюди ж відносимо процес підтримки професійного зростання вчителів та інших працівників закладу через надання можливостей для навчання, тренінгів та саморозвитку [2].

Стратегічне планування роботи закладу спеціальної освіти є ключовим етапом в організації його діяльності та досягненні цілей. Окреслимо основні етапи стратегічного планування діяльності закладу спеціальної освіти.

1. Аналіз поточного стану. Визначення сильних та слабких сторін закладу, а також можливостей та загроз, які впливають на його діяльність. Це може включати аналіз результатів навчання, стану матеріально-технічної бази, кадрового забезпечення тощо.

2. Визначення стратегічних цілей. Формулювання конкретних, вимірюваних, досяжних, релевантних та часових (SMART) цілей, які спрямовані на покращення діяльності закладу та досягнення його місії.

3. Розробка стратегій. Визначення шляхів досягнення поставлених цілей. Це може включати розробку нових програм навчання,

покращення методів роботи з учнями, розвиток матеріально-технічної бази, підвищення кваліфікації педагогічного персоналу тощо.

4. Визначення ресурсів. Оцінка необхідних людських, фінансових, матеріальних та інших ресурсів для впровадження стратегій. Це дозволяє забезпечити ефективне виконання планів та досягнення поставлених цілей.

5. Впровадження та моніторинг. Реалізація стратегічних заходів та постійне відстеження їхнього виконання. Моніторинг дозволяє вчасно виявляти проблеми та коригувати плани відповідно до потреб та змін у середовищі.

6. Оцінка результатів. Аналіз досягнень та визначення ефективності стратегічного планування. Це дозволяє зробити висновки про досягнення цілей та визначити напрямки подальшого розвитку закладу [3].

Стратегічне планування дозволяє закладу спеціальної освіти систематично працювати над покращенням своєї діяльності, забезпечуючи якісну освіту та підтримку учнів з особливими освітніми потребами.

Важливим аспектом організаційних засад управління закладом спеціальної освіти є ефективне використання фінансових ресурсів для забезпечення потреб закладу, включаючи оплату персоналу, придбання навчальних матеріалів та обладнання, а також здійснення поточних витрат.

Організація та моніторинг освітнього процесу закладу спеціальної освіти є ключовим у процесі управління. Систематичний аналіз результатів навчального процесу, успішності учнів та розвитку закладу для виявлення сильних та слабких сторін і прийняття відповідних заходів щодо їх вдосконалення. До основних аспектів моніторингу відносяться окреслені нижче.

Академічний прогрес учнів, що передбачає оцінку досягнень учнів у навчанні, враховуючи їхні потреби та індивідуальні можливості. Моніторинг цього аспекту допомагає виявляти успіхи та труднощі у навчанні кожного учня.

Соціальний розвиток, до якого відноситься оцінка соціального адаптування учнів, їх взаємодії з однолітками та дорослими, розвитку комунікативних навичок та здібностей до спільної діяльності.

Якість навчального процесу, що передбачає оцінку ефективності програм навчання, методів та підходів, що застосовуються, а також якості педагогічного персоналу.

Матеріально-технічне забезпечення – оцінка наявності та якості навчальних матеріалів, обладнання, доступності спеціалізованих пристосувань та середовища для навчання.

Задоволеність учнів та їх батьків, сюди відносимо оцінку ставлення учнів та їх батьків до якості освіти, задоволення наданою підтримкою та співпраця з закладом.

Професійний розвиток педагогічного персоналу, що передбачає оцінку потреб учасників освітнього процесу у професійному зростанні, надання методичної підтримки та можливостей для підвищення кваліфікації.

Окреслені складові є важливою частиною організації діяльності закладу спеціальної освіти та проводяться регулярно з метою вдосконалення навчального процесу та забезпечення найкращих умов для навчання та розвитку учнів з особливими освітніми потребами.

**Висновки.** Таким чином, управління закладом спеціальної освіти вимагає системного підходу та врахування специфіки освітнього процесу для учнів з особливими потребами. Ефективне управління закладом спеціальної освіти сприяє забезпеченню якісної освіти та розвитку кожного учня відповідно до індивідуальних потреб і можливостей. Організаційні засади управління включають в себе встановлення чіткої структури керівництва, розробку ефективних стратегій та планів, забезпечення належних ресурсів та моніторингу їх використання. Ключовими аспектами є врахування індивідуальних потреб учнів, співпраця з батьками та іншими зацікавленими сторонами, а також постійний аналіз та вдосконалення управлінських процесів.

**Перспектива дослідження.** Серед перспектив подальших досліджень вбачаємо питання нормативно-правового забезпечення діяльності закладу спеціальної освіти.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : навч. посібн. Вінниця. 2018. 196 с.
2. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посібник. К.: Знання, 2006. 365 с.
3. Черниш А. П. Менеджмент освіти: Навчальний посібник. К.: Видавництво «Університет» КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. 324 с.

**Руслана КАРПЕНКО**

здобувачка вищої освіти  
другого (магістерського) рівня  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка. Логопедія),  
Сумський державний педагогічний  
університет імена А.С. Макаренка  
Науковий керівник – **Бондаренко Ю. А.**,  
докт. пед. наук, професор

## **КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА У СТРУКТУРІ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

*У статті висвітлено питання забезпечення корекційно-розвитковими послугами у закладі освіти з інклюзивним навчанням. Наведено сутність основоположних понять: «психолого-педагогічний супровід», «корекція», «компенсація», окреслено напрямки надання корекційно-розвиткових послуг відповідно до чинного законодавства. Виявлено, що у структурі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами важливе місце посідає корекційно-розвиткова робота, що проводиться фахівцями спеціальної освіти за умови вивчення дитини, що уможливорює її проведення як в індивідуальній так і груповій формах роботи.*

*Ключові слова: психолого-педагогічний супровід, корекційно-розвиткові послуги, корекційно-розвиткові заняття, заклад освіти з інклюзивним навчанням, діти з особливими освітніми потребами, порушення психофізичного розвитку.*

### **R. KARPENKO. CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK IN THE STRUCTURE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

*The article highlights the issue of providing correctional and developmental services in an educational institution with inclusive education. The essence of the basic concepts: «psychological-pedagogical support», «correction», «compensation» is given, the directions of providing correctional and developmental services in accordance with the current legislation are outlined. It was revealed that in the structure of psychological and pedagogical support for children with special educational needs, an important place is occupied by corrective and developmental work, which is carried out by specialists of special education under the condition of studying the child, which enables it to be carried out both in individual and group forms of work.*

*Key words: psychological and pedagogical support, correctional and developmental services, correctional and developmental classes, educational institution with inclusive education, children with special educational needs, psychophysical development disorders.*

**Постановка проблеми.** Метою навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами (зокрема із порушеним розвитком) є розвиток пізнавальної, емоційно-вольової сфер, позитивних якостей особистості. Для всебічного розвитку необхідна правильно організована корекційно-розвиткова робота, спрямована на попередження і корекцію вторинних недоліків у психічному і фізичному розвитку, активізацію процесів компенсації. Тож питання організації корекційно-розвиткової роботи потребує вивчення в умовах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Впровадження інклюзивної освіти на тернах України в аспекті методологічних, організаційних, методичних засад було розглянуто у наукових дослідженнях В. Засенко, А. Колупаєвої, І. Луценко, І. Малишевської, Л. Прохоренко, О. Таранченко, О. Федоренко, Н. Ярмоли та ін.)

Ґрунтуючись на дослідженнях учених-дефектологів різних галузей спеціальної освіти (В. Бондар, Т. Дегтяренко, С. Миронова, І. Моргуліс, В. Синьов, О. Хохліна та ін.) з'ясовано, що в умовах інклюзивного навчання важливого значення набувають корекційно-розвиткові заняття.

В. Синьовим підкреслено, що корекція – специфічне й дуже важливе завдання закладів, оскільки від якості корекційно-розвиткової роботи залежить успішність розвитку компенсаторних процесів у дітей.

**Мета роботи** – здійснити аналіз проблеми організації корекційно-розвиткової роботи у структурі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

**Виклад основного матеріалу.** Корекційно-розвиткова робота є комплексом заходів системного психолого-педагогічного супроводу дитини, що передбачені індивідуальною програмою розвитку (ІПР) і спрямовані на корекцію порушень, шляхом розвитку особистості дитини, її пізнавальної, емоційно-вольової сфери, мовлення, формування життєво-необхідних компетенцій із самообслуговування, соціально-побутового, просторового орієнтування тощо [2].

У Постанові Кабінету Міністрів України № 617 від 22.08.2018 зазначено, що психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку.



У цьому ж документі подано визначення поняттю психолого-педагогічних послуг як комплексної системи заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та надаються педагогічними працівниками закладів освіти, реабілітаційних установ системи охорони здоров'я, соціального захисту, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру.

Корекційно-розвиткові послуги надаються дітям з особливими освітніми потребами, які навчаються у закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, і не отримують відповідної допомоги або в інклюзивно-ресурсних центрах [2].

Корекційно-розвиткові послуги спрямовані на:

- соціалізацію дітей з особливими освітніми потребами, розвиток їх самостійності та відповідних компетенцій;

- формування компенсаційних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання в закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти;

- розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку дітей з урахуванням наявних знань, умінь і навичок комунікативної діяльності, становлення особистості.

У процесі організації корекційно-розвивальної роботи з дитиною з порушеннями психофізичного розвитку необхідно, також, врахувати компенсаторні можливості організму, тобто ті позитивні зміни, що відбуваються у розвитку дитини загалом під впливом цілеспрямованого, організованого навчання.

У дефектологічній літературі визначено, що **компенсація** – відновлення недорозвинених чи порушених психічних функцій, використовує збережені чи перебудовує частково порушені функції. При компенсації психічних функцій можливе залучення в її реалізацію нових нервових структур, які раніше не брали в цьому участі. Такі структури функціонально об'єднуються на основі розв'язання спільних завдань [3].

Корекційно-розвиткові послуги реалізується через корекційні заняття. Індивідуальні корекційні заняття з дітьми з особливими освітніми потребами організовуються в тих випадках, коли вирішення

корекційних завдань потребує концентрації уваги дефектолога (логопеда, корекційного педагога) на одній дитині, а також під час реалізації індивідуальних корекційних програм для дітей з тяжкими порушеннями розвитку. Групові заняття уможливають корекцію з декількома дітьми, а також використовувати можливості взаємодії дітей між собою під час заняття [1].

Індивідуальна корекційно-розвивальна програма повинна встановлювати реалістичні завдання. Якщо завдання далекі від реальності, то програма створює більше негативних наслідків її впровадження (шкільна неуспішність, дисбаланс у співпраці фахівців, незадоволення колективу та батьків і т. ін.). При постановці загальних корекційних завдань потрібно враховувати період найближчого і актуального розвитку дитини, планувати як конкретні показники, так і їх можливе відображення в діяльності у подальшому [1].

Корекційна робота, яку організовує вчитель-дефектолог (за спеціалізаціями) повинна будуватися на основі виявлених порушень психофізичного розвитку кожної дитини. Вивчення особливостей розвитку дітей є фундаментом побудови ефективної корекційної роботи.

**Висновки.** Такими чином, виявлено, що у структурі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, у закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням важливе місце посідає корекційно-розвиткова робота, що проводиться фахівцями спеціальної освіти за умови вивчення дитини і уможливорює її проведення як в індивідуальній так і груповій формах роботи.

**Перспектива дослідження.** Перспективою у подальшому дослідженні є висвітлення організаційних особливостей проведення корекційно-розвиткової роботи учителем-дефектологом (олігофренопедагогом) у закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці : навч. посіб. К. : Наш час, 2005. 176 с.
2. Миронова С. П. Засоби корекційної роботи у навчально-виховному процесі спеціальних та інклюзивних закладів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наук. пр. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 26. С. 149-152.
3. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Частина I. Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 238 с.

**Станіслав КЛІМЕНТОВСЬКИЙ**

здобувач вищої освіти

третього (PhD) рівня

спеціальності 016 Спеціальна освіта,

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С. Макаренка

Науковий керівник – **Дегтяренко Т.М.**

докт. пед. наук, професор

## **ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

*У статті здійснено аналіз проблеми тренінгових технологій як засобу формування професійної компетентності майбутніх педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти. Визначено, що проведення практичних занять у формі тренінгів з майбутніми учасниками команди психолого-педагогічного супроводу, сприятиме отриманню практичних умінь та навичок, що дозволить підвищити їх готовність до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання.*

*Ключові слова: освіта, інклюзивне навчання, тренінгові технології, професійна компетентність, педагогічні працівники.*

### **S. KLIMENTOVSKY. TRAINING TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE SPHERE OF INCLUSIVE EDUCATION**

*The article analyzes the problem of training technologies as a means of forming the professional competence of future pedagogical workers in the field of inclusive education. It was determined that conducting practical classes in the form of trainings with future members of the team of psychological and pedagogical support will contribute to the acquisition of practical skills and abilities, which will increase their readiness for professional activity in the conditions of inclusive education.*

*Key words: education, inclusive education, training technologies, professional competence, teaching staff.*

**Постановка проблеми.** Упровадження інклюзивної освіти в Україні актуалізувало наукові дослідження проблеми підвищення професійної компетентності асистентів вчителя у сфері інклюзивної освіти, здатних ефективно взаємодіяти з усіма учасниками психолого-педагогічного супроводу.

На наше переконання, компетентний педагог у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами володіє знаннями та здібностями, що дозволяють йому ефективно здійснювати процес навчання всіх учнів.

Недостатній рівень професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання свідчить про існування проблемних сторін у сучасній педагогічній освіті, подолати які неможливо, використовуючи традиційні методики та технології.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У працях науковців (Е. Данілавичюте, Т. Дегтяренко, В. Засенко, А. Колупаєва, З. Ленів, С. Литовченко, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Назарова, Л. Савчук, Т. Сак, М. Супрун, О. Таранченко, С. Федоренко, Н. Шматко та ін.) неодноразово наголошено й аргументовано на нагальній необхідності системної професійно-педагогічної підготовки майбутніх освітян для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища, формування у них загальних і фахових компетентностей.

Формування професійної компетентності психолого-педагогічного персоналу закладів із інклюзивною формою навчання є предметом наукових досліджень вітчизняних вчених: Н. Артюшенко, В. Бондар, О. Гноєвської, І. Демченко, І. Дмитрієвої, І. Кузави, С. Миронової, І. Луценко, О. Мартинчук, Н. Пахомової, Н. Савінової, В. Синьова, Т. Скрипник, Н. Софій, Д. Супрун, З. Шевців, А. Шевцова, М. Шеремет та ін. Усі вони одностайні в думці застосування інноваційних технологій у підготовці майбутніх педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням.

**Мета роботи** – здійснити аналіз проблеми тренінгових технологій як засобу формування професійної компетентності майбутніх педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Як засвідчує теоретичний аналіз, компетентність – це інтегративне утворення особистості, що поєднує знання, уміння, навички, досвід і особистісні якості, які обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності. На наше переконання, компетентний педагог у сфері інклюзивного навчання це той, який володіє знаннями та здібностями, що дозволяють йому ефективно здійснювати процес навчання всіх учнів [2; 4; 5].

Наукові дослідження доводять, що фахова готовність майбутніх педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивного навчання є результатом спеціальної теоретичної та практичної підготовки.

Формування готовності педагогів до реалізації професійних завдань у навчанні дітей з особливими освітніми потребами розглядається вченими як мета і кінцевий результат освітнього процесу педагогічних закладів вищої освіти.

В умовах сьогодення вища освіта має спробу готувати висококваліфікованого фахівця – затребуваного на ринку праці, який володіє відповідними професійними компетентностями. Саме професійна компетентність, в умовах сьогодення, є головним питанням для багатьох науковців. Показником професіоналізму сучасного педагога закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням є динамічна, процесуальна складова його професійної підготовки, характеристика професійного росту, професійної динаміки як мотиваційної, так і діяльнісної.

Як зазначає О. Котенко, професійна компетентність майбутнього педагогічного працівника містить такі складові [3]:

- мотиваційна, що виражається у цілеспрямованому розвитку навчально-професійної діяльності студента, побудованої на пріоритеті розвитку особистості учнів;

- особистісна (якості, педагогічні та спеціальні здібності тощо);

- змістова (оволодіння змістом навчання, уміннями, навичками);

- професійно-діяльнісна, що містить систему навчально-професійних дій. Ця складова передбачає оволодіння студентами специфічними аналітичними навичками, що дозволяють сприймати, аналізувати педагогічну ситуацію як багатокomпонентну, сучасну педагогічну реальність;

- особлива професійно-діагностичними операціями, що дають можливість майбутньому фахівцю трансформувати дидактичний предметний матеріал у діагностичний;

- базові навички проектувальних дій, метою яких є створення гнучкої системи організації життєдіяльності дитини. Така система розкриває особливості розвитку дітей в процесі їх взаємодії з педагогом (за посередництвом навчального змісту і поза ним), з іншими дітьми (у процесі навчання), з батьками.

Однією з форм підготовки, що дозволить підвищити професійну компетентність педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти – організація тренінгів.

Тренінг – один із найактуальніших на сьогодні видів навчання. Під час тренінгу відбувається неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку й розв'язання проблеми, заради якої вона зібралася. Зазвичай, учасники в захваті від тренінгових методів, тому що ці методи роблять процес навчання цікавим, не обтяжливим [1].

У науковій літературі (Н. Баранова, А. Гришин, Г. Ковальчук, О. Набока) акцентовано увагу на тому, що тренінг є одним з активних методів групової роботи, його розуміють як процес запланованих змін людини, спрямованих на її особистісний і професійний розвиток, шляхом набуття, аналізу й переоцінки власного життєвого досвіду у процесі групової взаємодії.

Разом з тим, тренінг є ефективною формою роботи щодо засвоєння знань та формування умінь і навичок, сприяє організації міжособистісної взаємодії, обміну професійним досвідом між учасниками тренінгу. На відміну від традиційного навчання, в процесі тренінгу відбувається активізація всього потенціалу людини: рівень та обсяг її компетентності (професійної, соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо [1].

Важливою особливістю тренінгу, як форми підвищення професійної компетентності педагогів у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами є те, що учасники тренінгу не лише мають отримати нову інформацію про особливості та технологію індивідуального супроводу дитини з ООП в умовах інклюзивного закладу освіти, але й відпрацювати одночасно навички розробки індивідуального навчального плану та індивідуальної програми розвитку; навички побудови «бінарного уроку» із застосуванням технологій диференційованого викладання, використовуючи їх на практиці.

**Висновки.** Отже, застосування тренінгової технології надає можливість майбутнім педагогічним працівникам – учасникам міждисциплінарної команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі з інклюзивним навчанням у безпечних, з одного боку, трохи штучних, а з іншого – наближених до реальності умовах взаємодії з іншими фахівцями оволодіти знаннями та отримати навички складання індивідуального навчального плану та індивідуальної програми розвитку; зрозуміти технологію навчання учнів,

зокрема з особливими освітніми потребами в єдиному освітньому просторі, де визнається індивідуальність кожної дитини.

**Перспектива дослідження.** Перспективою наукової розвідки є розробка системи тренінгових занять зі здобувачами освіти педагогічних спеціальностей закладу вищої освіти як форми організації практичних занять задля підвищення їх професійної компетентності у сфері інклюзивної освіти.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Азаренкова Г.М., Самородова Н.М. та ін. Тренінгові технології навчання у практичній підготовці студентів (ділові та рольові ігри): навчально-методичний посібник. Львів: Новий Світ. 2000. 200 с.

2. Бондаренко Ю.А., Позняк О.С. Підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти у сфері інклюзивної освіти / з досвіду роботи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ. Вип. № 86, 2022. С. 33-37.

3. Котенко О. До проблеми формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*. 2011. № 10. С. 62-64.

4. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психологопедагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища: монографія. Умань : «ВПЦ» Візаві, 2018. 386 с.

5. Мартинчук О.В. *Підготовка фахівця зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі*: монографія. Київ: Видавництво «Центр учбової літератури», 2018. 430 с.

#### **Тетяна КОВТУН**

вчитель математики

Спеціальна школа I-II ступенів № 10

Дарницького району м. Київ

### **ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ У ЗАКЛАДІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ**

*У статті йдеться про особливості викладання математики у закладі спеціальної освіти. Висвітлено основні принципи та вимоги програми. Виокремлено математичні знання та практичні навички, якими мають оволодіти учні з інтелектуальними порушеннями. Підкреслено актуальність математичних знань для процесу соціалізації та набуття життєвих навичок учнів з інтелектуальними порушеннями.*

*Ключові слова: викладання математики, спеціальна методика, спеціальна освіта, навчально-пізнавальна діяльність, заклад спеціальної освіти.*

**T. KOVTUN. TEACHING MATHEMATICS IN A SPECIAL EDUCATION INSTITUTION: METHODOLOGICAL ASPECT**

*The article deals with the peculiarities of teaching mathematics in a special education institution. The main principles and requirements of the program are highlighted. Mathematical knowledge and practical skills that students with intellectual disabilities should master are highlighted. The relevance of mathematical knowledge for the process of socialization and acquisition of life skills of students with intellectual disabilities is emphasized.*

*Key words: teaching mathematics, special method, special education, educational and cognitive activity, special education institution.*

**Постановка проблеми.** Як відомо розуміння простих математичних понять вимагає розвинених когнітивних процесів, таких як аналіз, синтез, узагальнення і порівняння. Дослідження довели, що для успішного засвоєння математики необхідно вміння розуміти формальну структуру задачі, швидко та широко узагальнювати математичні об'єкти, відношення та дії, здатність до складного мислення, уміння узагальнювати процес мислення у лаконічні структури, гнучкість мислення, здатність швидко переходити від одного способу мислення до іншого, а також математична пам'ять – запам'ятовування математичних відношень, методів розв'язання задач та принципів їх вирішення.

Учні з порушеннями інтелектуального розвитку мають обмеженість у розвитку цих здібностей, які необхідні для успішного вивчення математики. Це пояснюється як абстрактністю математичних концепцій, так і специфічними особливостями засвоєння математичних знань цією категорією учнів. Складнощі у засвоєнні навчального матеріалу часто викликають втрату інтересу до навчання учнів. Для успішного навчання та розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку важливо збудити їхній інтерес до навчальних занять ще на початковому етапі шкільної освіти, стимулювати їх увагу та активізувати пізнавальну діяльність.

**Актуальність.** Дослідження, що спрямовані на вдосконалення процесу викладання математики учням з порушеннями інтелекту, охоплюють різні аспекти цього предмету. Наприклад, в роботах К. Михальського, М. Кузьмицької, О. Смалюги, М. Перової, А. Хілько, А. Ек, Г. Капустіної та інших висвітлено розроблені методики навчання розв'язування арифметичних задач. Окрім того, підкреслено важливу роль підготовчих вправ, дидактичних ігор, використання наочності, а також проведення предметно-практичних занять, спрямованих на



конкретизацію матеріалу. Дослідження А. Хілько зосереджені на пошуку методів активізації та розвитку самостійності учнів спеціальних шкіл під час вирішення арифметичних задач. Аналогічно, дослідження А. Ляшенко спрямовані на розвиток самостійності учнів під час виконання домашніх завдань.

Проте, незважаючи на численні дослідження, актуальність питання навчання математики дітей з порушеннями інтелектуального розвитку залишається незмінною.

**Мета статті** – розглянути методичний аспект навчання математики у закладі спеціальної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Основною метою закладу спеціальної освіти є успішне вирішення пізнавальних і емоційно-вольових труднощів учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, їх підготовка до успішної інтеграції в сучасне суспільство. При визначенні цілей навчання математики для цієї категорії учнів важливо враховувати ці конкретні завдання.

Програма з математики розроблена з урахуванням особливостей психофізичного розвитку та пізнавальних здібностей учнів з затримкою інтелектуального розвитку. Основний принцип роботи за цією програмою полягає в максимальному використанні потенціалу пізнавальних здібностей кожного учня спеціальної школи та сприянні корекції їхнього розвитку під час навчання. Тому кожного уроку програма встановлює завдання, які будуть доступні для дітей, але водночас потребують від них напруження розумових зусиль.

Основними принципами навчання математики в спеціальній школі є органічне поєднання корекційного навчання і виховання, засвоєння знань та розвиток пізнавальних можливостей учнів, а також врахування вимог, що ставляться до них, і їхніх індивідуальних навчальних можливостей.

Математика має значний потенціал для розвитку та корекції мислення, мовлення, пам'яті, уваги та спостережливості учнів з відставанням. Через необхідність дотримання певної послідовності міркувань, вона сприяє розвитку логічного мислення [2].

Однією з ключових цілей навчання є забезпечення учням систематичного засвоєння математичних знань, вмінь і навичок, які є необхідними для повсякденного життя та майбутньої професійної діяльності, з метою інтеграції їх у повсякденне життя. Протягом

навчання в школі учні з порушеннями інтелектуального розвитку мають засвоїти різноманітні математичні знання та практичні навички, зокрема:

- розуміння понять натуральних чисел, нуля, натурального ряду чисел, а також звичайних та десяткових дробів;
- володіння основними величинами (довжиною відрізка, вартістю, масою предметів, площею фігур, об'ємом, часом), одиницями вимірювання та їхніми відношеннями;
- знання метричної системи мір та вміння її практично застосовувати;
- навички вимірювання, використання інструментів (лінійка, мірна склянка, ваги, годинник тощо);
- вміння виконувати основні арифметичні операції з багатоцифровими числами та дробами;
- навички вирішення простих та складних (до 3-4 операцій) арифметичних задач;
- розуміння понять площинних та об'ємних геометричних фігур, знання їхніх властивостей та вміння їх будувати за допомогою креслярських інструментів (лінійка, циркуль, лінійка) [1].

При навчанні математики учнів спеціальних шкіл важливо мати на увазі, що розуміння матеріалу має вирішальне значення, і потрібно уникати простого механічного запам'ятовування. Знання, які отримують учні, повинні бути осмислені. Починаючи з конкретних прикладів і завдань, необхідно спрямовувати їх на формулювання загальних концепцій та їх застосування в реальних ситуаціях.

Математика в спеціальній школі відіграє ключову роль у подоланні когнітивних та особистісних труднощів учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Цей предмет сприяє розвитку когнітивних здібностей, коригуванню інтелектуальних процесів та емоційно-вольової сфери.

У навчанні учнів зі спеціальними потребами використовуються конкретні матеріали та активна взаємодія, спрямована на формування у них уявлень про числа, величини та геометричні фігури. Вчителі не лише передають інформацію, але й керують процесом формування уявлень учнів на рівні конкретного, образного та абстрактного мислення [3].

Під час уроків математики взаємодія між вчителем та учнями сприяє розвитку базового математичного мислення та формуванню

таких його аспектів, як порівняння, аналіз та синтез. Також створюються умови для коригування пам'яті, уваги та інших когнітивних процесів.

Під час навчання математики учні з порушеннями інтелектуального розвитку розвивають уміння використовувати специфічну мову математики та розуміти математичні терміни та вирази. Вони навчаються пояснювати свої дії та надавати детальні пояснення про методи вирішення завдань, проведення арифметичних операцій чи виконання геометричних завдань. Все це потребує від учнів більшої відповідальності та усвідомленості їхніх дій, що є важливим для корекції недоліків у мисленні учнів з особливими освітніми потребами.

Навчання математики сприяє дисциплінованому розвитку учнів та формує такі важливі якості, як організованість, наполегливість, воля до успіху, бажання працювати та завершувати розпочате. У процесі виконання практичних завдань різних видів діяльності, таких як ліплення, обвідка, розфарбовування, вдосконалюються моторні навички дітей [1].

Таким чином, навчання математики в спеціальній школі сприяє досягненню не лише освітніх цілей, але і виховних завдань. Матеріал, що вивчають учні, містить відомості про розвиток різних галузей економіки, сільського господарства та будівництва, що розширює їхній світогляд та сприяє вихованню любові до рідної країни.

**Висновки.** Отже, підготовка учнів з порушеннями інтелектуального розвитку до життя та трудової діяльності є однією з головних цілей навчання. Курс математики має надати учням не лише знання, а й практичні навички, які допоможуть їм розпізнати математичні аспекти навколишнього життя та застосовувати їх у розв'язанні практичних завдань. Оволодіння навичками обчислення, міркувань, орієнтації в часі та просторі дозволить учням успішно вирішувати реальні життєві задачі.

**Перспектива дослідження.** До перспектив подальших досліджень відносимо особливості викладання окремих тем курсу математики для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гаврилов О. В., Ляшенко О. М. Курс лекцій спеціальної методики викладання математики в спеціальній школі: Навчальний посібник: Курс лекцій. Кам'янець-Подільський, Хмельницький, 2004. 196 с.

2. Дубовський С. Формування інтересу до математики в учнів початкових класів допоміжної школи. Дефектологія. 2010. № 2. С 15–17.

3. Ястреб Л. М. Вплив математики на корекцію й розвиток учнів допоміжної школи. Матеріали всеукр. наук-пр. конф. «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації корекційної освіти». Херсон, 2014. С. 261–272.

### **Тетяна НАЛИВАЙКО**

вчитель української мови

КЗ «Харківська спеціальна школа № 2»,  
Харківської обласної ради м. Харків

## **ОКРЕМІ АСПЕКТИ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

*У статті досліджується використання спеціальної методики навчання української мови, проводиться аналіз останніх наукових досліджень у цій сфері. Проводиться теоретичний огляд концептуальних принципів, що визначають основу формування та розвитку спеціальної методики викладання української мови для учнів з особливими освітніми потребами у спеціальних закладах освіти.*

*Ключові слова: методика навчання української мови, спеціальна освіта, навчально-пізнавальна діяльність, заклад спеціальної освіти.*

### **T. NALIVAYKO. CERTAIN ASPECTS OF THE SPECIAL METHODS OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE TO THE STUDENTS OF THE SPECIAL EDUCATIONAL INSTITUTION**

*The article examines the use of special methods of teaching the Ukrainian language, analyzes the latest scientific research in this area. A theoretical review of the conceptual principles that determine the basis for the formation and development of a special method of teaching the Ukrainian language for students with special educational needs in special educational institutions is conducted.*

*Key words: Ukrainian language teaching method, special education, educational and cognitive activity, special education institution.*

**Постановка проблеми.** Сьогоднішня спеціальна освіта показує стабільну тенденцію до визначення та покращення основних напрямів її подальшого розвитку. Особливий акцент робиться на подальшій розробці методології корекційно-навчальної, корекційно-виховної та корекційно-розвивальної роботи. У спеціальних школах для дітей з особливими освітніми потребами велика увага приділяється навчанню мови та розвитку навичок читання і письма.

Сучасний підхід до викладання української мови в якості окремої дисципліни в ХХІ столітті має важливу мету – формування мовленнєвої компетентності учнів з особливими освітніми потребами. Враховуючи

концептуальні принципи розвитку спеціальної мовної освіти, сучасні науковці пропонують нові методи і форми роботи, що застосовуються на уроках української мови у закладі спеціальної освіти.

**Актуальність.** У сучасній епохі розвитку мовознавчої науки, вчені різних галузей наукового пізнання, такі як І. Єременко, Г. Люблінська, С. Покутнєва, Є. Соботович, І. Соловійов, В. Тарасун, М. Шеремет та інші, разом із методистами та практичними вчителями активно досліджують проблему створення ефективної методики викладання української мови в спеціальних школах для дітей з розумовою відсталістю.

Росте кількість проблем, пов'язаних із методикою викладання української мови в спеціальних школах. Деякі дослідники акцентують свою увагу на вивченні проблем розвитку комунікативних навичок учнів з особливими освітніми потребами, таких як А. Аксьонова, Л. Вавіна, С. Геращенко, Є. Данільченко, Н. Кравець та інші. Інші фахівці спрямовують свої зусилля на формування орфографічних навичок, серед яких Н. Барська, В. Воронкова, М. Гнезділов, Г. Піонтківська та інші. Інші дослідники фокусуються на проблемі навчання грамоти у дітей з розумовою відсталістю, таких як М. Вашуленко, Є. Кузьмінська, Т. Ульянова та інші.

**Мета статті** – розглянути окремі аспекти спеціальної методики української мови.

**Виклад основного матеріалу.** Останнім часом науковці все більше приділяють увагу аспектам розвитку комунікативних здібностей учнів спеціальних шкіл. Формування комунікативно компетентної особистості у розумово відсталих учнів, яка може виразно висловлювати свої думки, вважається особливо важливим завданням навчання та виховання в таких навчальних закладах.

Зауважимо, що до концептуальних принципів спеціальної методики викладання української мови включають такі аспекти:

– українська мова, як рідна та державна, у закладах спеціальної освіти виступає як інструмент формування та розвитку мовної особистості, що має національну свідомість та повагу до рідної мови як до мови держави, володіє її виразними засобами та використовує її в професійній та повсякденній діяльності;

– навчання української мови спрямоване на формування мовної особистості, яка поважає та дбає про рідну мову, а також використовує її в різних сферах життя;

- розвиток мовної особистості здійснюється через опанування всіх видів мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння, читання та письма, а також здатність сприймати та створювати мовлення;
- навчання української мови враховує різні аспекти, такі як особистісний, когнітивний, комунікативний, компетентнісний та інші;
- навчально-виховний процес забезпечується ефективним застосуванням як традиційних, так і інноваційних технологій [2].

Використання спеціальної методики української мови базується на цих концептуальних принципах, які мають велике значення в сучасному освітньому середовищі. Однак, наукові дослідження в галузі мовознавства постійно розвиваються, а методи та форми роботи з дітьми з особливими освітніми потребами постійно уточнюються.

Відповідно до означених принципів програма з української мови для 1-10 класів спеціальних закладів освіти була переглянута і оновлена. Вона складається з чотирьох основних напрямів: лінгвістичного, комунікативного, українознавчого і діяльнісного. Кожен з цих напрямів дозволяє вчителям-практикам самостійно обирати матеріали, форми та методи роботи, що допомагає розширити світогляд учнів у пізнавальному та мовленнєвому аспектах.

Деякі дослідники, такі як Н. Тарасенко та Є. Данільченко, підкреслюють важливість того, щоб учні спеціальних шкіл не лише володіли мовою, але й вміли її використовувати в різних ситуаціях. Наприклад, орфографічна навичка, одна з ключових цілей цього навчання, розвивається за допомогою різних методів, таких як коментоване письмо та вправи, спрямовані на увагу до деталей мовлення [2; 4].

Також важливим є розвиток мовленнєвих та когнітивних навичок учнів, наголошували як минулі, так і сучасні науковці. Це сприяє практичній підготовці дітей до навчання грамоти та їх успішній адаптації в суспільстві.

Розвиток мовлення становить основний компонент формування особистості дитини загалом, а для тих, хто має особливі освітні потреби, він має ще більше значення. І. Дмитрієва підкреслює, що розвиток мовлення в дітей є ключовим в процесі освоєння грамоти. Однією з цілей спеціальної методики викладання української мови є навчання учнів послідовно висловлювати свої думки, але для досягнення цієї мети необхідна відповідна підготовка. Розвиток мовлення у дітей з особливими освітніми потребами залежить від їх

здатності розуміти значення слів, фраз і речень, коли мовні символи відтворюють реальність [3].

Мовленнєва діяльність (слухання, читання, мовлення, письмо) є основою курсу української мови для дітей з особливими освітніми потребами. Мовлення використовується не лише для спілкування, а й для навчання, впливу на інших, соціалізації та підготовки учнів до майбутнього.

Вже з перших днів навчання в школі розпочинається практичне навчання усного мовлення для дітей з особливими освітніми потребами. Одночасно з формуванням навичок читання та письма, вчителі готують учнів до здатності будувати та розуміти зв'язні висловлювання.

У формуванні навичок побудови зв'язного мовлення важливу роль відіграє систематична робота над реченням. Учні початкових класів спеціальних закладів освіти вчителі повинні навчити правильно конструювати речення та використовувати мовні одиниці [1].

Для сприяння розвитку усного мовлення учнів з особливими освітніми потребами, важливо створити відповідні педагогічні умови, використовуючи на уроках відповідний дидактичний матеріал і методично забезпечуючи навчальний процес. Також важливо враховувати вікові та розумові особливості учнів та поєднувати різні методи навчання грамоти. Теоретичні аспекти аналізу розвитку мовлення учнів з особливими освітніми потребами підкреслюють, що вивчення рідної мови має велике значення як для пізнавального, так і для соціального розвитку учнів спеціальних шкіл.

**Висновки.** Отже, важливо відзначити, що сучасний прогрес у розвитку спеціальної методики викладання української мови, ґрунтуючись на концептуальних принципах, включає різноманітні методичні підходи, форми та напрями роботи, спрямовані на досягнення одного спільного результату – розвитку мовлення учнів з особливими потребами.

**Перспектива дослідження.** Вбачаємо перспективи подальших досліджень у розширенні теоретичного базису спеціальної методики викладання української мови, у вивченні та аналізі інноваційних технологій, які використовуються на уроках української мови в спеціальних школах.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Геращенко С. І. Розвиток комунікативних умінь у розумово відсталих учнів 5-6 класів. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного

університету імені Івана Огієнка. Вип. XXIII в трьох частинах, частина 1. Кам'янець-Подільський: Медобори-2016, 2013. С. 161–168.

2. Данільченко Е. В. Теоретичні аспекти розгляду шляхів розвитку мовлення учнів з вадами інтелекту. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Вип. XXIII в трьох частинах, частина 1. Кам'янець-Подільський: Медобори-2016, 2013. С. 184–190.

3. Дмитрієва І. В. Розвиток зв'язного мовлення учнів старших класів спеціальної школи. Вісник Донбаського державного педагогічного університету : зб. наук. пр. Серія: Корекційна педагогіка і психологія. Вип. 1 за заг. ред. І. В. Дмитрієвої. Слов'янськ : ДДПУ, 2013. С. 55–63.

4. Тарасенко Н. В. Формування комунікативних здібностей як засобу соціальної адаптації учнів з порушеннями інтелектуального розвитку на матеріалі уроків рідної мови. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. За ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Вип. 17. С. 23–27.

### **Світлана НЕБЕЛИЦЯ**

Вихователь вищої категорії,  
старший вихователь  
Комунальний заклад  
«Новопразька спеціальна школа  
Кіровоградської обласної ради»

## **МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАСІБ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ООП**

*У статті розглянуто особливості виховного процесу молодших школярів з ООП засобами морально-етичного виховання. Зазначено, що важливим аспектом морально-етичного виховання школярів з ООП є формування в них усвідомлення важливості поваги до інших, взаєморозуміння, толерантності та відповідальності за свої вчинки. Виокремлено такі завдання морально-етичного виховання: розвиток емпатії та соціальної компетентності, заохочення самостійності та самооцінки, розвиток самосвідомості та самоповаги, толерантності.*

*Ключові слова: виховний процес, особливі освітні потреби, молодші школярі, морально-етичне виховання, засоби виховання.*

### **S. NEBELYTSIA. MORAL AND ETHICAL EDUCATION AS A TOOL FOR THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL PUPILS WITH SEN**

*The article examines the peculiarities of the educational process of younger schoolchildren with OOP by means of moral and ethical education. It is noted that an important aspect of the moral and ethical education of schoolchildren with OOP is the formation in them of the importance of respect for others, mutual understanding, tolerance and responsibility for one's actions. The following tasks of moral and ethical education are singled out: development of empathy and social competence, encouragement of independence and self-esteem, development of self-awareness and self-respect, tolerance.*



*Key words: educational process, special educational needs, younger schoolchildren, moral and ethical education, means of education.*

**Постановка проблеми.** Зростаюча увага до інклюзії та різноманітності в освіті ставить перед педагогами нові завдання щодо ефективного виховання дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Забезпечення їхнього повноцінного соціального та емоційного розвитку вимагає систематичного впровадження моральних та етичних цінностей у навчально-виховний процес. Розуміння та практичне впровадження принципів справедливості, толерантності, взаєморозуміння та поваги до інших є ключовими в адаптації освітнього середовища до потреб учнів з ООП. Такий підхід сприяє створенню середовища, де кожен учень має можливість розвиватися та вчиться у відповідності зі своїми можливостями та потребами. Розробка та впровадження програм морально-етичного виховання для дітей з ООП сприяє їхньому успішному інтегруванню в суспільство та формує основи для їхнього подальшого взаємодії з навколишнім світом. Виховання молодших школярів з особливими освітніми потребами є складним завданням, що вимагає індивідуального підходу та врахування їхніх унікальних потреб. Одним з ключових аспектів цього процесу є морально-етичне виховання, яке має велике значення для формування особистісних якостей та соціальної адаптації учнів.

**Актуальність.** Дослідження з питань навчання та виховання дітей з інтелектуальними порушеннями активно проводяться низкою сучасних вчених, серед яких В. Коваленко, Ю. Бистрова, І. Луценко, М. Буйняк, А. Колупаєва, О. Чопік, Ю. Найда, та інші. Проблема морально-етичного виховання дітей з особливими освітніми потребами розглядали також А. Бодальов, В. Мудрик, В. Лисятков та інші. Незважаючи на широкий обсяг проведених досліджень у цій сфері, питання морально-етичного виховання як засобу виховного процесу молодших школярів з ООП залишається актуальним.

**Мета статті** – окреслити особливості виховного процесу молодших школярів з ООП засобами морально-етичного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Морально-етичне виховання включає в себе ряд аспектів, які спрямовані на розвиток моральних цінностей, етичних норм і соціальних навичок у дітей з ООП. Основою цього процесу є формування в них усвідомлення важливості поваги до інших, взаєморозуміння, толерантності та відповідальності за свої вчинки.

Перш за все, морально-етичне виховання включає розвиток емпатії та соціальної компетентності. Для дітей з ООП це особливо важливо, оскільки вони можуть мати труднощі у сприйнятті та розумінні емоцій інших людей. Розвиток цих навичок допомагає їм краще взаємодіяти зі своїми однолітками та іншими членами суспільства.

Формування емпатії у дітей з особливостями в освітньому процесі (ООП) є складним завданням, оскільки ці діти можуть мати труднощі у сприйнятті та розумінні емоцій інших людей. Проте, існують певні стратегії та підходи, які можуть сприяти формуванню емпатії у них:

Моделювання – вчителі та дорослі можуть виступати в якості моделей емпатії, демонструючи уважне ставлення до почуттів і потреб інших людей. Це може включати пояснення та обговорення різних емоцій, а також спільне вирішення конфліктів.

Ігрові сценарії – використання рольових ігор або ситуацій, де діти можуть відчувати емоції та переживання інших персонажів, сприяє розвитку їхньої емпатії.

Візуалізація – використання малюнків, книг та ілюстрацій, що відображають різні емоційні стани, допомагає дітям з ООП краще розуміти свої власні почуття та почуття інших людей.

Соціальні навички – регулярна практика спілкування та взаємодії з однолітками та дорослими допомагає дітям з ООП розвивати соціальні навички та сприйняття емоцій інших людей.

Підтримка та заохочення – важливо надавати підтримку та заохочувати дітей з ООП до виявлення емпатії. Це може включати похвалу за доброзичливі вчинки та сприяння їхнім спробам розуміти та враховувати почуття інших [2].

Морально-етичне виховання спрямоване на формування у дітей з ООП таких якостей, як відповідальність, чесність та порядність. Ці риси допомагають їм розуміти важливість правил і норм співжиття, а також вміти приймати відповідальні рішення, і є важливою складовою їхнього соціального та етичного розвитку.

Важливо створити середовище, де діти почуваються безпечно, підтримано і заохочено відкривати свої потенційні можливості. Це може включати позитивність та заохочення вчителів індивідуальними успіхами кожної дитини. Необхідно встановлювати очікування щодо відповідальності, чесності та порядності на початку навчального року, роз'яснюючи їх значення та важливість. Дорослі повинні виступати як

приклад у питаннях відповідальності, чесності та порядності, демонструючи свою здатність до відповідальності і виконання своїх обов'язків.

Заохочення самостійності та самооцінки може сприяти розвитку відповідальності у дітей з ООП, оскільки вони починають розуміти наслідки своїх дій. Важливо обговорювати наслідки дій та рішень дітей, навчаючи їх аналізувати ситуації та приймати відповідальні рішення. Розвиток емпатії – важливо навчити дітей розуміти почуття інших людей, що сприяє їхньому розвитку як відповідальних та чесних громадян.

Крім того, морально-етичне виховання сприяє розвитку самосвідомості та самоповаги у дітей з ООП. Це допомагає їм розуміти свої можливості та обмеження, а також вірити у свої сили та цінність як особистості. Вчителі та батьки повинні надавати позитивний зворотний зв'язок щодо досягнень дитини, підкреслюючи її унікальність і цінність. Важливо навчити дітей внутрішньої мотивації та саморозвитку, що допоможе їм розвивати внутрішню впевненість та самосвідомість [3].

Створення можливостей для успіху, де дитина може досягти успіху, навіть у випадку з невеликими кроками є ключовим у процесі зміцнення віри дитини у власні можливості. Навчання спілкуванню, співпраці та взаємодії з іншими дітьми може сприяти розвитку самосвідомості та самоповаги, оскільки вони починають розуміти своє місце в групі та відчувати підтримку оточуючих.

Стимулювання творчості, зокрема сприяння розвитку творчих здібностей дітей може допомогти їм відчути себе впевнено та цінно, що сприяє формуванню позитивної самооцінки. Використання позитивного підходу до виховання, що передбачає демонстрацію дітям позитивного прикладу та підтримки, сприяючи виробленню в них внутрішньої позитивної самооцінки.

Нарешті, важливим аспектом морально-етичного виховання є формування в дітей з ООП уміння приймати інших такими, які вони є, та бути толерантними до різноманітності. Це сприяє створенню відкритого та дружнього середовища, де кожен може почувати себе прийнятим та поважаним. Формування толерантності у дітей з ООП важливе для їхнього успішного взаємодії зі світом та іншими людьми.

Вчителі та батьки можуть демонструвати толерантне ставлення до різних культур, релігій, традицій та інших характеристик. Позитивний приклад дорослих є потужним засобом виховання толерантності. Важливо надавати дітям інформацію про різноманітність світу, а також про

те, як ця різноманітність збагачує наше життя. Вони повинні розуміти, що різниці між людьми роблять наш світ цікавішим і багатшим.

Уроки та завдання, спрямовані на спільну роботу та взаємодію з різними людьми, можуть допомогти дітям розвивати навички співпраці та взаєморозуміння. Важливо створити безпечне середовище, де діти можуть вільно обговорювати свої переживання та погляди на конфліктні ситуації. Це допомагає їм краще зрозуміти погляди інших людей та навчитися досягати компромісу. Вчителі можуть використовувати різні методи навчання, такі як групова робота, драматичне мистецтво, дискусії та інші, щоб стимулювати толерантність та взаємоприйняття [1].

Окреслені засоби та методи морально-етичного виховання дітей з особливими освітніми потребами є ефективними за умови цілісного та систематичного застосування у освітньому процесі.

**Висновки.** Отже, морально-етичне виховання виявляється надзвичайно важливим для молодших школярів з ООП, сприяючи їхньому повноцінному соціальному та особистісному розвитку. Всі ці підходи спільно можуть сприяти формуванню відповідальності, чесності та порядності у дітей з ООП, допомагаючи їм стати активними та успішними членами суспільства. Цей процес вимагає уваги, терпіння та індивідуального підходу вчителів та батьків, але його результати є вкрай значущими для майбутнього кожного учня та суспільства в цілому.

**Перспектива дослідження.** Серед перспектив наступних досліджень вбачаємо питання використання ігрових ситуацій як засобу морально-етичного виховання дітей з особливими освітніми потребами.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі. Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. С. 3-100.
2. Савченко Л., Сініченкова А., Савченко Д. Особливості пізнавальної діяльності дітей із затримкою психічного розвитку. Пріоритети особистості в навчанні дітей з особливими освітніми потребами в сучасних умовах: матеріали II-ї Всеукраїнської наук.-практ. конф. з між народ. участю (квітень 2023 р., м. Полтава / за заг. ред. Т. В. Махукової. Полтава : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2023. 123 с.
3. Хлебик С. Розвиток емоційного інтелекту дітей з особливими освітніми потребами у позашкільному середовищі. Соціальна робота: виклики сьогодення: Збірник наукових праць за матеріалами XI Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. О. В. Сороки, С. М. Калаур, Г. В. Лещук. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2022. 156 с. С. 149.

**Оксана ОЛІЙНИК**

здобувач другого (магістерського)  
рівня вищої освіти  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка)  
Кам'янець-Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка  
Науковий керівник – **Дмитрієва О.І.**,  
канд. пед. наук, доцент

## **ТРУДНОЩІ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПІД ЧАС ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

*У статті висвітлено тему труднощів командної взаємодії під час психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Автори проаналізували роль командної взаємодії реалізаторів індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, а також визначили шляхи ефективної співпраці як необхідної передумови забезпечення ефективності інклюзивного навчання. Висвітлено, що для ефективності командної взаємодії, необхідна тісна співпраця учасників команди психолого-педагогічного супроводу, яка є суттєвим чинником у структурі професійного співробітництва під час супроводу дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі.*

*Ключові слова: співпраця фахівців, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, КППС.*

### **O. OLIYNYK. DIFFICULTIES OF TEAM INTERACTION DURING THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION**

*The article addresses the challenges of team interaction during the psychological and pedagogical support of children with special educational needs in inclusive education settings. The authors analyse the role of team interaction among implementers of an individual development program for a child with special educational needs and identify effective ways of cooperation as a necessary precondition for ensuring the effectiveness of inclusive education. They emphasise that close cooperation among the members of the psychological and pedagogical support team is essential for effective team interaction, which is a crucial factor in professional collaboration during the support of children with special educational needs in an inclusive environment.*

*Key words: specialists' cooperation, inclusive education, children with special educational needs, Team of Psychological and Pedagogical Support.*

**Постановка проблеми.** Питання співпраці учасників команди психолого-педагогічного супроводу на сьогоднішній день є надзвичайно важливим, оскільки в практиці зустрічаються багато викликів і бар'єрів, що стосуються підтримки дитини з ООП в інклюзивному середовищі. Дедалі частіше спостерігається тенденція до збільшення кількості дітей з ООП, які здобувають освіту за інклюзивною формою навчання, що вимагає від реалізаторів ІПР тісної співпраці, яка ґрунтується на розумінні, взаємодопомозі, постійній підтримці, задля створення якісного освітнього маршруту для дитини з ООП та досягнення поставлених цілей.

Недостатня готовність фахівців до співпраці або не розуміння проблем супроводу дітей з ООП (особливостей супроводу ) може мати неабиякий негативний вплив на успішну реалізацію індивідуальної траєкторії розвитку дитини в інклюзивному просторі. На сьогоднішній день головною метою у супроводі дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі є розробка методів та способів співпраці команди супроводу щодо досягнення поставлених цілей, та максимальної спільної підтримки учнів.

**Аналіз досліджень і публікацій** показує, що питання труднощів співпраці учасників команди психолого педагогічного супроводу є актуальною проблемою «інклюзивного сьогодення» та активно висвітлюється у працях сучасних українських вчених – педагогів Буйняк М., Гаяш О., Дмитрієвої О., Колупаєвої А., Миронової С., Таранченко О. та інших науковців. Проведений аналіз вказує, що ефективність роботи команди супроводу залежить від кількох ключових чинників: чіткої комунікації, спільних цілей, розподілу обов'язків, довіри та співпраці між членами команди. Крім того важливою умовою є ефективне керівництво, яке сприятиме організації робочих процесів та забезпеченню необхідними ресурсами для досягнення цілей.

За результатами аналізу літературних джерел, питання труднощів командної взаємодії в супроводі дитини з ООП в інклюзивному просторі потребує подальшого вивчення у сучасній педагогіці.

**Метою статті** є висвітлення проблеми співпраці та способів налагодження спільної діяльності учасників КППС в інклюзивному навчальному закладі як необхідної передумови забезпечення ефективності психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням особлива увага приділяється психолого-педагогічному супроводу дитини з особливими освітніми потребами, що здійснюється за умови взаємоузгодженої комплексної діяльності мультидисциплінарної команди фахівців та батьків дитини, яка спрямована на створення необхідних умов, для забезпечення підтримки та супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Така підтримка є важливою та актуальною на сьогоднішній день, адже дозволяє краще розуміти потреби дітей і створювати індивідуальні підходи до навчання та розвитку. Така співпраця є поєднанням професійних знань всіх учасників команди для підтримки та розвитку дітей з особливими потребами в інклюзивному просторі та сприяє створенню оптимального середовища для розвитку та навчання кожної дитини, а також ініціює взаємодію між педагогами, психологами, батьками та іншими фахівцями з метою впровадження індивідуалізованих стратегій, що, у свою чергу, допомагає забезпечити кожній дитині якісну освіту та підтримку у власному розвитку.

Діяльність команди психолого-педагогічного супроводу, її склад, функції, кількість засідань та умови скликань позачергових засідань зазначена у нормативно-правовій документації [2; 5]. Відповідно до Постанови, діяльність КППС базується на принципах поваги до індивідуальних особливостей дитини з ООП, дотримання інтересів дитини з ООП, недопущення дискримінації та порушення її прав, командному підході, активній співпраці з батьками дитини з ООП, залучення їх до освітнього процесу і розробки ІПР, міжвідомчій співпраці [3; 4]. Але труднощі співпраці в КППС можуть виникати через різницю підходів до роботи, нерозуміння ролей членів команди, відсутність ефективного комунікаційного процесу, недостатність фахового рівня учасників, та ін. Ці чинники сприяють виникненню цілої низки питань та бар'єрів, які, на жаль, гальмують освітній процес дитини з особливими освітніми потребами та викликають «непорозуміння» між учасниками, що є перешкодою для досягнення поставлених цілей та порушення освітньої траєкторії дитини в інклюзивному просторі. Серед труднощів, які виникають в КППС можна визначити наступні: недостатня чи неефективна комунікація між членами команди, різниця у стилі спілкування чи непорозуміння; відсутність

єдиної стратегії в команді психолого-педагогічного супроводу, яка породжує невпевненість та розбіжність в діяльності; недостатність зворотного зв'язку, нечіткість у завданнях чи нерозуміння обов'язків кожного члена команди, а також розходження у фахових поглядах, конкуренція за ресурси в команді супроводу.

Такі труднощі сприяють виникненню проблеми з координацією в роботі команди психолого-педагогічного супроводу. Вирішення цих проблемних питань передбачає встановлення ефективних систем комунікації, регулярні зустрічі для обговорення планів та практик, а також чітке визначення ролей та відповідальності. Тому важливо створити атмосферу відкритості та взаєморозуміння, де члени команди можуть обговорювати свої погляди, а також шукати компроміси, які задовольнятимуть інтереси всіх сторін. Конструктивний діалог і взаємна повага до різноманітності фахових думок можуть зміцнити співпрацю в команді. Важливо встановити чіткі пріоритети, спільно обговорити потреби команди та розробити стратегії ефективного використання ресурсів. Важливим є створення сприятливого середовища для обміну досвідом та навчання один від одного, оскільки професіонали мають різну підготовку та досвід, що може вплинути на їхню здатність ефективно працювати разом. Підтримка, наставництво та розвиток професійних програм можуть допомогти вирівняти рівні кваліфікації та покращити колективну ефективність команди, а також уникнути конфліктів. Координація спільних зусиль може бути складною, коли існують різні підходи до виховання та навчання дітей. Часто фахівці перевантажені роботою, що може призвести до вигоряння та зниження якості виконання поставлених цілей, викликати втому, стрес та недостатню увагу до вихованця. Тому для забезпечення якісного психолого-педагогічного супроводу є важливим ефективне планування часу, розподілення завдань та забезпечення можливості для відновлення сил. Ефективна комунікація та взаєморозуміння важливі для успішної роботи команди психолого-педагогічного супроводу, тому необхідно активно вдосконалювати навички спілкування та спільно працювати над розв'язанням можливих конфліктів. Важливим в роботі є розробка чіткого плану дій, визначення цілей та ролей для розуміння свого внеску в діяльність команди. Спільна стратегія сприяє координації та досягненню оптимальних результатів у психолого-педагогічному



супроводі. Варто зазначити, що процес співпраці учасників КППС є важким і тривалим, тому першочергово потрібно визначити єдину мету і активно працювати над створенням ефективних комунікаційних каналів, чітко розподіляти обов'язки і ресурси, розв'язувати конфлікти конструктивно, підвищувати кваліфікацію фахівців та влаштовувати регулярні зустрічі для планування та оцінки спільної діяльності [4]. Кожен учасник команди супроводу має розуміти, що результативність роботи залежить від координованості дій усіх її членів, яка базується на міждисциплінарному підході, що передбачає взаємодію спеціалістів багатьох галузей (загальна і спеціальна педагогіка, психологія, тощо) та дає змогу комплексно організувати освітній та виховний процеси [2].

Для забезпечення результативності команди психолого-педагогічного супроводу важливо використовувати наступні засоби: систематичний моніторинг роботи команди, оцінювання досягнених результатів та внесення необхідних коректив; визначення конкретних ключових показників, що відображатимуть ефективність команди та її внесок у досягнення цілей; ефективне використання ресурсів для оптимізації продуктивності; розроблення чітких та реалістичних стратегій для досягнення поставлених завдань; встановлення ефективної системи звітності, для оцінювання виконаної роботи та визначення можливостей вдосконалення; підтримання культури постійного вдосконалення, навчання та адаптації до змін у робочому оточенні; заохочення до взаємної відповідальності членів команди за досягнення спільних цілей. Ключовими елементами розвитку та підвищення ефективності роботи КППС є: обмін досвідом, який може відбуватися на регулярних нарадах та зборах; колективне вирішення завдань, яке дозволяє вирішувати певні питання шляхом використання набутих знань та досвіду учасників; сприяння взаємному навчанню через менторські відносини та обмін; створення централізованої бази або платформи, де члени команди можуть ділитися корисною інформацією; розроблення спільних проектів, що сприятиме обміну досвідом та зміцненню співпраці; організація крос-тренінгів та семінарів, де кожен може поділитися своїм досвідом та навчатися від інших; використання формальної та неформальної комунікації задля відкритого обміну інформацією як на офіційних нарадах, так і під час неформальних спілкувань [3]. Впровадження таких практик сприятимуть поглибленню

знань та навичок учасників команди психолого-педагогічного супроводу та підвищать їхню колективну результативність.

**Висновок.** Отже, для успішної реалізації інклюзивних цілей надзвичайно важливою є командна взаємодія всіх учасників команди психолого педагогічного супроводу, оскільки якісний супровід дитини з ООП залежить від спільної роботи батьків, педагогів та спеціалістів, які взаємодіють в рамках КППС. Ефективна підтримка є важливим чинником для створення оптимальних умов розвитку дитини з ООП в інклюзивному просторі. Тісна співпраця команди психолого-педагогічного супроводу є запорукою для забезпечення повного розвитку учнів, виявлення та вирішення психологічних та педагогічних проблем, а також підтримки їхнього психосоціального благополуччя. Це сприяє створенню оптимального середовища для навчання та особистісного зростання кожного учасника команди супроводу і дитини зокрема.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гаяш О.В. стаття “Співпраця фахівців у інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи” / О. В. Гаяш // “Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами” Збірник наукових праць. 2015. № 12. С. 99-113.

2. Державна служба якості освіти, проєкт «Супровід урядових реформ в Україні» (SURGe) посібник «Впроваджуємо інклюзію у закладі освіти». [https://sqe.gov.ua/wpcontent/uploads/2023/09/Inclusion\\_zaklad\\_osvity\\_SQE-SURGe\\_2023.pdf](https://sqe.gov.ua/wpcontent/uploads/2023/09/Inclusion_zaklad_osvity_SQE-SURGe_2023.pdf). 2023. 85 с.

3. Дмитрієва О.І. Труднощі взаємодії фахівців ІРЦ з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 9 листопада 2021 р. / за ред. Т.О.Докучиної, О.І. Дмитрієвої. Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. 266 с. С.84-86.

4. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

5. Наказ № 609 від 08.06.2018 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0609729-18>

6. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник/ за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ. : «А. С. К.», 2012. 308 с.

**Світлана ПЕРЕЯСЛОВА**

вчитель початкових класів

Комунальний заклад

«Запорізька спеціальна загальноосвітня

школа-інтернат «Джерело»

Запорізької обласної ради

## **КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ**

*У статті розглянуто роль рухової активності у корекційній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Відзначено взаємозв'язок між розвитком рухової активності та інтелектуальних здібностей дітей. Окреслено моторну, пізнавальну, емоційну та соціальну сфери розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Охарактеризовано вплив рухової активності на кожну із зазначених сфер.*

*Ключові слова: корекційна робота, інтелектуальні порушення, спеціальна освіта, рухова активність, заклад спеціальної освіти.*

### **S. PEREYASLOVA. CORRECTIVE WORK WITH CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES BY MEANS OF PHYSICAL ACTIVITY**

*The article examines the role of motor activity in correctional work with children with intellectual disabilities. The relationship between the development of motor activity and intellectual abilities of children is noted. The motor, cognitive, emotional and social spheres of development of children with intellectual disabilities are outlined. The influence of motor activity on each of the specified spheres is characterized.*

*Key words: correctional work, intellectual disabilities, special education, motor activity, special education institution.*

**Постановка проблеми.** Рухова активність є необхідним та важливим елементом комплексної корекційної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Проведення систематичних рухових вправ має велике значення адже у більшості дітей з інтелектуальними порушеннями діагностуються також обмеження рухових можливостей, низька фізична працездатність, нерідко обмежена рухливість, спричинена ушкодженням центральної нервової системи чи вродженої патології.

Перші роки життя, безперечно, найкращий час для підтримки моторного розвитку, коли можна одержати позитивні результати. У період інтенсивного зростання та дозрівання у молодій людині є велика потреба у русі. У цей період життя рух є головним фактором, моделюючим систему м'язів, внутрішній обмін речовин, що покращує приплив крові, у тому числі до центральної нервової системи. Правильно

підібрані вправи підтримують пізнавальний розвиток дитини та її мотивацію до виконання все складніших завдань. Вони формують її ставлення до фізичних зусиль і будь-яким завданням, що вивільняють позитивні емоції, дозволяють знімати негативну напругу та вносять у життя порядок та гармонію.

**Актуальність.** Корекційна робота з дітьми з інтелектуальними порушеннями за допомогою засобів рухової активності є предметом досліджень у багатьох галузях, включаючи педагогіку, психологію, медицину та спорт. Дослідження в цій області проводять учені, педагоги, спеціалісти з фізичної терапії та інші фахівці, зокрема: Дж. Рупертс досліджував вплив рухової активності на розвиток дітей з різними типами порушень, включаючи інтелектуальні; Дж. П'єр та Г. Морісо зосереджуються на використанні фізичних вправ та рухових занять для поліпшення фізичного та психічного стану дітей з інтелектуальними відхиленнями; Д. Голдстейн займався дослідженням ефективності рухових програм у корекційній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями; К. Чейз здійснювала дослідження щодо впливу різноманітних рухових активностей на розвиток дітей з інтелектуальними відхиленнями.

Ці дослідники та інші фахівці здійснювали дослідження, спрямовані на розуміння впливу рухової активності на фізичний, емоційний та когнітивний розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями, а також на вивчення найбільш ефективних методів корекційної роботи з їх урахуванням.

**Мета статті** – окреслити роль рухової активності у корекційній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

**Виклад основного матеріалу.** Численні дослідження підтверджують, що для дітей з інтелектуальними порушеннями, незалежно від супутніх рухових дисфункцій, фізичної працездатності та соціальної зрілості, важливо систематично брати участь в організованих рухових заняттях. Кожна із сесій або серії сесій терапії рухом має різні основи, залежно від потреб дітей та розробленого для них плану роботи. Незалежно від програм (і їх різновидів у зв'язку із змінами у функціонуванні дитини) рухливі заняття повинні сприяти реалізації багатьох цілей та підтримувати розвиток дитини в моторній, пізнавальній, емоційній та соціальній сфер. Розглянемо кожну з окреслених сфер більш детально.

Поліпшення та повернення здатності правильно виконувати рухові дії. Якщо систематично і з раннього віку займатися руховою активністю з маленькою дитиною і використовувати нейророзвиваючі методи поліпшення рухової сфери, існує ймовірність не тільки покращення моторних функцій, але й на основі розробки правильних моделей досягнення такого стану, який був б неможливо без розпочатих раніше покращувальних процедур.

Вміння цілеспрямовано автоматично напружувати та розслабляти відповідні групи м'язів, залучені до цього руху. Дитина, яка не може це контролювати, малюючи, зробить дірку в папері або недостатньо сильно натискатиме на крейду, так що на папері не залишиться слідів малювання. Вона не намалює хвилясту лінію і не зафарбує форму, використовуючи один і той же колір з різною інтенсивністю.

Позитивний вплив також на такі рухові особливості, як рівновага, швидкість, координація та ін. Однією з умов досягнення чергових фаз у руховому розвитку дитини є рівновага. Робота над рівновагою в низьких позиціях, постійна його вдосконалення призводять до хорошої стабілізації у високих позиціях, тобто при стоянні, ходьбі, бігу та різних інших складних умовах, наприклад ходіння по зледенілій, слизькій поверхні, обмеженому та нестабільному простору [1].

Усі вправи, які покращують швидкість, впливають на час реакції, зменшуючи його. Це має значення при виконанні різних повсякденних процесів, шкільних обов'язків, а у зрілому віці – у професійній діяльності.

Поліпшення координації рухів та систематичні вправи, що вдосконалюють роботу рук, ніг і тулуба під зоровим контролем, та їх інтеграція є умовою оволодіння не лише малюванням та листом, а й передусім умовою збереження безпеки. Починаючи з подолання перешкод на дорозі, безпечного, контрольованого падіння до їзди на велосипеді та уникнення нещасних випадків під час переходу через дорогу тощо.

Навчання правильним реакціям та орієнтації в мінливій ситуації та умовах оточення. Це можливо завдяки оволодінню орієнтацією у будові тіла і є першою відправною точкою по відношенню до об'єктів у просторі та розвитку орієнтації у просторі, а також зміни положення об'єктів по відношенню до мінливих відправних точок. Завдяки цьому дитина помічає і правильно оцінює те, що змінилося стосовно нього, іншим людям та об'єктам [3].

Поліпшення рівня фізичної працездатності, тобто здатності робити зусилля з гарною терпимістю до ознак втоми без змін у внутрішньому середовищі організму та здатність швидко ліквідувати можливі зміни.

Вироблення та закріплення правильних реакцій на зорові, кінестетичні та словесні подразники. Дитина незалежно від ступеня розумової неповноцінності в різний час опановує навичками відтворення дедалі складніших рухів. Повторення тих самих або схожих рухових вправ призводить до того, що він правильно реагує спочатку на прості, а зі часом на все складніші словесні вказівки, необов'язково підкріплені моделюванням чи демонстрацією рухів [2].

Сприяння, вивільнення моторної активності дитини. У разі всіх розумово неповноцінних дітей, особливо з гіперактивністю, рух упорядковує їхню активність, яка стає цілеспрямованою, а поведінка – дисциплінованою.

Позитивний вплив на концентрацію уваги. Дитина вчиться дивитися і слухати, виконувати доручення, які йому зрозумілі, та отримувати радість від виконання завдань, що вимагають від нього все більш тривалої концентрації.

Рухливі заняття, які часто дозволяють зняти напругу та позбутися негативних емоцій. Використання різних форм вправ у парах та групових заняттях із застосуванням необхідного інвентарю дозволяє дітям поплескувати, вдаряти, відштовхувати, зіштовхувати, перетягувати і т. п. Саме в цей соціально прийнятний спосіб вони вчаться знімати занепокоєння, агресію та агресію.

Заняття, що пом'якшують складності у соціальному функціонуванні, впливають на покращення цього функціонування. Вони є природною ситуацією, що заохочує дитину до взаємодії з ровесниками та дорослими. Завдяки їм він вчиться зважати на потреби інших і розраховувати на інших, наприклад страхувати товариша і навпаки, довіряти йому свою безпеку. При заняттях у команді часто необхідно взаємодіяти та співпрацювати, дотримуватись встановлені правила, враховувати волю, навички та обмежені можливості інших учасників. У час їх проведення учасники повинні багаторазово підкорятися прийнятим правилам або самостійно приймати рішення, з ким і як вони швидко виконуватимуть вправу або яку оберуть стратегію виконання завдання [3].

Інтеграція сенсомоторних дій (SI – Sensory integration) згідно з термінологією Дж. Айреса. Основою виникнення інтеграції є правильне надходження різних подразників, що йдуть від власного тіла та

фізичного оточення, та їх обробка. Ці подразники сприймаються органами почуттів як глибоке відчуття, рівновага, зір, нюх та слух. Якщо існує несприятлива ситуація, то є сенсорні подразники не надходять, їх недостатньо або вони надходять у центральну нервову систему з надлишком, то вони не сортуються, не впорядковуються та не інтерпретуються на рівні кори мозку. У цьому випадку відзначаються різного роду порушення моторики, мови та навчання [4].

Формування ставлення до фізичних зусиль. Ми маємо створити у дитини переконання, що у нього є реальні можливості правильно виконувати все складніші рухові завдання, що він здатний робити те саме, що й інші, а іноді й краще за інших, що в нього є шанс досягти успіху. Завдяки цьому він створює власну адекватну самооцінку [1].

Створення таких відносин між виконуючим вправи та вчителем, у яких вчитель визнає автономію дитини, відноситься до неї як до особистості, а не як до об'єкта для виправлення. Довіра, добрий контакт, правильна, справедлива оцінка народжують взаємну симпатію, а вчитель завдяки такому відношенню стає значущою особою, заради якої варто робити все більше зусиль і намагатись краще виконувати завдання.

**Висновки.** Отже, Корекційна робота з дітьми з інтелектуальними порушеннями за допомогою засобів рухової активності є важливою складовою їхнього комплексного розвитку та покращення якості життя. Рухова активність має безпосередній вплив на фізичний, емоційний та когнітивний розвиток дитини з інтелектуальними відхиленнями. Вона допомагає дітям стати більш активними та самостійними у своєму житті. Корекційна робота з використанням рухової активності не лише сприяє фізичному розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, але також позитивно впливає на їхній емоційний стан, самопочуття та соціальну адаптацію.

**Перспектива дослідження.** До перспектив наступних досліджень відносимо розгляд конкретних засобів кінезіотерапії у процесі корекційної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Сімко А. В. Вплив ігрової рухової активності на психомоторний розвиток дітей дошкільного віку з вадами інтелекту. Електронний ресурс: [https://www.google.ru/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fwww.irbis-nbuv.gov.ua%](https://www.google.ru/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fwww.irbis-nbuv.gov.ua%2F)
2. Деделюк Н. А. Теорія і методика адаптивної фізичної культури: навч. метод. посібник для студентів. Луцьк: Вежа-Друк, 2014. С. 68.

3. Заплатинська А. Б. рухливі ігри як засіб адаптивної фізичної культури для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та інтелекту. наукові записки НДУ ім. м. Гоголя. Електронний ресурс: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1920/1/8.pdf>

4. Schaaf R., Rachel L. Dumont, Marian Arbesman, Teresa A. May-Benson. Efficacy of Occupational Therapy Using Ayres Sensory Integration: A Systematic Review. The American Journal of Occupational Therapy, 2018, Vol. 72(1). P. 10. Електронний ресурс: <https://research.aota.org/ajot/article-abstract/72/1/7201190010p1/6399/Efficacy-of-Occupational-Therapy-Using-Ayres>

### **Ірина РИЛУШКО**

вчитель-дефектолог

КЗ «Запорізька спеціальна

загальноосвітня школа-інтернат

«Джерело» Запорізької обласної ради

## **НАВЧАННЯ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА**

*У статті окреслено окремі аспекти навчання творчого самовираження дітей із затримкою інтелектуального розвитку засобами мистецтва. Підкреслено, що творче самовираження є надзвичайно важливим для загального розвитку таких дітей. Наведено приклади творчих вправ для навчання творчого самовираження дітей із затримкою інтелектуального розвитку.*

*Ключові слова: творче самовираження, діти із затримкою інтелектуального розвитку, спеціальна освіта, творча діяльність, засоби мистецтва.*

### **I. RYLUSHKO. TEACHING CHILDREN WITH INTELLECTUAL DELAYED DEVELOPMENT CREATIVE SELF-EXPRESSION BY THE MEANS OF ART**

*The article outlines certain aspects of teaching creative self-expression of children with delayed intellectual development by means of art. It is emphasized that creative self-expression is extremely important for the general development of such children. Examples of creative exercises for teaching creative self-expression of children with delayed intellectual development are given.*

*Key words: creative self-expression, children with delayed intellectual development, special education, creative activity, art tools.*

**Постановка проблеми.** Мистецтво є потужним інструментом для розвитку особистості дітей з затримкою інтелектуального розвитку. Воно сприяє розвитку креативності, самовираження, самооцінки та самоповаги. Участь у мистецьких проектах та групових заняттях стимулює соціальну інтеракцію та сприяє інтеграції дітей з інтелектуальними відхиленнями у суспільство. Мистецтво дозволяє дітям з відхиленнями в інтелектуальному розвитку виражати свої думки,



емоції та почуття, навіть якщо вони мають обмежену вербальну комунікацію. Участь у творчих проектах сприяє розвитку когнітивних навичок, таких як увага, концентрація, моторика та просторова уява. Успішне втілення ідей у творчому процесі сприяє підвищенню самооцінки дітей, що важливо для формування позитивного самовідчуття та самоповаги. Мистецтво дозволяє вчителям та терапевтам працювати з кожною дитиною індивідуально, враховуючи її унікальні здібності та потреби.

**Актуальність.** Роботи таких авторів як Т. Добровольська, М. Зиков, Л. Комісарова, І. Левченко, О. Медведєва, Л. Назарова, Е. Сурно підтверджують, що мистецтво відіграє важливу роль у розвитку дітей із затримкою інтелектуального розвитку, формуючи їх внутрішній світ мислення та сприймання, а також впливаючи на їхні емоції та почуття, а також систему цінностей. Представники зарубіжної спеціальної педагогіки, такі як Ж. Демор, Е. Сегін, В. Кащенко, вказують на важливість мистецтва у роботі з дітьми, що мають відхилення у розвитку. Г. Падалка зазначає про інтегративний процес мистецького розвитку дітей, який охоплює як розумовий, так і емоційний компоненти.

**Мета статті** – охарактеризувати процес навчання творчого самовираження дітей із затримкою інтелектуального розвитку засобами мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Вчитель, який уважно спостерігає за дітьми із затримкою інтелектуального розвитку, найчастіше зауважує, що потенційні можливості цих дітей у сфері самовираження перевищують здатність сприймати творчість інших. Однак це самовираження легко набуває стереотипної форми, втрачаючи свій комунікативний характер. Незважаючи на те, що в поведінці дитини буває складно чітко відокремити прояви експресії, уважний вчитель може більшість із них прочитати як повідомлення. «Розшифрування» інформації про потребах та емоційних станах дитини, що міститься в її вчинках, та реакція у відповідь на неї призводять до розширення сфери експресивно-комунікативного потенціалу дітей із затримкою інтелектуального розвитку [4].

Такому розширенню засобів комунікації з оточенням сприяє розвиток здатності дитини до самовираження у всіх формах дій, що займають її увагу та викликають емоції. Кожна дитина, яка спонтанно самовиражається (наприклад, в експресивній грі) або хоча б бере участь (у міру своїх можливостей) в організованих діях інших людей

відчуває пошвавлення, емоційне збудження, часто просто виявляє радість і задоволення [2]. Важливо створити їм такі умови, в яких, крім функціонального задоволення, було б можливо відчувати радість від отриманого ефекту, від роботи з формою та кольором, радість від участі, партнерського діалогу та взаємодії з іншими – від здійснення чогось важливого [1].

Процес творчої дії групи вивільняє емоції всіх учасників. Діти із затримкою інтелектуального розвитку отримують можливість взаємодіяти з іншими, відчувати атмосферу спонтанної радості та гри. У цій атмосфері дитина із затримкою інтелектуального розвитку може відчувати себе дійсно потрібною, важливою та випробувати непідробну увагу та схвалення інших.

Розглянемо кілька варіантів організації художніх занять із дітьми із затримкою інтелектуального розвитку, які відбуваються як у закритих приміщеннях (клас, майстерня), так і на відкритому повітрі.

Перша творча вправа має назву «Мое тіло і його тінь» Заняття можуть відбуватися у невеликій групі, у сонячний день, у дворі, поряд зі стіною будівлі або на шкільному спортивному майданчику – залежно від кута падіння сонячних променів. Увечері їх можна провести в залі з екраном або з гладкою стіною (яку потрібно обклеїти сірою або білою папером) за допомогою лампи проєктора. Діти, наскільки дозволяють їх фізичні можливості, рухаються в такт музики: повільно, важко.

Ведучий звертає увагу на окремі частини тіла, демонструючи рухи, наприклад: «Піднімаємо руки вгору і повільно опускаємо. Нога б'є по м'ячу: ліва, права. Піднімаємо та опускаємо голову. Потім він звертає увагу на тінь фігури: «Тепер подивіться, що робить наша тінь. Чи може вона підстрибнути разом із нами? Чи нагнеться вона? Чи помахав нам? Де моя тінь?».

Потрібно переконатись, що діти ідентифікують свою тінь. Потім кожна дитина отримує кольорову крейду або фарби (розведені водою) у прозорих баночках: «Тепер вибери колір, який тобі найбільше подобається». Коли кожна дитина зробить вибір, ми говоримо: «Не рухайся хвилину, подивися, що робить твоя тінь. Може, ти хочеш щось змінити? Може, ти хочеш одягнути шапку, дати руку?». Коли дитина прийме йому позу, ми попросимо його не рухатися і швидко обводимо контур тіні так, щоб підкреслити значення різного кольору та експресію руху [3].

Діти можуть разом створювати фігури або переміщатися, щоб тіні з'єднувалися, стикалися чи накладалися друг на друга. В результаті виникають композиції кількох кольорових, динамічних фігур, які діти можуть «доробити», додаючи додаткові елементи та прикраси. Запитуємо: «Що ти ще хотів би домалювати на своїй тині?» Просимо, щоб кожен додав свою індивідуальну рисочку або кольорову пляму. Звертаємо увагу групи на окремі силуети. Важливо, щоб кольорові контури тині дійсно були індивідуальними, експресивними та виразними і щоб кожен міг отримати увагу та схвалення групи.

Наступна вправа для розвитку творчого самовираження дітей із затримкою інтелектуального розвитку зветься «Кольорові доріжки». Готуємо широкі ємності з розведеною фарбою різних відтінків (принаймні 6 кольорів) і розкладаємо на підлозі 4-6 великих аркуша паперу (найкраще підходить ватман або картон). Показуємо, як зробити кольоровий відбиток листка, гілки, соснової шишки. Запрошуємо учасників спробувати свої сили. Зазвичай спонтанно з'являються відбитки пальців та долонь. Пропонуємо, щоб «хто-небудь сміливий» зняв взуття та вибрав колір, яким він залишить сліди своїх ніг. Добре, якщо на це наважаться принаймні дві-три особи. Гра є джерелом емоційних переживань як активних, так менш активних її учасників. Коли сліди висохнуть, можна зробити виставку цікавих доріжок, закріпивши листи на стині [3].

Ще однією ефективною вправою є «Сліди та зліпки». Група дітей разом із асистентами вихователя збирається навколо великої пісочниці. Пісок має бути дрібним та вологим. Розрівнюємо пісок і просимо залишити відбитки долонь та ніг. «Так виглядає відбиток долоні Єви. Чи він такий, як і відбиток долоні Михайла? Подивіться, чий відбиток більший? А тепер подивимося, чия нога більша». Можна запропонувати стати на коліна, сісти чи лягти на піску. Щоразу потрібно розгладити поверхню та прибрати шар надто сухого піску. «Ці сліди такі гарні, що ми можемо їх увічнити...» «Хто хоче першим спробувати?» Доброволець ставить руку чи босу ногу на м'який пісок, обережно її прибирає, а асистент вихователя заливає слід розчином гіпсу.

Коли перший виливок виймають і очищають від піску, майже всі хочуть отримати власне виливку долоні чи стопи. Тепла, гладка або шорстка поверхня виливків, смуги та вм'ятини можна порівняти з «оригіналом» та провести подальші дослідження. Вивчення копії та

однієї з частин власного тіла є для кожного джерелом особливих емоцій. Зліпки можна розфарбувати, повісити на стіну, використовувати для хепенінгів, паратеатральних ігор, у будь-яких інших цілях.

**Висновки.** Отже, навчання творчого самовираження дітей із затримкою інтелектуального розвитку за допомогою мистецтва має велике значення для їхнього всебічного розвитку та соціальної інтеграції. Під час навчання творчого самовираження дітей із затримкою інтелектуального розвитку засобами мистецтва діти отримують заряд позитивних емоцій, вчаться взаємодіяти з оточуючими та проявляти власні творчі здібності.

**Перспектива дослідження.** Серед перспектив подальших досліджень вбачаємо розгляд питання розвитку творчої уяви дітей з затримкою інтелектуального розвитку засобами мистецтва.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Образотворче мистецтво з спеціальною методикою : навчально-методичний посібник. Уклад. І.В. Бабій. Умань: ВПЦ «Візаві» (Видавець «Сочінський»), 2014. 112 с.
2. Падалка Г. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К. : Освіта України, 2010. 274 с.
3. Тодосієнко Н. Л. Особливості формування естетичного сприймання у молодших школярів з особливими потребами засобами мистецтва. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна». Хмельницький, 2019. С. 106–110.
4. Трикоз С. В. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку. Т 67. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.

### **Оксана РОЗДОРСЬКА**

студентка 5 курсу  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка. Логопедія)  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка  
Науковий керівник - **Косенко Ю.М.**,  
канд. пед. наук, доцент

### **ОРГАНІЗАЦІЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

*Використання спеціально організованої образотворчої діяльності сприяє вирішенню завдань розумового, естетичного, фізичного, соціального виховання учнів з інтелектуальними порушеннями та розширить можливості подальшої*

інтеграції їх у суспільство. Задля досягнення поставлених цілей художньо-естетичного сприймання вчитель образотворчого мистецтва використовує низку завдань, що спонукають учнів з ІП до активних дій під час уроків. Розглянемо основні напрямки образотворчих завдань.

*Ключові слова: образотворче мистецтво, учні з ІП, естетичне сприймання, інтерес до малювання.*

#### **OXSANA ROZDORSKA. ORGANIZATION OF ART ACTIVITIES FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

*The use of specially organized art activities contributes to solving the tasks of mental, aesthetic, physical, and social education of students with intellectual disabilities and will expand the possibilities of their further integration into society. In order to achieve the set goals of artistic and aesthetic perception, the fine arts teacher uses a number of tasks that encourage students with intellectual disabilities to take active actions during lessons. Let's consider the main areas of visual tasks.*

*Key words: visual arts, students from PE, aesthetic perception, interest in drawing.*

**Постановка проблеми.** За останнє десятиліття в Україні відбулися позитивні зміни щодо ставлення суспільства до осіб з особливими освітніми потребами. Основною метою діяльності загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів є створення оптимальних умов для становлення особистості кожної дитини відповідно до особливостей її психічного та фізичного розвитку, індивідуальних можливостей та здібностей.

Ми розуміємо, що більшість дітей з інтелектуальними порушеннями не переходить на самостійний рівень сюжетного малювання і ліплення, в їхніх малюнках майже не зустрічаються зображення живих істот, людини. Учні опановують навички зображення предметів, але тільки тих, які показав педагог і саме так, як це було на заняттях. Зміст образотворчої діяльності збіднений, не пов'язаний з повсякденним життям, ігровим досвідом і т.д. Він обмежується рамками проведеного навчання. Також в учнів відсутнє бажання малювати у вільний час, а постійне застосування показу і послідовності зображення не забезпечує формування у дітей самостійної образотворчої діяльності.

Своєрідність психічного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями обумовлює особливості формування навичок образотворчої діяльності, що пов'язано з особливостями сприймання предметів, явищ, подій [2]. Відповідно, спеціально організована образотворча діяльність має значні можливості не тільки для корекції порушень дітей, а й для стимуляції їхнього психічного і соціального розвитку [1].

**Актуальність** проблеми організації образотворчої діяльності для учнів з ІП зумовлена зростанням чисельності дітей даної категорії, які розпочинають навчання у спеціальних та інклюзивних закладах загальної середньої освіти і посиленням уваги до їхнього розвитку та інтеграції в суспільне життя.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження, слід зазначити, що протягом всієї історії розвитку спеціальної психології і корекційної педагогіки дослідники розробляли методи роботи, котрі поєднували в собі діагностичну і корекційну спрямованість. На початку ХХ століття психологи і педагоги (В. Бехтерев, К. Бюлер, Ф. Гудінаф, В. Кащенко, М. Рибніков, Є. Флеріна, Г. Фолькельт) виділяли образотворчу діяльність як один з важливих засобів у діагностичному інструментарії спеціалістів, котрі працюють з дітьми різного віку [5].

Науковці стверджують, що існує суттєва різниця образотворчої діяльності здорових дітей від образотворчої діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями. Діти з розумовою відсталістю у багатьох випадках зображують один предмет, а якщо і декілька, то вони не пов'язані між собою загальним сюжетом. Здорові малюки вже в чотири роки створюють предметні зображення, їхній задум має сюжетно-ігровий характер. Малюнки майже завжди сюжетні, незалежно від засобів передачі змісту. [6].

Використання спеціально організованої образотворчої діяльності сприятиме вирішенню завдань розумового, естетичного, фізичного, соціального виховання учнів з інтелектуальними порушеннями та розширить можливості подальшої інтеграції їх у суспільство.

**Мета.** Виокремити і організувати в образотворчій діяльності для дітей з інтелектуальними порушеннями прийоми, засоби розвитку інтересу до естетичного сприймання предметів, явищ та подальшого їх зображення.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз нашого практичного досвіду опирається на викладання уроків образотворчого мистецтва на базі Першотравенського навчально-реабілітаційного центру «Берегиня», Петропавлівського ліцею № 1. Так, результати уроків образотворчого мистецтва для учнів з інтелектуальними порушеннями і успіх вихованців у мистецьких конкурсах говорять про ефективність використання спеціальних методів навчання дітей образотворчої діяльності.

Труднощі й недоліки сприймання учнів з ІП зумовлені особливостями психофізичного розвитку: недорозвиток уваги, уявлень, пам'яті, мовлення, мислення, предметної діяльності тощо. Це виявляється у фрагментарності, звуженості та уповільненості сприймання предметів та явищ навколишньої дійсності. Без спеціального навчання у дітей не спостерігається зорових форм орієнтування у завданні.

Недостатність зорово-моторної координації у подальшому негативно впливає на оволодіння учнями навичками образотворчої та інших видів діяльності. Часто діти не враховують просторові ознаки предметів, мають труднощі при виокремленні загальної форми предмета і його частин. Ці особливості призводять до збіднення, спотворення, викривлення уявлень про предмети і явища навколишньої дійсності, діти не можуть без спеціального навчання аналітично сприймати предмети перед зображенням [2].

Однак, опираючись на висновки науковців, ми організуємо образотворчу діяльність так, що більшість з перерахованих недоліків образотворчої діяльності дітей долаємо і поступово формуємо стійкий інтерес до створення зображень. Основними вимогами на заняттях з образотворчої діяльності є: розвиток зацікавленого ставлення учнів з ІП до запропонованих завдань, створення відповідного психоемоційного стану у дітей, забезпечення мотивації дитячої діяльності [4].

На початку навчання учнів не цікавить результат малювання, бо хвилює сам процес створення зображення. На цьому етапі дитину не бентежить невміння тримати пензлик, фломастер, олівець чи ручку, як і сам принцип малювання з їх допомогою. Для того, щоб підтримати або стимулювати бажання образотворчої діяльності, педагогу необхідно навчити її елементарних прийомів користування художніми інструментами, найпростіших способів зображення, ознайомити з основними кольорами, простими формами.

Тож, важливим моментом є початкова фаза кожного заняття, що характеризується пробудженням у дітей інтересу до самого предмету зображення, до створення майбутнього сюжету, до формування потреби у відображенні цікавого змісту [4].

Заняття з образотворчого мистецтва варто планувати таким чином, щоб діти мали можливість ознайомитися з конкретним предметом чи явищем перед їх зображенням на папері. Для цього варто використовувати різноманітну наочність у вигляді малюнків, картин, фото,

реальних предметів, муляжів, іграшок та проводити заняття з їх обстеженням в дослідницькій, ігровій, експертній формах. З цією метою теми занять пов'язуються з порами року (зима, весна, літо, осінь), об'єктами природи (камінь, дерево, квітка, тварина, ріка, гора, море) та явищами погоди (туман, дощ, сніг), предметами навколишнього середовища (іграшка, стіл, ковдра, книга), святковими подіями (день народження, Новий рік, весілля), з якими діти зустрічаються у власному житті.

Водночас вчитель образотворчого мистецтва прагне навчити дітей спостерігати за малюванням дорослого. Для цього використовується коментоване малювання, коли педагог малює і розповідає «я розміщую аркуш паперу горизонтально, бо буду малювати пейзаж, а тепер намалюю горизонтальну лінію». При цьому важливо навчити дитину спостерігати за діями дорослого, розпізнавати зображення, що створили учитель і дитина. Кожен крок зображення коментується і закріплюється: «Покажи, де лінія горизонту; покажи де розміщені великі і малі дерева». Під час творчої роботи учні створюють різні лінії - струмочки, равлики, хмарки, баранці, галочки. Також лініями різної товщини вони домальовують зображення (стовбур до дерева, бруківку на стежинці, черепицю на даху, волосся на голові людини, хутро на тваринці) [3].

Ми намагаємося організувати образотворчі заняття так, аби в учнів виникало бажання та розвивалися навички експериментування з фарбами та кольорами на площинах різної величини. Якщо ж є така матеріальна можливість, то працюємо на великих поверхнях з паперу, дерева, пластику. Для цих задач використовуємо фарби для малювання пальчиками, кольорові олівці, фломастери, кольорову крейду та додаткові засоби художнього пізнання предметів і явищ: пісок, манку, сніг, землю.

Створюючи навчальні програми, ми плануємо час для малювання без певної мети, щоб формувати інтерес учнів до створення самостійних картин. Першими малюнками дітей є зображення фарбами, виконані долонями або пальцями за наслідуванням. Заняття творчістю за допомогою пальців і долоньок має величезну користь для розвитку сприйняття кольору, моторики руки і нервової системи в цілому. Потім з цих «креативних відбитків» створюються авторські композиції на фантазійні теми, які дитина в них розгледіла.

**I. На підготовчому рівні** навчання дітям пропонують завдання, що сприяють формуванню найпростіших технічних навичок по створенню



образу: проведення вертикальних, горизонтальних й замкнених заокруглених ліній, малювання крапок, мазків, різних замкнених форм із подальшим зафарбовуванням, створення кольорових плям тощо.

II. **На базовому рівні** образотворчої діяльності дітям демонструються і промовляються основні етапи роботи, уточнюються деталі. Попереднє промальовування дорослим змушує дитину уважно аналізувати зразок, визначати головні й другорядні частини, планувати свою роботу. Наприклад, щоб намалювати будинок, слід починати з вибору вірного формату, прокладення допоміжних тимчасових ліній, які визначають місцезнаходження, висоту, ширину будівлі. Потім створюються великі площини стін, вікон, дверей і лише в кінці - промальовуються дрібні деталі цегли, ручки на дверях, квітів на підвіконні.

III. **На ускладненому рівні** ми орієнтуємося на образотворчі можливості дітей. У продовж навчання значно розширюється їхній досвід естетичного сприймання завдяки спостереженню за навколишнім середовищем, спілкуванню з вчителем, стають різноманітними творчі задуми і добір матеріалів для їх реалізації. Зміни стають можливими, бо дитина уже вміє передавати особливості зображуваних об'єктів за допомогою кольору та форми (зображення дерев, квітів, явищ природи), знаходити схоже і відмінне, відображати характерні риси персонажів (добрий - злий, веселий - сумний). На цьому рівні учні з ІП малюють на теми, не пов'язані з безпосереднім сприйманням (казкові персонажі, кольорові почуття), виділяють головні і другорядні елементи, визначають місце дії, збільшується набір кольорів та їх відтінків, які використовуються для передачі характерного забарвлення предметів [3].

Задля досягнення поставлених цілей художньо-естетичного сприймання вчитель образотворчого мистецтва використовує низку завдань, що спонукають учнів з ІП до активних дій під час уроків. Розглянемо основні напрямки образотворчих завдань.

➤ *Завдання, спрямовані на ознайомлення дітей з формами предметів.* Оволодівши цими елементарними прийомами, діти відтворюють нескладні форми предметів, а також створюють власні художні образи. Впродовж навчання учні засвоюють зображення круглої та овальної форми (коло, бублик, обруч, сонце, озеро, куля, дзеркало, колесо, банан, лимон, огірок, диня, око, кульбаба, хліб). Подальшому зображенню нових форм передують пропедевтична робота з розширення уявлень дітей про предмети квадратної,

трикутної, прямокутної, комбінованої форм маленького, середнього, великого розміру.

➤ *Завдання, спрямовані на ознайомлення з кольорами.* Образотворчі вправи реалізуються шляхом експериментального змішування фарб і отримання бажаних, казкових, природніх кольорів.

➤ *Завдання, спрямовані на ознайомлення з новими формами предметів,* що складаються із 2-3 частин: визначення просторових відношень в межах аркуша паперу (внизу, зверху, ліворуч, праворуч, в квадраті, в прямокутнику, в колі, в трикутнику, по діагоналі, по спіралі).

➤ *Завдання, спрямовані на самостійний вибір фарб.* Для прикладу: на темному тлі найкраще виділяються світлі кольори: білий, блакитний, жовтий та пастельні відтінки; осінній пейзаж виразніший на блакитному або білому тлі, з яким добре поєднуються «теплі» кольори: червоний, жовтий, жовтогарячий.

➤ *Завдання сюжетного малювання.* Образотворчі прийоми пов'язані з тими враженнями, які учень отримує від спостереження навколишньої дійсності. Проте змістове наповнення кожної теми має точно визначатися, а відповідно до нього - сюжет і композиція, її кольорове вирішення, тло малюнка (наприклад, зелений або голубий папір підходить для весняної тематики). Сюжетне малювання навчає спостерігати, малювати за уявою, з натури, з пам'яті, передавати реальні й фантастичні сюжети, створювати виразні композиції.

➤ *Завдання, спрямовані на оволодіння елементарними навичками розпису.* Учні виконують складні завдання - розпис об'ємних скляних пляшечок, новорічних кульок простим візерунком - поєднанням комбінацій прямих і хвилястих ліній різної товщини, крапок, кіл. Для створення візерунка учні з ІП використовують геометричні фігури, елементи рослин та народних декоративних розписів, зберігаючи при цьому основний стиль орнаменту. Ознайомлюючи дітей з декоративно-прикладним мистецтвом, педагог навчає дітей за зразком розташовувати крапки та інші декоративні елементи, поєднувати великі й дрібні форми, прикрашати їх дрібним трав'яним візерунком, використовувати кольори у тому поєднанні, що властивий певному виду розпису (петриківський, самчиківський, полтавський). На заняттях образотворчого мистецтва вчитель спочатку показує відео про даний вид розпису, потім демонструє наочність зі зразками орнаменту на папері, тканині, дереві, після чого учні розглядають послідовність

побудови візерунків на зразках, обговорюють найбільш красиве зображення і лише потім приступають до синхронного створення обраного візерунка разом з педагогом [3].

➤ *Завдання, спрямовані на використання допомоги вчителя.* При цьому слід пам'ятати, що педагог показує, як правильно малювати окремий елемент не на малюнку дитини, а на іншому аркуші паперу. У такому разі дитина бачить, як треба малювати, і самостійно повторює цей прийом.

➤ *Завдання, спрямовані на домальовуванні деталей зображень.* Отримуючи чудовий результат, учень з інтелектуальними порушеннями буде задоволений власною діяльністю і виявляють подальше бажання займатися образотворчою діяльністю. Важливою умовою результативності даного завдання є ефективно поєднання різних видів образотворчої діяльності від малювання, ліплення, конструювання до аплікації у вигляді тематичної гри. Наприклад, для теми «Життя весняного лісу» діти конструюють з пластиліну дерева та кущі різної висоти; малюють олівцями та фарбами птахів і вирізають їх; створюють з природніх матеріалів тварин і як результат - отримують загальну лісову композицію на картоні чи пластику великого формату, що може стати прикрасою класної кімнати [3].

**Висновок.** Спеціально організована образотворча діяльність сприяє всебічному розвитку учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, збагачує їх знання про навколишній світ, розвиває спостережливість, виховує почуття прекрасного. На заняттях з образотворчого мистецтва дитина оволодіває специфічними технічними прийомами та виявляє творчі здібності у створенні виразних образів реальних, казкових, вигаданих предметів доступними для себе засобами; продовжує опановувати специфічні технічні прийоми; виявляє художні здібності у створенні виразних образів різних предметів доступними для себе засобами; вчиться цінувати не тільки свою роботу, а й твори інших.

Поступово, художні роботи дитини з ІП стають досконалішими: зображення стає більш упорядкованим, з'являється ритмічне чергування окремих елементів, розвивається вміння заповнювати всю площину аркуша паперу; учень використовує більше дрібних деталей і створює власні сюжети. Таким чином, заняття образотворчим мистецтвом спрямовуються на вдосконалення вже набутих умінь і навичок учнів з образотворчої діяльності. Для того, щоб у дітей не

зникло бажання малювати, необхідно не тільки вдосконалювати їхні навички користування олівцем та пензлем і створення предметних, сюжетних, декоративних зображень, а й розвивати творчу уяву, естетичне сприймання.

З цією метою ми пропонуємо використовувати завдання, що сприяють формуванню навичок із проведення вертикальних, горизонтальних, похилих, кривих, хвилястих ліній; малювання замкнених форм, крапок, мазків, смужок, створення кольорових плям з одночасним вивченням предметів, явищ навколишнього середовища, де ці лінії і крапки проявляються і закріплюються естетичним інтересом до краси. Згодом, за допомогою цих прийомів діти здатні відтворювати різноманітні форми предметів, помічати і передавати їх ознаки, а також створювати власні художні образи й виразні композиції.

**Перспектива дослідження.** На нашу думку, організація образотворчої діяльності підтримує інтерес до естетичного сприймання предметів в учнів з ІП. Подальше зображення цих предметів необхідно вдосконалювати, додатково досліджувати, щоб розширити ефективність навчання учнів з інтелектуальними порушеннями під час уроків образотворчого мистецтва. Ми віримо, що існують невиявлені навчальні прийоми, художні завдання для покращення зв'язку дитини з реальністю і створення нею особливих творчих робіт.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бабій І., Тичок Т. Особливості образотворчої діяльності дітей із ЗПР <https://ws-conference.com/> (Дата звернення 18.03.2024).

2. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників: нав.-метод. посіб. / Н.О. Макаруч, А.М. Висоцька, О.В. Чеботарьова, А.В. Міненко, С.В. Трикоз, Г.О. Блеч., І.В. Бобренко, І.В. Гладченко. К. 2014. 337 с.

3. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку /навчально-методичний посібник / Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.

4. Мозолюк-Коновалова О. М. Вивчення стану сформованості уявлень про форму предмета у розумово відсталих дошкільників у процесі образотворчої діяльності / О. М. Мозолюк-Коновалова // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : наук.- метод. зб. / [за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої]. К., 2012 Вип. 3. Частина 2. С. 163-168.

5. Синьов В. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні / В. Синьов, А. Шевцов // Дефектологія. 2004. № 2. С. 6–11.

**Юлія СИНЯВІНА**

дефектолог

КЗ «Запорізька спеціальна

загальноосвітня школа-інтернат

«Джерело» Запорізької обласної ради

## **ОРГАНІЗАЦІЙНІ ПРИНЦИПИ ПРОГРАМ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ**

*Стаття розглядає проблему розробки програм рухової активності для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Окреслено особливості порушень, які можуть бути у дітей. Означено принципи, які варто враховувати при розробці програм рухової активності для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, зокрема: від простого до складного, багаторазове повторення, відмова від надто складних вправ.*

*Ключові слова: рухова активність, програма рухової активності, спеціальна освіта, порушення опорно-рухового апарату, заклад спеціальної освіти.*

### **YU. SYNIAVINA. ORGANIZATIONAL PRINCIPLES OF PHYSICAL ACTIVITY PROGRAMS DEVELOPMENT FOR CHILDREN WITH DISORDERS OF THE SKELETAL-MUSCULAR SYSTEM**

*The article considers the problem of developing motor activity programs for children with musculoskeletal disorders. Features of violations that children may have are outlined. The principles that should be taken into account when developing motor activity programs for children with musculoskeletal disorders are defined, in particular: from simple to complex, multiple repetitions, refusal of overly complex exercises.*

*Key words: motor activity, motor activity program, special education, musculoskeletal disorders, special education institution.*

**Постановка проблеми.** В останні роки спостерігається тенденція до зростання кількості дітей із захворюваннями та порушеннями опорно-рухового апарату. Це вимагає розробки ефективних програм рухової активності, що враховують особливості цієї категорії дітей. Рухова активність має величезний вплив на фізичне здоров'я, розвиток моторики та координації рухів у дітей. Крім того, вона сприяє психологічному здоров'ю, покращує настрій, знижує стрес та підвищує самооцінку. Ефективні програми рухової активності можуть значно поліпшити якість життя дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Вони допомагають збільшити мобільність, самостійність та участь у різних виданнях життя. Діти з порушеннями опорно-рухового апарату мають право на повноцінну освіту. Організація ефективних програм рухової активності допомагає їм успішно інтегруватися у навчальний процес, забезпечуючи їхній фізичний та психологічний розвиток.

**Актуальність.** Тема навчання та виховання дітей з обмеженими психофізичними можливостями привертає увагу вітчизняних педагогів і психологів, таких як Г. Дульнєв, І. Єременко, Г. Мерсіянова, В. Синьов, О. Хохліна та інші, а також концепції навчання та виховання дітей з помірним та тяжким ступенем інтелектуального порушення, що висвітлені в роботах О. Гаврилова, О. Маллера, О. Стребелевої, Л. Шипіциної та інших. У сучасній та класичній методичній, науковій літературі проведено значну кількість досліджень щодо формування та значення рухової активності як засобу адаптивної фізичної культури для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та органічними розладами аутичного спектру. Серед вчених, що займалися цією темою, можна відзначити Б. Сермеєва, Р. Белова, О. Дмитрієва, В. Туманцева. Також, дослідження щодо впливу різних видів рухової діяльності на розвиток дітей здійснювали Е. Вільчковський, Н. Лебедева, К. Левшунова, А. Маркосян.

**Мета статті** – окреслити організаційні принципи програм рухової активності для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату.

**Виклад основного матеріалу.** Діти з порушеннями опорно-рухового апарату часто потребують комплексної реабілітації, що включає фізичні вправи, масаж, фізіотерапію та інші методи. Розробка програм рухової активності з урахуванням цих принципів є важливим кроком у поліпшенні їхнього фізичного стану та розвитку. Групи дітей, із якими проводяться заняття, неоднорідні. Спільними для них є схожі результати, отримані у тестах на інтелектуальний розвиток. На основі цього їх розподіляють до групи з відповідною програмою навчання. Хоча діти перебувають у одній групі, необхідно пам'ятати про їх індивідуальні відмінності та враховувати це під час планування занять [2].

Кожна дитина відрізняється від інших особливостями особистості, темпераментом, рівнем соціальної адаптації, можливостями комунікації, емоційними реакціями, руховими навичками та здібностями. В одній групі можуть бути діти з різними проблемами опорно-рухового апарату. Розглянемо їх більш детально.

Діти із загальмованими рухами, які рідко переміщуються, переважно сидять. Їх необхідно постійно заохочувати до виконання найпростіших рухових завдань. Діти з гіперактивністю, активність яких часто безладна і безцільна, важко піддається обмеження деякими

рамками. Ці діти не завершують розпочатого рухового завдання, починають нове, яке також не закінчують.

Діти з порушеною координацією рухів та зорово-моторною координацією, що ускладнює управління власним тілом – обходити перешкоди, кидати м'яч у ціль, вкладати предмет у отвір або зав'язувати шнурки. Діти з руховими дисфункціями чи недоліками, спричиненими ушкодженнями певних ділянок мозку. Залежно від обширності та тяжкості ушкодження мозку можна спостерігати рухові порушення різного ступеня, від легкого та помірному до важкого [1].

Тривожні діти – будь-яка зміна ситуації, нові люди, становище у просторі викликають занепокоєння. Дитина не може передбачити, чи не буде заняття представляти йому небезпека, всього боїться. Діти з проблемами, спричиненими нерозумінням. Діти можуть реагувати на слова та знайомі, повторювані вказівки, але з розуміють нових і складних інструкцій.

Діти з порушеннями пам'яті, особливо моментальної пам'яті. Вони не виконують завдання або виконують як їм заманеться, тому що не пам'ятають його суті чи послідовності рухів. Діти, яким складно висловлювати свої потреби та стани як вербальним, так і невербальним способом. Діти з проявами агресії, спрямованої на товаришів чи інвентар. Діти, яким складно встановлювати контакт як з дорослими, і з однолітками [2].

Складаючи програму рухової активності для такої групи дітей, педагог має враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Індивідуальний план покращення та план для групи повинні враховувати основні рухові потреби дитини, здатність взаємодіяти, розуміти ситуації та вказівки, витримувати навантаження тощо. У плані також враховуються умови, в яких він реалізовуватиметься, а також необхідний інвентар для вправ.

Основою планування занять є розробка позитивного діагнозу функціонування дитини на основі оцінки рухових та пізнавальних функцій, а також соціальних навичок. В оцінці рівня розвитку моторних функцій враховуються однакові реакції в різних позиціях. Варто спостерігати:

– чи не проявляються порушення рівноваги при ходьбі, бігу, при швидкій зміні положення тіла;

- способи переміщення – за допомогою милиць, на колясці, самостійне пересування;
- уміння сісти навпочіпки – чи правильно і самостійно виконує цю дію;
- координація рухів рук та ніг;
- зорово-моторна координація при оцінці функції провідної руки, що виконує дії при зоровому контролі, а також координація нижніх кінцівок та реакції всього тіла;
- вміє тримати предмети у різний спосіб, і навіть латералізація;
- рухові моделі у сфері великої та малої моторики, а також економія рухів;
- правильне планування рухів при виконанні дій від найпростіших до найбільш складних [3].

У сфері покращення моторики необхідно визначити мету та тривалість занять, число повторів окремих серій рухів, зусилля та перерви на релаксацію, число повторень вправ, що підвищують силу м'язів та витривалість. Все це залежатиме від адаптаційних можливостей організму до фізичних зусиль, тобто від фізичної працездатності.

Знання законів розвитку, його послідовності дозволить визначити пріоритети та обрати правильні цілі роботи з дитиною. Кожна сесія повинна мати інтервальний характер – кожному максимальному зусиллю у зв'язку з фізичною та психічною працездатністю дитини має передувати перерва. Як правило, у дітей з розумовою неповноцінністю обмежена тривалість концентрації уваги, завдяки якій вони можуть виконувати та завершувати завдання. Планування перерв, під час яких діти самі обирають форму відпочинку, є однією з умов підтримки дисципліни та реалізацію програми. На підставі уважного спостереження за дитиною під час рухових занять та в інших щоденних ситуаціях, а також періодичної оцінки моторики можна вносити зміни до програми або розробляти новий план роботи [1].

Під час розробки плану рекомендується дотримуватися наступних принципів:

- від простих до складних - спираючись на отримані навички, вводимо новий, трохи більше складний елемент або зразок руху,
- складні та важкі завдання ділимо на простіші елементи,
- багаторазово повторюємо вправи, поки рухи не будуть освоєні та автоматизовані,



– відмовляємось від надто складних завдань, при виконанні яких у дитини не буде шансів досягти успіху, а також від занадто легких, які не мотивуватимуть його до зусиль [2].

Дотримання цих правил дасть шанс дитині якомога частіше досягати успіху, а педагогу реалізувати задумане та оцінити результати спільної роботи.

**Висновки.** Отже, важливим є врахування індивідуальних особливостей дітей з порушеннями опорно-рухового апарату у процесі планування та розробки програм з рухової активності. Розробка та впровадження організаційних принципів програм рухової активності для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату є актуальною задачею з метою поліпшення їхнього фізичного стану, психологічного благополуччя та якості життя.

**Перспектива дослідження.** Серед перспектив подальших досліджень вбачаємо рухові вправи як один із способів навчання просторовим поняттям.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Деделюк Н. А. Теорія і методика адаптивної фізичної культури: навч. метод. посібник для студентів. Луцьк: Вежа-Друк, 2014. С. 68.
2. Колишкін О. В. Теоретико-практичні основи адаптивної фізичної культури : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 425 с.
3. Федосєєва О. А. Особливості ігрової діяльності дітей з інтелектуальною недостатністю. Молодий вчений. 2012. № 11. С. 489–491.

#### **Маргарита СОВИК**

студентка 1 курсу спеціальності  
016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка)  
Кам'янець-Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка  
Науковий керівник – **Михальська С.А.**  
доктор психол. наук, доцент

### **РОЛЬ СІМ'Ї В ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З СИНДРОМОМ ДАУНА**

*Дослідження присвячено вивченню ролі сім'ї у процесі адаптації до навчання молодших школярів з синдромом Дауна. Акцентується увага на важливості сімейного оточення для дитини з синдромом Дауна. Адже саме підтримка та активна участь близьких у освітньому і виховному процесах*

мають неабиякий вплив на результат та успішність навчання молодших школярів з синдромом Дауна.

*У статті описуються ключові чинники впливу сім'ї на процес адаптації молодших школярів з синдромом Дауна до навчання у школі. А саме: повага до дитини, об'єктивне сприйняття можливостей дитини, похвала і заохочення, якісне спілкування з дитиною, увага до сильних сторін дитини, використання ефективних методів комунікації.*

*Ключові слова: Синдром Дауна, молодші школярі, адаптація, сім'я, навчання в школі.*

#### **M. SOVYK. THE ROLE OF THE FAMILY IN THE PROCESS OF ADAPTATION TO SCHOOLING OF YOUNGER STUDENTS WITH DOWN SYNDROME**

*The research is devoted to the study of the role of the family in the process of adaptation to schooling of primary schoolchildren with Down syndrome. Attention is focused on the importance of the family environment for a child with Down syndrome. After all, it is the support and active participation of relatives in the educational and upbringing processes that have a significant impact on the outcome and success of primary schoolchildren with Down syndrome.*

*The article describes the key factors of family influence on the process of adaptation of younger students with Down syndrome to school. Namely, respect for the child, objective perception of the child's capabilities, praise and encouragement, quality communication with the child, attention to the child's strengths, and the use of effective communication methods.*

*Key words: Down syndrome, primary schoolchildren, adaptation, family, schooling.*

**Постановка проблеми.** У сучасному суспільстві питання інклюзивної освіти, а саме інтеграції дітей з синдромом Дауна до закладів загальної середньої освіти, набуває все більшої ваги. Це зумовлено, з одного боку, зростанням кількості дітей, які народжуються з цим синдромом, а з іншого – визнанням права всіх дітей на якісну освіту та соціалізацію.

Інтеграція молодших школярів з синдромом Дауна до закладів загальної середньої освіти відкриває перед ними можливості для отримання знань, розвитку навичок та повноцінного життя в суспільстві. Однак, цей процес також ставить перед педагогами низку викликів, адже такі діти мають певні особливості розвитку, які потребують урахування під час навчально-виховного процесу.

Одним з найважливіших аспектів інклюзивної освіти є адаптація до навчального процесу в закладах загальної середньої освіти. Адаптація до навчання є ключовим етапом у розвитку кожної дитини. Особливо важливим він є і для молодших школярів з синдромом Дауна. Цей

процес включає в себе не лише освітню складову, а й соціальну інтеграцію, емоційне благополуччя та формування необхідних навичок для успішного навчання. Роль сім'ї у цьому контексті є надзвичайно важливою, адже вона може суттєво впливати на успішність адаптації дитини до закладів загальної середньої освіти. Адаптація – це складний процес, який передбачає пристосування дитини до нових умов життя та діяльності. Для дітей з синдромом Дауна цей процес може бути ускладнений через їх психофізичні особливості.

**Актуальність.** Вивчення особливостей адаптації молодших школярів з синдромом Дауна до навчального процесу і ролі сім'ї в адаптації до нього є актуальним з кількох причин: по-перше, воно дозволяє краще зрозуміти потреби та можливості цих дітей, що є необхідною умовою для створення ефективних програм інклюзивної освіти. По-друге, воно дає можливість розробити методи та рекомендації щодо допомоги дітям з синдромом Дауна у процесі адаптації до закладів загальної середньої освіти.

Проблема адаптації молодших школярів з синдромом Дауна до навчання у закладі загальної середньої освіти досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями впродовж багатьох років.

Дослідження свідчать про те, що процес адаптації цих дітей має свої особливості, які пов'язані з їх психофізичним розвитком. Діти з синдромом Дауна, як правило, мають затримку мовного та психомоторного розвитку, їм властива підвищена емоційна збудливість, знижена увага та пам'ять. У зв'язку з цим, вони потребують спеціальних умов навчання та виховання, які б враховували їх індивідуальні особливості. Важливу роль у процесі адаптації дітей з синдромом Дауна до школи відіграє сім'я. Сім'я може надати дитині емоційну підтримку, допомогти їй у навчанні та соціалізації.

Особливості навчання та виховання дітей з синдромом Дауна досліджували О. Чопік, А. Ставицький, І. Сидорук, О. Чеботарьова та інші [4; 5]. Процес адаптації дітей з синдромом Дауна до навчання зокрема вивчали такі науковці, як О. Кулеба, Г. Соколова, С. Лебедева та інші [5]. Роль сім'ї в процесі адаптації молодших школярів з синдромом Дауна до навчання у школі на нашу думку є недостатньо дослідженою. Стосовно цього питання зустрічаємо тільки поодинокі наукові розвідки Н. Нестерчук, І. Сидорук, Ю. Шевченко, О. Гаяш [4; 5].

**Мета статті** – дослідження ролі сім'ї в процесі адаптації молодших школярів з синдромом Дауна до навчання. Очікувані результати дослідження полягають в тому, щоб визначити особливості адаптації молодших школярів з синдромом Дауна до навчання у школі та розкрити роль сім'ї в процесі адаптації дітей з синдромом Дауна до закладу загальної середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Сім'я, як найближче мікросоціальне середовище, відіграє фундаментальну роль у житті та соціалізації особистості протягом усього її життєвого шляху. Її вплив на індивіда складно переоцінити, адже саме в ній формуються базові цінності, навички та орієнтири, що визначають подальший розвиток людини. За нормальних умов сім'я виконує ряд соціалізуючих функцій, а саме забезпечення фізичного та емоційного розвитку, формування статевої ідентифікації, розумовий розвиток та розвиток здібностей, забезпечення почуття захищеності, формування ціннісних орієнтирів, допомога в оволодінні соціальними нормами. Саме в сім'ї закладаються основи майбутнього характеру, світогляду, ціннісних орієнтацій та поведінки. Сімейні стосунки, моделі виховання та атмосфера в сім'ї мають глибокий вплив на емоційний стан, самооцінку, впевненість у собі та інші психологічні характеристики людини [1, с. 131]. Сім'я відіграє ключову роль у житті кожної дитини, а для дітей з особливими освітніми потребами, таких як синдром Дауна, її підтримка та розуміння стають ще більш важливими. В процесі адаптації молодших школярів з синдромом Дауна до навчання у закладі загальної середньої освіти сім'я може зробити значний внесок, створюючи атмосферу любові, поваги та прийняття, яка допоможе дитині розкрити свій потенціал.

Ключовими факторами, що впливають на успішну адаптацію до навчання молодших школярів з синдромом Дауна з боку сім'ї є: увага до дитини. Важливо ставитися до дитини з синдромом Дауна як до особистості з власними думками, почуттями та потребами. Необхідно уникати будь-яких форм дискримінації чи зневаги. б'єктивне сприйняття можливостей дитини. Батькам слід приймати свою дитину такою, якою вона є, з усіма її сильними та слабкими сторонами. Не варто порівнювати її з іншими дітьми, адже кожна дитина розвивається у власному темпі. охвала і заохочення. Важливо хвалити дитину за будь-які, навіть незначні, досягнення. Це допоможе їй підтримувати мотивацію та вірити у власні сили.

кісне спілкування з дитиною. Батькам слід багато розмовляти з дитиною, уважно слухати її та спостерігати за нею. Це допоможе їм краще зрозуміти її потреби та емоції.

вага до сильних сторін дитини. Важливо зосередитися на сильних сторонах дитини та допомагати їй розвивати їх. Це може підвищити її самооцінку та впевненість у собі.

використання ефективних методів комунікації. Найефективніший спосіб давати дитині інструкції - це прохання, а не накази. Це допоможе їй відчувати себе більш самостійною та відповідальною [2].

Неабияке значення має також комунікативний аспект. Він припускає допомогу у встановленні оптимальних взаємин між батьками, батьками і дітьми, іншими членами та педагогом. Цей чинник має вирішальне значення для нормалізації психологічного клімату в родині та реконструкції батьківських позицій у процесі педагогічної діяльності. Робота з батьками є одним із найважливіших етапів для успішної соціальної адаптації дитини з синдромом Дауна. Цей напрямок роботи завжди був складним та трудомістким, адже батьки різні, і кожен з них має власні уявлення про виховання та навчання дітей. Педагоги та психологи повинні підбирати індивідуальний підхід до кожної сім'ї, надавати їм необхідну підтримку та пояснювати доцільність використання тих чи інших методів, прийомів роботи та корекційного впливу. Важливо, щоб сім'я відчувала увагу й підтримку з боку педагогів зацікавленість у розвитку дитини, готовність їм допомагати, не залишати батьків сам на сам з проблемами взаємодії з дитиною [5].

Сучасні наукові дослідження підтверджують ключову роль батьків як перших і найважливіших педагогів для дітей з синдромом Дауна. Тому соціальна підтримка таких сімей стає ключовим фактором у вирішенні комплексу проблем, пов'язаних з допомогою дитині: лікування, освіта, соціальна адаптація та інтеграція в суспільство. Дослідження європейських країн свідчать про те, що більшість учнів з синдромом Дауна можуть успішно навчатися в закладах загальної середньої освіти за моделлю інклюзивної освіти. Ефективність інклюзивної освіти значною мірою залежить від системи супроводу та підтримки що виховують дітей шкільного віку з особливими освітніми потребами. Навчання в інклюзивних навчальних закладах не лише приносить користь молодшим школярам з синдромом Дауна, але й

позитивно впливає на дітей з нормотиповим розвитком та суспільство в цілому. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам та можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. В процесі соціалізації дитини з синдромом Дауна її входження в соціум неможливе без активної участі сім'ї.

**Висновки.** Сім'я є природним середовищем для розвитку особистості, де дитина бере приклад зі своїх батьків. Успішність соціалізації значною мірою залежить від адекватного реагування родини на особливості розвитку дитини. Інтеграція молодших школярів з синдромом Дауна до закладів загальної середньої освіти відкриває перед ними можливості для отримання знань, розвитку навичок та повноцінного життя в суспільстві. Роль сім'ї в процесі адаптації молодших школярів з синдромом Дауна до навчання у школі є надзвичайно важливою, адже вона може суттєво впливати на успішність адаптації дитини до школи. Сім'я може надати дитині емоційну підтримку, допомогти їй у навчанні та соціалізації.

**Перспективними** напрямками подальших досліджень є вивчення особливостей адаптації молодших школярів з синдромом Дауна до навчання у закладі загальної середньої освіти в залежності від типу сімейного виховання. Це дозволить розробити більш диференційовані рекомендації щодо допомоги сім'ям у цьому процесі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безпалько О. В., Зверєва І. Д., Веретенко Т. Г. Соціальна педагогіка: навч. посіб. / за ред. О. В. Безпалько . К.: Академвидав., 2013. 312 с.
2. Верхоляк М. Роль сім'ї в соціалізації дитини з особливими освітніми потребами (ОПП) в умовах інклюзивної освіти : *матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Професійна освіта та зайнятість осіб з особливими потребами : інноваційні підходи»*, 16-17 жовтня 2019 р. Львів. 2019 р.
3. *Дитина із синдромом Дауна* / О. В. Чеботарьова, І. В. Гладченко, А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Київ : Літера, 2019. 112 с.
4. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : Науково-методичний посібник / Укладач О. В. Гаяш. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2016. 120 с.
5. Нестерчук Н. Є., Сидорук І. О. Залучення батьків до соціальної адаптації дітей з синдромом Дауна. *Реабілітаційні та фізкультурно-рекреаційні аспекти розвитку людини (Rehabilitation & recreation)*. 2022. № 12. С. 67–72. URL: <https://doi.org/10.32782/2522-1795.2022.12.9> (дата звернення: 19.05.2024).

## **Світлана ТИМКІВ**

здобувач другого (магістерського)  
рівня вищої освіти  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка)  
Кам'янець-Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка  
Науковий керівник – **Дмитрієва О.І.**,  
канд. пед. наук, доцент

### **ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

*Запропонована стаття розглядає процес соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями в різних соціальних контекстах. У статті наголошується на важливості освіти, індивідуалізованої підтримки, ролі сім'ї та соціокультурного середовища у формуванні позитивної соціальної самоідентифікації та інтеграції дітей у суспільство; розглянуто важливість розуміння з боку вчителів та батьків, а також розвитку інклюзивних освітніх програм для створення сприятливого середовища для соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями. У публікації наголошується на важливості позитивного ставлення до різноманітності та навчання суспільства приймати різні особливості як природну різноманітність.*

*Ключові слова: соціальне середовище, самоідентифікація, інтелектуальне порушення, сім'я, суспільство, дослідження.*

#### **S. TYMKIV. THE IMPACT OF THE SOCIAL ENVIRONMENT ON THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

*The proposed article examines the process of socialization of individuals with intellectual disabilities in various social contexts. It focuses on the importance of education, the role of family, and socio-cultural environment in shaping positive social self-identification and integration of children into society. The article discusses the importance of individualized support, emphasizes the understanding from teachers and parents, as well as the development of inclusive educational programs to create a conducive environment for the socialization of individuals with intellectual disabilities. Additionally, it highlights the importance of a positive attitude towards diversity and educating society to accept different abilities as natural diversity.*

*Key words: social environment, self-identification, intellectual disability, family, society, research.*

**Проблемою дослідження** статті є визначення впливу сім'ї, освітнього середовища та соціокультурного контексту на формування особистості дітей з інтелектуальними порушеннями.

Соціалізація є ключовим фактором для розвитку особистості, формування соціальних навичок, самооцінки та самоідентифікації. Діти з інтелектуальними порушеннями стикаються з труднощами в процесі соціалізації, що може негативно вплинути на їхнє життя. Існує потреба в розробці та впровадженні ефективних методів та програм, які б сприяли успішній соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями. Це допоможе їм краще інтегруватися в суспільство, жити більш повноцінним життям та реалізувати свій потенціал. У статті аналізуються певні контексти соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями чим визначається її **актуальність**.

**Метою** статті є визначення ключових факторів, які впливають на формування особистості дітей з інтелектуальними порушеннями.

Соціалізація представляє собою процес повної інтеграції особистості в соціальну систему, що сприяє її соціальній адаптації. Цей процес формується відповідно до характеру суспільства, його властивостей та потреб. Зі змінами у соціальному оточенні змінюються і критерії життєдіяльності людини, а також умови для її творчої самореалізації.

Особливо актуальним є вивчення змін, що відбуваються в процесі соціалізації, а також визначення конкретних факторів, умов і соціальних суперечностей, що впливають на формування особистості як члена суспільства.

Соціалізація – це процес, за якого особистість вивчає та внутрішньо усвідомлює норми, цінності, звичаї та інші аспекти культури свого суспільства. Цей процес включає в себе взаємодію з оточуючими, навчання від інших членів суспільства та адаптацію до соціокультурного середовища.

Термін «соціалізація» походить від французького слова «socialisation», що означає адаптацію чи усвідомлення соціальних аспектів. Це поняття вперше було використано в соціологічному контексті на початку XIX століття, і воно визначає процес вступу особистості в суспільство та взаємодію з його нормами та цінностями [6].

Габріель Тард, французький соціолог і філософ, був важливою постаттю в розвитку соціологічних ідей на початку XX століття. Його дослідження охоплювали різні аспекти соціального життя, включаючи ідеї, поведінку та взаємодії. Стосовно дослідження процесу соціалізації, Тард був одним із перших, хто вніс важливий вклад у його розуміння. Він розглядав соціалізацію як процес імітації та інновації, стверджував,



що люди навчаються, спостерігаючи та копіюючи інших. Тард вивчав взаємодію в групах та соціальний вплив одних індивідів на інших. Він визначав соціалізацію як результат взаємодії та взаємовпливу в групах. Для Тарда соціалізація була ключовою частиною соціального життя, де індивіди взаємодіють інтелектуально та емоційно, формуючи свої характери та цінності [7].

Ці ідеї здійснили важливий внесок у розвиток соціологічного розуміння соціалізації та її ролі в формуванні індивідів у суспільстві.

Т. Алексєєнко [1], М. Лукашевич [5] та інші, внесли значний внесок у дослідження проблем становлення особистості та її соціалізації.

Вплив соціального середовища на формування особистості з інтелектуальними порушеннями є важливим аспектом дослідження, оскільки він визначає не лише саморозвиток цих осіб, але й ступінь їхньої соціальної інтеграції, а також є ключовим фактором, що визначає якість життя та соціальну інтеграцію дітей цієї категорії порушень психофізичного розвитку.

Впровадження інклюзивної освіти, яка передбачає спільне навчання дітей з інтелектуальними порушеннями разом із своїми однолітками, створює можливість для соціальної взаємодії та розвитку в освітньому середовищі. Надання індивідуалізованої підтримки для кожного учня з інтелектуальними порушеннями сприяє врахуванню їхніх конкретних потреб і розвитку. Компетентність та розуміння вчителів та спеціалістів є важливими для створення підтримуючого оточення, вони сприяють розвитку навичок та самооцінки учнів з інтелектуальними порушеннями. Важливість соціальної взаємодії учнів із особливими освітніми потребами зі своїми однолітками та вчителями визнається як ключовий фактор формування позитивної соціальної самоідентифікації. Також залучення батьків у процес освіти є важливим, оскільки їхня підтримка та участь можуть значно впливати на психосоціальний розвиток дитини з інтелектуальними порушеннями [4, с. 29].

Розуміння та розвиток цього сприяє не лише академічному, але і соціальному розвитку осіб з інтелектуальними порушеннями, допомагаючи їм інтегруватися в суспільство та реалізовувати свій потенціал в умовах позитивного навчального середовища.

Іншим аспектом є ключова роль сім'ї у соціальній інтеграції дітей з інтелектуальними порушеннями.

Сім'я надає емоційну підтримку та безпеку, що є важливим елементом для психосоціального розвитку дитини. В родинному оточенні дитина вивчає основні навички соціальної взаємодії, такі як комунікація, взаєморозуміння та емпатія. Сім'я може створювати інклюзивне середовище, яке враховує потреби та можливості дитини з інтелектуальними порушеннями. Вона відіграє важливу роль у розвитку навичок самообслуговування, що сприяє незалежності та соціальній адаптації. Сім'я також впливає на формування позитивного ставлення дитини до себе, що є важливим елементом соціальної самоідентифікації [3, с. 159].

Загальною метою сім'ї є створення умов для повноцінного розвитку дитини та підготовки її до соціальної інтеграції в суспільстві. Сприятливе родинне середовище, з розумінням та підтримкою, створює безпечну основу для розвитку особистості з інтелектуальними порушеннями.

Ще одним аспектом виступає соціокультурний контекст, який впливає на соціалізацію дітей з інтелектуальними порушеннями і відіграє важливу роль у формуванні їхньої ідентичності та розвитку.

Забезпечення позитивного ставлення до різноманітності в соціокультурному оточенні допомагає дітям з інтелектуальними порушеннями відчувати себе прийнятими та інтегрованими у суспільство. Розвиток інклюзивних освітніх програм та середовища сприяє взаємодії між дітьми з різними особливостями та сприяє їхній соціалізації. Взаєморозуміння та взаємодія між дітьми, батьками, вчителями та іншими членами суспільства допомагає розбивати стереотипи та сприяє інтеграції дітей з особливими освітніми потребами. Якщо є підтримка від суспільства, яка включає державні програми, громадські організації та інші ресурси, враховує культурні особливості та чутливість до різних етнічних, релігійних і соціальних груп, то це, безсумнівно, сприяє створенню умов для ефективної соціалізації. Також створення позитивного ставлення до інвалідності та навчання суспільства сприймати особливості як природну різноманітність є важливим елементом соціокультурного контексту [2, с 122].

Врахування соціокультурного контексту допомагає створити сприятливі умови для соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями та сприяє їхньому повноцінному включенню в суспільство. Соціокультурний контекст визначає стереотипи та уявлення суспільства щодо індивідів з інтелектуальними порушеннями. Важливо вивчати та

змінювати ці уявлення для покращення умов життя та інтеграції цієї категорії осіб з порушеннями психофізичного розвитку.

**Висновки.** Соціалізація дітей з інтелектуальними порушеннями є складним та багатогранним процесом, який значно впливає на їхній особистісний розвиток, самооцінку та інтеграцію в суспільство.

Сім'я, освітнє середовище та соціокультурний контекст відіграють ключову роль у цьому процесі. Сім'я надає емоційну підтримку, безпеку та навчає основним навичкам соціальної взаємодії.

Освітнє середовище, особливо інклюзивне, дає можливість дітям з інтелектуальними порушеннями взаємодіяти з однолітками та розвивати свої соціальні навички.

Соціокультурний контекст, який включає стереотипи, упередження та ставлення суспільства, може значно впливати на можливості дітей з інтелектуальними порушеннями для соціалізації.

Для покращення умов соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями необхідні комплексні заходи, які включають: підтримку сімей дітей з інтелектуальними порушеннями, розвиток інклюзивних освітніх програм, зміну ставлення суспільства до людей з інтелектуальними порушеннями, проведення досліджень та розробку ефективних методів допомоги.

Важливо пам'ятати, що кожна дитина з інтелектуальними порушеннями є унікальною особистістю з власними потребами та можливостями.

Індивідуальний підхід та створення сприятливого середовища допоможуть цим дітям краще інтегруватися в суспільство, жити більш повноцінним життям та реалізувати свій потенціал.

Дослідження соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями має велике значення для розуміння цієї проблеми та розробки ефективних стратегій допомоги чим і визначить **подальші перспективи**.

Дослідження в цих напрямках може внести вагомий внесок у наше розуміння та покращення процесу соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями, сприяючи їхньому повноцінному включенню в суспільство.

Подальші дослідження у галузі впливу соціального середовища на формування особистості з інтелектуальними порушеннями можуть розширити наше розуміння взаємозв'язку між соціальним оточенням та розвитком дітей з інтелектуальними порушеннями.

Важливість врахування культурних, соціальних та педагогічних контекстів дозволить глибше зрозуміти, як родинна динаміка та

підтримка впливають на соціальну інтеграцію та самовизначення дітей з інтелектуальними порушеннями, як впливає інклюзивне освітнє середовище на соціальну адаптацію та навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, як взаємодія з ровесниками формує позитивні відносини та самооцінку у дітей з інтелектуальними порушеннями, як соціальне середовище може підтримувати самореалізацію та розвиток індивідуального потенціалу дітей з інтелектуальними порушеннями.

Висвітлення цієї теми має важливе значення для розуміння та покращення якості життя дітей з інтелектуальними порушеннями.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Алексеєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики: наук.-метод. посіб. К., 2007. 152 с.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навчальний посібник. К.: Центр навчальної культури, 2003. 134 с.
3. Гарасимів Т. З. Особистість та проблеми її соціалізації. Форум права, 2009. №3. С. 156–161.
4. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими потребами в загальноосвітній заклад. Соціальний педагог, 2009. №5. С. 26–35.
5. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: навч.-метод. посібник. К.: ІЗМН, 1998. 112 с.
6. Соціалізація. Вікіпедія: веб-сайт. URL: <https://w.wiki/9jvi>
7. Тард Г. Соціальні закони, 1902. С. 6–11.

#### **Надія ХУПАВКА**

вчитель-дефектолог

КЗ «Запорізька спеціальна

загальноосвітня школа-інтернат

«Джерело» Запорізької обласної ради

### **ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ**

*Публікація присвячена питанню дидактичної підготовки вчителя до роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. Відзначено, що засоби досягнення виокремлених вчителем дидактичних завдань повинні встановлюватися індивідуально, залежно від можливостей дитини, рівня її інтелектуального розвитку та наявних навичок. Виокремлено ключові дидактичні аспекти підготовки вчителя, серед них: індивідуалізація навчання, професійне самовдосконалення, співпраця з іншими спеціалістами та інші.*

*Ключові слова: порушення інтелектуального розвитку, підготовка вчителя, дидактичні основи, спеціальна освіта, навчально-пізнавальна діяльність.*

## **N. KHUPAVKA. TEACHER PREPARATION FOR WORKING WITH CHILDREN WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENT DISABILITIES: DIDACTIC ASPECT**

*The publication is devoted to the issue of didactic training of teachers to work with children with psychophysical developmental disorders. It was noted that the means of achieving the didactic tasks identified by the teacher should be set individually, depending on the child's capabilities, the level of his intellectual development and available skills. The key didactic aspects of teacher training are highlighted, among them: individualization of learning, professional self-improvement, cooperation with other specialists, and others.*

*Key words: violation of intellectual development, teacher training, didactic foundations, special education, educational and cognitive activity.*

**Постановка проблеми.** Відповідно до законодавства України щодо освіти, кожній дитині з особливими освітніми потребами гарантується право на отримання освіти, яка враховує її інтелектуальний розвиток. Дослідження у галузі спеціальної педагогіки та психології підтверджують, що належно організована система навчання та виховання цієї категорії дітей сприяє їхньому значному прогресу у пристосуванні до життя в суспільстві. Фахівці зауважують, що успішне навчання дітей із порушеннями інтелектуального розвитку неможливе без позитивного ставлення вчителя до кожної дитини. Працюючи з дитиною, вчитель повинен акцентувати увагу на її можливостях, незалежно від наявних проблем. Це особливо важливо, оскільки необхідно, щоб сама дитина розуміла, що її відмінність робить її унікальною, а не є перешкодою.

Для успішної роботи з такими дітьми, вчителю необхідно розуміти причини їхнього відставання, враховувати їхні потреби у формуванні знань та вмінь, виходити з аспектів особистості, які залишилися менш пошкодженими або збереженими, а це передбачає значну підготовчу роботу вчителя до здійснення освітньої діяльності.

**Актуальність.** Питання навчання та виховання дітей з обмеженими психофізичними можливостями є предметом досліджень вітчизняних педагогів і психологів, таких як В. Синьова, Є. Коберник, Г. Шевченко, С. Матвєєва, М. Миронова, С. Гречко, Л. Гаврилов, О. Матвєєва, М. Назарина, В. Обухівська та інших. Окремі питання підготовки вчителя до освітньої діяльності з дітьми з обмеженими психофізичними можливостями розглядали Л. Вавіна, В. Бондар, О. Гаяш та інші.

**Мета статті** – охарактеризувати дидактичний аспект підготовки вчителя до роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка вчителя до роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку є важливим аспектом сучасної освіти, оскільки дозволяє забезпечити ефективне навчання та розвиток для всіх дітей, незалежно від їх індивідуальних особливостей. Дидактичний аспект цієї підготовки передбачає використання спеціальних методик, підходів та засобів навчання, що враховують потреби та можливості дітей з порушеннями.

Засоби досягнення виокремлених учителем дидактичних завдань (спосіб використання доступних дидактичних методів, форм і засобів) завжди повинні встановлюватися індивідуально, залежно від можливостей дитини, рівня її інтелектуального розвитку та наявних навичок. Вибором методів та форм роботи з дитиною, а також підбором дидактичних засобів займається вчитель, який керується їхньою придатністю для досягнення поставленої мети [1].

Відповідно, що краще вчитель знає ці дидактичні методи, форми і методи, тим ширше та точніше вибір конкретного способу дії у кожному окремому випадку. В даний час комплексне, інтегроване навчання, пізнання за допомогою декількох органів чуття дозволяють об'єднувати різноманітні методи та прийоми роботи в тому випадку, якщо їх застосування обґрунтоване педагогічним діагнозом та приносить певну користь дитині. Тому не можливо назвати методи, які можна було б використовувати завжди і скрізь працюючи з будь-якою дитиною, що мають обов'язковий, універсальний і безпомилковий характер.

У випадку з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку не можна однозначно визначити рамки очікуваних успіхів та запрограмувати їх. У кожної дитини власний темп та ритм розвитку, свої здібності та обмеження, своя специфіка. Можливо лише визначити напрями, в яких дитина, швидше за все, розвиватиметься, намагатися підтримувати її на цьому шляху та активно за ним слідкувати, мобілізуючи до співпраці, бо ніщо не звільняє вчителя від пошуку підходів до дитини.

При створенні індивідуальних освітніх програм, щоб вони якнайкраще досягали мети, необхідно відповісти на три основні питання: якою є дитина; чого потребує дитина і які матеріали вибрати; як подати вибрані матеріали. Відповіді на ці питання повинні дати всі особи, які

працюють з дитиною: вчителі, вихователі, спеціаліст з розвитку мови, керівник реабілітаційних занять. Реабілітаційний вплив повинен мати глобальний характер, тому програму повинні спільно складати всі фахівці, які працюють із дитиною [3].

Щоб відповісти на перше запитання необхідно мати всебічну інформацію про дитину. Необхідно знати його актуальний психофізичний стан, причини, що призвели до цього стану, та прогнози подальшого функціонування. Все це необхідно порівняти з теоретичними знаннями про норми розвитку. Необхідно також знати умови оточення, в якому живе та навчається дитина, реалії функціонування її школи тощо. Лише маючи таку інформацію, можна загалом, у робочому порядку визначити площину впливів та мету роботи, а значить, попередньо відповісти на друге питання: чого потребує дитина, і які матеріали вибрати. Критерієм вибору змісту навчання має бути його корисність для дитини. Корисно те, що полегшує самообслуговування (отже, враховує відношення «Я із самим собою»), а також функціонування у певному природно-соціальному оточенні (ставлення «Я та оточення»). Для оптимального функціонування в обох цих сферах необхідно мати певні інструменти (вміння та навички) [2].

Як відомо, діти, з порушеннями психофізичного розвитку повинні з нуля пізнавати навколишню дійсність і з нуля вчитися у ній функціонувати. Це пізнання має бути активним шляхом безпосереднього контакту з оточенням. Тільки діючи у тих же самих чи наближених умовах, у яких вони живуть щодня, діти здатні набувати необхідні навички, вміння та основні відомості.

Відповідь на третє запитання: як викласти вибрані матеріали – необхідно не тільки визначити напрямок, у якому вестимемо дитину, щоб вона оптимально розвивалася, але й зрозуміти, що необхідно зробити, щоб підтримувати цей напрямок. Необхідно також знати, які завдання реалізувати, щоб досягти запланованих цілей відповідно до правил корекційної педагогіки.

Як вже зазначалося, у кожної дитини індивідуальний темп та ритм розвитку, неможливо передбачити, скільки часу вона витратить на оволодіння будь-якою навичкою, можна лише запланувати, що повинен вчитель тренувати з дитиною, щоб та опанувала цю навичку. Тому цілі можемо формулювати як завдання для вчителя (наприклад, «вивчення правил», «навчання користування носовою хусткою»,

«навчання вмінню розрізати папір на дрібні смужки» тощо). Така форма запису підкреслює довгостроковість наших дій та одночасно оберігає від песимізму, викликаного тим, що в чергове щось не вдалося здійснити в запланований термін [3].

Таким чином, при підготовці до занять з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку обов'язок вчителя не виконання програми, а здійснення завдань, що служать розвитку особистості дитини на персональній та соціальній сфері. Плануючи роботу, треба позбавитися необхідності безпомилково передбачати все і завжди, скрізь і для кожної дитини. Варто дати вчителю певну свободу та спонтанність, необхідні для здійснення довгострокових та щоденних занять.

Виокремимо ключові дидактичні аспекти підготовки вчителя до роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку, до них відносимо:

- індивідуалізація навчання: вчителю важливо розуміти індивідуальні потреби та особливості кожної дитини з порушенням інтелектуального розвитку. Це означає адаптацію навчального матеріалу, методів та стратегій з метою забезпечення максимальної доступності та зрозумілості для кожної дитини;

- використання диференційованих підходів: вчителю варто вміти використовувати різноманітні методи та прийоми навчання, щоб забезпечити ефективне засвоєння матеріалу різними дітьми. Це може включати в себе використання візуальних засобів, ігрових елементів, рольових ігор тощо;

- створення сприятливого навчального середовища: важливо, щоб учитель створював атмосферу довіри та підтримки в класі. Це може включати в себе розробку режиму дня, який враховує потреби дитини з порушеннями, а також організацію комфортних умов для навчання та взаємодії;

- постійне професійне самовдосконалення: оскільки наука про порушення інтелектуального розвитку постійно розвивається, вчителю слід бути відкритим до постійного навчання та вдосконалення своїх професійних навичок у цій сфері. Це може включати участь у спеціалізованих семінарах, курсах підвищення кваліфікації, а також вивчення наукової літератури;

- співпраця з іншими спеціалістами: важливою частиною підготовки вчителя є вміння співпрацювати з іншими фахівцями, такими як



психологи, логопеди, соціальні працівники тощо. Це допомагає забезпечити комплексний підхід до навчання та розвитку дитини з порушеннями [2].

Всі ці аспекти допомагають вчителю ефективно організувати навчальний процес та забезпечити максимальну підтримку для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Розуміння та врахування їхніх потреб і можливостей є ключем до успішного навчання та розвитку цієї категорії дітей.

**Висновки.** Таким чином, дидактична підготовка вчителя до роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку передбачає, насамперед, всебічне вивчення особистості дитини, врахування індивідуальних особливостей та темпу засвоєння навчального матеріалу дитиною з порушеннями інтелектуального розвитку. Все це вимагає від учителя постійного професійного самовдосконалення та пошуку нових методів та засобів взаємодії з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку.

**Перспектива дослідження.** Щодо перспектив подальших досліджень – вважаємо за доцільне розгляд особистісних характеристик учителя для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : Науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2016. 120 с.

2. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб.: Вип. 11. Т.1 К.: Наук. світ, 2009. 308 с.

3. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. видання доповнене та перероблене, К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 273 с.

## РОЗДІЛ II. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ КОРЕКЦІЙНОЇ ПСИХОПЕДАГОГІКИ

**Тетяна АНДРУЩЕНКО**

соціальний педагог,  
Комунальний заклад  
«Прилуцька спеціальна школа»  
Чернігівської обласної ради

### **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК УМОВА ЇХНЬОЇ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

*У статті розкрито теоретичні проблеми соціально-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти. Наголошено на взаємозв'язку цього виду діяльності з успішною соціалізацією школяра з інтелектуальними порушеннями. Наголошено на врахуванні індивідуальних та вікових особливостей дитини з інтелектуальними порушеннями. Висвітлено роботу тьютора, його обов'язки та напрямки роботи. Описано діяльність команди фахівців з соціально-педагогічного супроводу дитини означеної категорії.*

*Ключові слова: соціально-педагогічний супровід, дитина з інтелектуальними порушеннями, тьютор.*

#### **T. ANDRUSHCHENKO. SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES AS A CONDITION FOR THEIR SUCCESSFUL ADAPTATION TO AN EDUCATIONAL INSTITUTION**

*The article reveals the theoretical problems of socio-pedagogical support of children with intellectual disabilities in the conditions of special and inclusive education. The relationship between this type of activity and the successful socialization of a schoolchild with intellectual disabilities is emphasized. Emphasis is placed on taking into account the individual and age characteristics of a child with intellectual disabilities. The work of the tutor, his duties and areas of work are highlighted. The activity of a team of specialists in social and pedagogical support of a child of the specified category is described.*

*Key words: socio-pedagogical support, child with intellectual disabilities, tutor.*

**Постановка проблеми.** За даними Всесвітнього Банку, 10-12 % мешканців нашої планети відносяться до категорії осіб з порушеннями психофізичного розвитку. У системі спеціальної освіти функціонує більше 300 спеціальних закладів загальної середньої освіти, у яких навчається близько 40 тисяч дітей. Збільшується кількість навчально-

реабілітаційних центрів для дітей зазначеної категорії та кількості учнів у них [2; 3; 4].

Кількість дітей в Україні, які потребують соціально-педагогічного супроводу поступово збільшується. За даними А. Колупаєвої, дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку в Україні становить 12,2 % від загальної кількості дітей у державі [1].

**Актуальність.** Проблемою шкільної адаптації дітей із порушеннями інтелектуального розвитку займалися Г. Блеч, І. Гладченко, І. Сухіна, С. Трикоз, О. Чеботарьова, Н. Ярмола та інші. У своїх дослідженнях вони зазначали, що шкільне навчання характеризується необхідністю врахування специфічних особливостей не тільки інтелектуальних можливостей дітей, але й мотиваційно-особистісних, біологічних і соціально-психологічних чинників [5].

В умовах спеціальної та інклюзивної освіти актуальним є організація системної діяльності зі створення соціально-психологічних та педагогічних умов для успішного навчання та розвитку дітей із порушеннями інтелекту, тобто здійснювати соціально-педагогічний супровід цих школярів [6].

Соціально педагогічний супровід включає психолого-педагогічне консультування учнів та їхніх батьків (законних представників), корекційно-розвиткові заняття з учнями, допомога учням у профорієнтації, здобутті професії та соціальній адаптації.

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей соціально-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Соціально-педагогічний супровід школярів з інтелектуальними порушеннями повинен здійснюватися з перших днів їхнього навчання. Зауважимо, що соціально-педагогічний супровід здійснює консилиум шкільних фахівців – психолог, вчителі-предметники (дефектолог), логопед, класний керівник і тьютор.

Кожен із зазначених працівників закладу освіти здійснює корекційну допомогу щодо супроводу школярів. На нашу думку, особлива увага повинна приділятися адаптації молодших школярів до умов навчання в спеціальному закладі загальної середньої освіти та закладах з інклюзивним навчанням.

Комплексна робота з соціально-педагогічного супроводу школярів зазначеної нозологічної групи повинна будуватися таким чином, щоб дитина відчувала підтримку та допомогу у незнайомих їй нових умовах.

Зауважимо, специфіка розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями диктує особливі вимоги щодо їхнього навчання та освітніх потреб. Зокрема, порушення адаптаційних механізмів проявляються в неврозах, страхах, емоційній спустошеності, небажанні виконувати завдання та взаємодіяти з учителем.

Для максимально комфортного переходу до шкільного навчання в умовах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням призначають тьютора. Це – фахівець, який знає психолого-педагогічні особливості дитини з інтелектуальними порушеннями, вивчає його інтереси та створює спеціальне освітнє середовище для її розвитку. Тьютор курує всі аспекти шкільного життя дитини з інтелектуальними порушеннями, відіграючи роль посередника між школярем та навколишнім світом. До основних функцій тьютора відносять:

- контрольню-діагностичну;
- проектну;
- інформаційно-змістову;
- організаційно-діяльну;
- технологічну;
- рефлексивну;
- мотиваційну;
- консультаційну та інші.

Значна частина роботи тьютора приділяється соціальному супроводу молодшого школяра. Також тьюторський супровід здійснюється в різні часові періоди освітнього процесу, а саме: на уроках, у загально-освітньому та ресурсному класах, у групі продовженого дня, на змінах та при пересуванні дитини по території школи тощо.

Досвід роботи зі школярами зазначеної категорії свідчить про важливість організації соціально-педагогічного супроводу дітей з розладами аутистичного спектру. У таких школярів, особливо у молодшому шкільному віці, на етапі адаптації до школи відмічаються труднощі у встановленні контактів з учителями та однолітками, схильність до частих аутоstimуляцій, які перешкоджають опануванню навчального матеріалу під час уроків і є відволікаючим фактором для інших дітей у класі. Такі школярі часто встають під час уроку, розмовляють монологічно вголос, проявляють агресію у відповідь на зауваження вчителя (вчителів), не відповідають на запитання тощо.

Мотивація до навчання у дітей з розладами аутистичного спектру, як правило, відсутня. Деякі учні відвідують школу за умови обіцяної

винагороди від батьків. Дехто з школярів самостійно готуються до уроків лише за прикладом інших дітей, виконують прості інструкції (дістати підручник, стерти запис з дошки тощо).

На нашу думку, на початковому етапі робота тьютора з дитиною з РАС полягає у встановленні та розвитку емоційного контакту з дитиною, наданні їй допомоги в осмисленні того, що відбувається.

На наступних етапах повинна проводитися робота щодо формування адекватної навчальної поведінки дитини, навичок комунікації, взаємодії з учителем та організації навчання (з урахуванням специфіки опанування навичок та засвоєння інформації).

Тьютор повинен допомагати дитині у запам'ятовуванні назви навчальних предметів та зіставленні назв предметів з конкретними підручниками і зошитами. Треба вчити дитину відповідати на уроках, формувати усвідомлення, що для цього потрібно підняти руку тощо.

Працюючи з іншими категоріями дітей з інтелектуальними порушеннями тьютор повинен працювати щодо розвитку комунікації. Тьютор повинен допомагати школярам цієї категорії знайти контакт із оточуючими людьми.

Ретельно вивчаючи індивідуальні особливості конкретної дитини, тьютор повинен знаходити такі механізми та шляхи впливу, які допомагатимуть школяру соціально адаптуватися.

Для успішної адаптації школяра з інтелектуальними порушеннями потрібна комплексна робота фахівців. Оптимальні умови для навчання, розвитку, соціалізації та адаптації створюються взаємодією керівних та педагогічних працівників закладу середньої освіти. Для цього створюється психолого-педагогічний консиліум. Його завданням є:

- 1) виявлення труднощів у навчанні, особливостей в адаптації та поведінці, індивідуальних особливостей розвитку;
- 2) організація психолого-педагогічного супроводу учнів;
- 3) консультування учасників освітнього процесу, надання їм психолого-педагогічної та методичної допомоги;
- 4) контроль над виконанням рекомендацій психолого-педагогічний консиліуму тощо.

**Висновки.** Таким чином, соціально-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями є однією із умов їхньої успішної адаптації до закладу освіти. Важливу роль у цьому процесі відіграє колектив педагогів. У закладах освіти з інклюзивним навчанням соціально-педагогічний супровід здійснює команда фахівців та

індивідуальний тьютор. У спеціальних закладах середньої освіти активну роль у цьому процесі відіграють соціальний педагог, психолог та вчителі.

**Перспектива дослідження.** Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці програми соціальної адаптації школярів з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. К.: Самміт-Книга, 2009. 272 с.
2. Косенко Ю. М. Суспільствознавча освіта учнів з інтелектуальними порушеннями : сутність поняття, зміст, структура. *Humanitarium*. Педагогіка. Переяслав-Хмельницький; Ніжин. 2018. Том 42. Вип. 2. С. 74–83.
3. Косенко Ю. М., Боряк О. В., Король О. М. Застосування комп'ютерних дидактичних ігор у навчанні історії школярів з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах інклюзивного класу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 77. № 3. С. 76–89.
4. Косенко Ю. М., Супрун М. О., Боряк О. В., Король О. М. Цифрові технології як інструмент формування абстрактних понять в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 85. № 5. С. 42–61.
5. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник / авт.: О. В. Чеботарьова, Г. О. Блеч, І. В. Гладченко, С. В. Трикоз, І.В. Сухіна, Н. А. Ярмола. К., ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2018. 123 с.
6. Ярмола, Н. Формування соціальної компетентності дітей з інтелектуальними порушеннями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2021. № 1. С. 393–409.

### **Софія БИЧЕНОК**

магістрантка спеціальності  
016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка. Логопедія)  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А. С. Макаренка  
Науковий керівник – **Дегтяренко Т. М.**,  
доктор пед. наук, професор

### **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

*У статті визначено визначити сучасні підходи до проблеми розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального освітнього закладу. Констатовано, що для даних осіб*

характерні байдужість до навчання, уникання виконання завдань, пов'язаних з подоланням труднощів, інтелектуальна пасивність, відсутність інтересу до мисленнєвої діяльності, відсутність зосередженості та ін. Зазначений процес є складним і зумовлює спеціальну організацію навчання та використання інформаційних технологій і включення їх до змісту освітньої роботи з даними дітьми.

*Ключові слова:* розвиток, пізнавальна активність, здобувачі освіти, особа з інтелектуальними порушеннями, спеціальний освітній заклад.

#### **S. BYCHENOK. MODERN APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

*The article is aimed at identifying modern approaches to the problem of developing the cognitive activity of students with intellectual disabilities in a special educational institution. It is stated that these individuals are characterized by indifference to learning, avoidance of tasks related to overcoming difficulties, intellectual passivity, lack of interest in thinking, lack of concentration, etc. This process is complex and requires special organization of training and use of information technologies and their inclusion in the content of educational work with these children.*

*Key words:* development, cognitive activity, students, person with intellectual disabilities, special educational institution.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти актуальною залишається проблема застосування інформаційних технологій у спеціальних освітніх закладах. Використання комп'ютера у навчанні та вихованні дітей з порушеннями психофізичного розвитку стає все більш поширеним явищем не тільки закордоном, але і в Україні. В галузі спеціальної освіти комп'ютерні технології все частіше застосовуються як засіб навчання, найбільш адаптований до індивідуальних особливостей дітей.

Для успішного засвоєння програмового матеріалу потрібен фундамент, який складається з належного рівня розвитку психічних процесів школярів. У зв'язку з цим виникає потреба в застосуванні на уроках різноманітних прийомів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності учнів. В процесі роботи необхідно досягти того, щоб учні збагачувалися знаннями не лише через ознайомлення та сприйняття запропонованої нової інформації, а й вели самостійну пошукову роботу, училися аргументовано відстоювати власні погляди й переконання.

**Актуальність.** Питання застосування інформаційних технологій в корекційній педагогіці вивчаються в дослідженнях Т. Дегтяренко, О. Кукушкіної, О. Легкого, С. Миронової. Використання інформаційних технологій сприяє підвищенню ефективності процесу навчання дітей

з порушеннями психофізичного розвитку, що досягається завдяки широким зображувальним можливостям; збільшенню кількості інформації; моделюванню спільної діяльності учня і педагога на будь-якому етапі навчання; широкій діалогізації освітнього процесу; розширенню кола об'єктів діалогу; гнучкості управління навчальною діяльністю на основі широкого варіювання «поля самостійності», індивідуалізації навчання [1; 3].

**Мета статті** – визначити сучасні підходи до проблеми розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального освітнього закладу.

**Виклад основного матеріалу.** Феномен пізнавальної активності як один із найважливіших чинників навчання постійно привертає увагу дослідників, оскільки взаємодія людини із навколишнім світом можлива тільки завдяки її активності та діяльності. Під пізнавальною активністю розуміють самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях [2; 4].

Пізнавальна активність є рисою людини, яка виявляється в прагненні до самостійної діяльності та живому участі в усьому. Ця якість не є вродженою. Вона формується протягом усього свідомого життя людини. Соціальне середовище – умова, від якої залежить, чи перейде ця потенційна можливість у реальну дійсність. Рівень її розвитку зумовлюється індивідуально-психологічними особливостями та умовами виховання.

Про інтереси дитини та інтенсивність її прагнення ознайомитися з певним предметом чи явищем свідчать: увага й особлива зацікавленість; емоційне ставлення (подив, стурбованість, сміх тощо); дії, спрямовані на з'ясування будови та призначення предмета (особливого значення набувають якість та різноманітність обстежувальних дій, розмірковувальні паузи); постійний потяг до цього об'єкта.

Становлення пізнавальних інтересів дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку, відбувається, перш за все, під час уроку. Необхідно активізувати пізнавальну діяльність школярів і посилювати інтерес до навчання на кожному етапі уроку, використовуючи для цього різні прийоми, форми і види робіт: індивідуальний підхід до



дітей, диференційована робота на уроці, різноманітний ілюстративний і роздатковий матеріал, інформаційні комп'ютерні технології та інші [5].

Особливо важливо, щоб учні на кожному уроці відчували радість відкриття, щоб у них з'являлася віра в свої здібності і пізнавальний інтерес. Успішність навчання і інтересу – це основні параметри, що визначають повноцінний інтелектуальний й емоційний розвиток, отже, і якість роботи педагога.

За рівнем пізнавальної активності виділяють три групи дітей: діти з активним рівнем розвитку пізнавальної активності, діти з відносно активним рівнем розвитку пізнавальної активності та діти з пасивним рівнем розвитку пізнавальної активності [3].

Пізнавальна активність здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями має свої особливості, а саме [1; 5]:

- байдужість до навчання;
- уникання виконання завдань, пов'язаних з подоланням труднощів;
- інтелектуальна пасивність;
- відсутність уваги і будь-якого інтересу до предмета або діяльності в інертних дітей, або неухважність, відсутність зосередженості у дітей збудливих.

Інтереси здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями до навчальних занять, техніки, спорту, музики, рукоділля, малювання, ліплення та ін. характеризують за силою і глибиною як малоінтенсивні, неглибокі і нестійкі; спостерігається одноманітність і недостатній розвиток інтересів.

Поставлена перед необхідністю виконувати навчальне завдання, яке не в змозі належним чином усвідомити, дитина з інтелектуальними порушеннями починає виконувати такі дії, які диктуються не вимогами завдання, а прагненням задовольнити вимоги вчителя.

Досвід вчителів-дефектологів показує, що власне вербальна стимуляція мисленневої активності учнів спеціальної школи не має успіху. Якщо вчитель просто вимагає, щоб учень працював активніше, не намагається з'ясувати хід його думки і причину мовчання, він не отримає бажаного результату. Слід не спонукати учня до діяльності, а допомогти цю діяльність організувати.

Для активізації пізнавальної активності дітей під час виконання самостійних завдань на уроці і протягом самопідготовки важливого

значення набуває їх правильний підбір із забезпеченням достатньої різноманітності. Одноманітність завдань і способів організації роботи знижує активне ставлення учнів до навчання, посилює тенденцію до механічної, недостатньо усвідомленої діяльності. Тому їм необхідно давати роботи репродуктивного, пізнавально-пошукового (продуктивного) та творчого характеру [4].

Стимулювати активність пізнавальної діяльності дозволяють: нестандартні уроки з використанням новітніх технологій (урок-казка, урок-подорож, урок-КВК тощо), дидактичні ігри, цікаві завдання, творчі вправи, елементи інтерактивних технологій, творчі проблемні завдання, що забезпечують розвиток тих здібностей і якостей, які перебувають у стадії формування [3; 5].

При вивченні нового матеріалу репродуктивні завдання необхідні для формування у здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями впевненості у своїх можливостях самостійно виконати роботу, оскільки вони є доступними для даної категорії школярів і не вимагають активної продуктивної мисленнєвої діяльності. Та в міру розвитку в них пізнавальних здібностей потрібно все більше включати завдання, які вимагають самостійного пошуку, умовиводів, що дозволяли б прийти до нових висновків, а також завдання, які потребують узагальнень, умінь оперувати знаннями, непрямого переносу їх у нові умови.

Пізнавальна активність включає компоненти, впливаючи на які вчитель може розвивати саму пізнавальну активність:

#### 1. Емоційний компонент.

Завдання: викликати позитивну емоційну реакцію на пізнавальні ситуації; сформулювати бажання виконувати завдання; вчити співпрацювати з однолітками.

Засоби впливу на процес формування пізнавальної активності: дидактичні ігри, ситуації зацікавлення, успіху, апперцепції (звертання до життєвого досвіду дітей), показ, пояснення, запитання-доказ, проблемні запитання, ігри-головоломки, група практичних методів.

#### 2. Інтелектуальний компонент.

Завдання: активізувати мислення, пам'ять, уяву дітей; вчити зосереджувати увагу; вчити аналізувати ситуацію; розвивати інтелектуальне спрямування дій; вчити словесно позначати власні дії.

Засоби впливу на процес розвитку пізнавальної активності: дидактичні, розвивальні ігри, спостереження, дослідни, вправи, проблемні запитання, ігри-кросворди, діалог, ситуації пізнавальних утруднень, показ, пояснення, ситуації-несподіванки, сюрпризні моменти.

### 3. Вольовий компонент.

Завдання: розвивати самостійність; розвивати ініціативність; розвивати наполегливість, здатність долати труднощі.

Засоби впливу на процес розвитку пізнавальної активності: піктограми, малюнки-ситуації, сюжетно-рольові ігри, вправи, пізнавальні завдання, ситуації успіху, зацікавлення [3].

Основними засобами поліпшення якості сприйняття і відчуття є збагачення життєвого досвіду дітей, розширення їх кругозору, уявлень і знань. Сприйняття нерозривно пов'язане з мисленням, яке є головним інструментом пізнання. Формування пізнавальної діяльності у здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями є не ізольованим завданням, а входить в загальний комплекс навчання дітей, як невід'ємна частина у всіх освітніх областях.

**Висновки.** Таким чином, в роботі визначено сучасні підходи до проблеми розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального освітнього закладу. Констатовано, що для даних осіб характерні байдужість до навчання, уникання виконання завдань, пов'язаних з подоланням труднощів, інтелектуальна пасивність, відсутність інтересу до мисленнєвої діяльності, відсутність зосередженості та ін. Зазначений процес є складним і зумовлює спеціальну організацію навчання та використання інформаційних технологій і включення їх до змісту освітньої роботи з даними дітьми.

**Перспектива дослідження.** Перспективу подальшої наукової розвідки вбачаємо в пошуках шляхів удосконалення процесу розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксиома, 2009. 308 с.
2. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
3. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособ. Донецк : Лебідь, 2002. 327 с.

4. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : навч. посіб. Кам'янець-Подільський: КПДУ, 2008. 204 с.

5. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підруч. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Частина I. 238 с.

### **Єлизавета БОЙКО**

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Косенко Ю. М.**,

канд. пед. наук, доцент

## **СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ**

*У статті розкрито особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку. Здійснено аналіз наукових робіт присвячених досліджуваній проблемі. Узагальнено погляди науковців на проблему розвитку пізнавальної діяльності дошкільників із порушеннями інтелекту. Висвітлено особливості розвитку мислення, пам'яті, уваги, сприймання і мовлення в дітей означеної категорії.*

*Ключові слова: дошкільники з інтелектуальними порушеннями, пізнавальна діяльність.*

### ***E. BOYKO. SPECIFICITY OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOLERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES***

*The article reveals the peculiarities of the development of children with intellectual disabilities of preschool age. The analysis of scientific works devoted to the investigated problem was carried out. The views of scientists on the problem of the development of cognitive activity of preschoolers with intellectual disabilities are summarized. The peculiarities of the development of thinking, memory, attention, perception and speech in children of the specified category are highlighted.*

*Key words: preschoolers with intellectual disabilities, cognitive activity.*

**Постановка проблеми.** Питання, пов'язані з вивченням проблеми розвитку дітей із порушеннями інтелекту, належать до найбільш важливих у корекційній психопедагогіці. Для ефективної організації навчально-виховного процесу дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку педагогу необхідно володіти інформацією про особливості пізнавальної діяльності осіб цієї категорії.

**Актуальність.** Дослідники (О. Боряк, Т. Ілляшенко, І. Єременко, О. Колишкін, Ю. Косенко, М. Матвєєва, Н. Перова, В. Синьов, Н. Стадненко, О. Хохліна та інші) констатують у цих дітей стійке порушення пізнавальної діяльності, яке проявляється у відсутності потреби в знаннях, низькій активності розумової діяльності, невмінні аналізувати, узагальнювати та порівнювати, виокремлювати головне, знаходити схожі й відмінні риси, об'єктивно оцінювати результати власної діяльності тощо [2; 3; 4; 5; 6].

**Мета статті** полягає у висвітленні специфіки розвитку пізнавальної діяльності дошкільників із порушеннями інтелекту

**Виклад основного матеріалу.** Найбільш характерним для дітей з інтелектуальною недостатністю є порушення процесів мислення. Це проявляється в переважанні конкретно-дієвого мислення над абстрактним, репродуктивного над продуктивним, а також у повільності, стереотипності, фрагментарності та недостатній активності процесів мислення. Все це проявляється в операціях порівняння, аналізу, синтезу, класифікації, абстрагування та узагальнення.

Таким дітям доступні найпростіші види аналізу та синтезу: розподілу цілого на частини, об'єднання частин у ціле. Під час аналізу, діти виділяють незначну кількість складових частин об'єкта, не помічаючи інших. Засвоївши певний порядок дій при аналізі одного об'єкта, дошкільники переносять його в незмінному вигляді і на аналіз наступних об'єктів, навіть якщо необхідно застосовувати інший порядок дій.

Дітям з інтелектуальними порушеннями складно опанувати прийоми класифікації. Навіть після довготривалого навчання школярі допускають низку логічних помилок: об'єднують в одну групу предмети, як за суттєвими, так і за малозначними ознаками.

Типовим для дітей означеної категорії є слабкий розвиток процесів узагальнення. Їм доступні найбільш прості операції узагальнення (свійські та дикі тварини, культурні та дикі рослини тощо). Важким для них є завдання об'єднання однорідних предметів в одну групу за загальною ознакою та одночасне відмежовування від них неподібного з ними предмету (наприклад, у грі «Четвертий зайвий»), оскільки така операція включає комплекс розумових дій: синтез, порівняння, диференціювання, класифікація та узагальнення.

У дошкільників цієї категорії дуже повільно та з великими труднощами утворюється система узагальнення словесного матеріалу

у порівнянні з узагальненням предметів та їх зображень. Об'єднання слів у одну групу за їхнім лексичним значенням, у цих дітей часто поєднується із ситуативним узагальненням, коли до цієї ж групи приєднуються слова, які відносяться до інших груп, але є чимось схожими на слова першої групи.

Труднощі в узагальненні відображаються в навчальній діяльності школярів. Особливо складно їм вдається формування висновків, правил, пояснення подій, роздумів і суджень.

Сприймання характеризується уповільненістю, малим обсягом, фрагментарністю, недостатньою диференційованістю, поганою осмисленістю. У таких дітей зорове сприймання здатне охопити лише маленьку ділянку, а в ній, незначну кількість об'єктів. Діти з інтелектуальними порушеннями реагують переважно на відомі об'єкти, решта сприймаються не чіткою, «розмито». Наприклад, розглядаючи сюжетний малюнок, на якому зображено багато персонажів, вони бачать лише окремі із них і окремо один від одного, тому їм складно встановити зв'язки між ними. Це й стосується предметів повсякденного побуту. Вони не можуть швидко знайти потрібну іграшку зошит, книгу, необхідний інвентар, місце в групі тощо.

Недосконалість сприймання проявляється тим яскравіше, чим складніший об'єкт. Складністю може виступати не лише зміст об'єкта, а і його незвичне розташування. Наприклад, якщо дитині пропонують впізнати знайомий предмет, але перевернутий на 90° або 180°, вона або зовсім не може сказати, що це, або впізнає у ньому якийсь інший предмет [3].

Характерним для дітей з інтелектуальними порушеннями є перевага мимовільного сприймання над довільним. Довільне сприймання пов'язане з умінням самостійно ставити завдання на сприймання певного об'єкта або керуватися завданням, поставленим іншим, що в дітей з порушеннями інтелекту розвинене дуже погано. Вони, якщо сприймають завдання, то доволі швидко відволікаються на сторонні речі та дії. Тому на заняттях можна помітити, як дитина, отримавши завдання, або не починає його виконувати взагалі, або доволі швидко переключається на інші дії.

У дітей з інтелектуальними порушеннями домінує мимовільна увага. Їхня психічна діяльність спрямовується переважно на ті об'єкти, які різко відрізняються від інших і викликають інтерес та емоційні

переживання. Водночас, дослідники констатують низький рівень розвитку довільної уваги у дошкільників означеної категорії. Це проявляється у недостатній цілеспрямованості та організованості, слабкості вольових зусиль. Увага у цих осіб нестійка, легко перемикається з одного об'єкта на інший.

Недоліки уваги в дітей з інтелектуальними порушеннями яскраво проявляються під час довготривалої роботи. Зокрема, у таких дітей, як правило, слабо виражена статична увага, висока інтенсивність якої у дітей з нормотиповим розвитком зазвичай проявляється із самого початку роботи і зберігається протягом всього часу її виконання. У дошкільників із інтелектуальними порушеннями статична увага тримається лише за допомогою постійно діючих зовнішніх стимулів. Для дітей із порушеннями інтелекту більш характерною є лабільна увага. На початку роботи увага в дитини слабка, і дитина повинна докласти багато зусиль, щоб змусити себе бути уважною, тому вона повільно втягується в роботу, час від часу відволікаючись і лише поступово, за наявності зовнішніх спонукань, вона з труднощами зосереджується на предметі вивчення.

Перехід на новий вид діяльності знову вимагає від дитини з порушеннями інтелекту певної розкачки для поступового включення в іншу роботу.

Пам'ять характеризується у дошкільників із інтелектуальними порушеннями слабким розвитком і низьким рівнем запам'ятовування, збереження та відтворення.

Діти відносно успішно запам'ятовують все те, що викликає у них безпосередній інтерес та емоційні переживання. Також вони добре запам'ятовують матеріал, який подається в образній формі. Матеріал, засвоєний на основі живого споглядання натуральних предметів або їхніх зображень, фіксується в пам'яті краще, ніж інформація, викладена в усній словесній формі, тобто сприйняті дитиною на слух.

Значні складнощі викликає осмислене запам'ятовування. Інформація, яка утримується механічною пам'яттю також швидко забувається. У частини дошкільників спостерігаються провали в пам'яті, забування подій, імен, дат тощо. Трапляються випадки, коли добре засвоєні знання в потрібний момент дитина не може згадати, хоч дещо пізніше вона пригадує потрібну інформацію.

У дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається затримка мовленнєвого розвитку. Страждають усі її сторони: фонетична, лексична та граматична. У них поступово збільшується пасивний та активний словник, проте зберігається значний дефіцит слів. Порушення мовлення має системний характер і стосується всіх функцій мовлення: комунікативної, пізнавальної, регулюючої.

Такі діти обмежено розуміють звернене до них мовлення. У них неповноцінними виявляються, як монологічне, так і діалогічне мовлення. Діти з порушеннями інтелекту рідко ініціюють спілкування, не вміють підтримувати діалог, під час розмови їх доволі часто відволікають сторонні подразники, через що вони втрачають думку, не усвідомлюють почуте, тощо. Деякі з них схильні до ехолалії і доволі часто замість відповіді на запитання, повторюють його повністю або частково.

**Висновки.** Таким чином, знання педагогом специфіки розвитку пізнавальної діяльності дошкільників із порушеннями інтелекту сприяє формуванню в дітей важливих знань і практичних умінь. Розвиток пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями значно відстає від їх однолітків з нормо-типовим розвитком.

**Перспектива дослідження.** Перспективою подальших досліджень є розроблення авторської програми розвитку пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Н. На кінчиках пальців. Розвиток дрібної моторики дошкільнят. *Дитячий садок*. 2018. № 19. С. 33–35.
2. Боряк О. В., Косенко Ю. М. Мовленнєвий розвиток дітей з особливими освітніми потребами як провідний чинник соціалізації. *Вісник Запорізького національного університету: збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2020. № 2. С. 65–71.
3. Боряк О. В., Косенко Ю. М. Альтернативна комунікація як засіб розвитку мовленнєвої діяльності дітей із комплексними порушеннями. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 35. С. 264–270.
4. Косенко Ю. М. Проблема дидактичної гри у навчанні розумово відсталих школярів. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова*, 2011. № 19. С. 84–88.
5. Косенко Ю. М. Сутність дидактичної гри як методу навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал СДПУ ім. А. С. Макаренка*. Суми: Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. № 8. С. 184–191.



6. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія і практика: монографія. Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2013. 292 с.

7. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку: Одеса: ПНЦ АПН України СВД М. П. Черкасов, 2005. 319 с.

8. Ionova I., Kyryliuk A., Kosenko Yu. Social integration of young people with disabilities to educational space and public life of Ukraine: state, problems and prospects. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка*. Суми, 2019. № 7. С. 3–14.

### **Ірина ГЛОБЕНКО**

учитель вищої категорії, керівник  
зразкового театрального колективу  
«Art-Барвінок»  
Сумський заклад загальної середньої  
освіти спеціальна школа  
Сумської міської ради

## **ВИКОРИСТАННЯ ПАНТОМІМИ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

*У статті розкрито особливості використання пантоміми, як методу корекції фізичного та психофізичного стану учнів з особливими освітніми потребами під час занять у театральному колективі спеціальної школи в умовах воєнного стану. Висвітлено види пантоміми та особливості їх використання. Підкреслено особливе значення пантоміми для дітей із РАС, для дітей із синдромом Дауна.*

*Ключові слова: діти з РАС, діти з синдромом Дауна, учні з особливими освітніми потребами.*

### **I. GLOBENKO. USE OF PANTOMIME IN CORRECTIVE WORK WITH STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN WARTIME CONDITIONS**

*The article reveals the peculiarities of using pantomime as a method of correcting the physical and psychophysical condition of students with special educational needs during classes in the theater group of a special school under martial law. Types of pantomime and features of their use are highlighted. The special importance of pantomime for children with ASD and for children with Down syndrome is emphasized.*

*Key words: children with ASD, children with Down syndrome, students with special educational needs.*

**Постановка проблеми.** Діти, які мають особливі потреби, – аутизм, синдром Дауна, розлади пізнавального розвитку особливо гостро відчують негативний вплив війни та потребують належної допомоги.

Цим дітям дуже важливо відчувати безпеку, а для цього треба знизити рівень їхнього стресу, впоратися з емоційним навантаженням та піклуватись про здоров'я, безпеку та розвиток. У цей складний час психоемоційних навантажень діти з порушенням інтелекту потребують більше позитивних емоцій та вражень. Великий відсоток цих дітей мають вади мовлення або навіть взагалі не можуть говорити. А пантоміма ставить всіх в однакові умови. Жести, міміка, пластика тіла це такі корекційні засоби театралізованої діяльності за допомогою яких можна сказати більше, ніж словами.

**Актуальність.** Аналіз наукових досліджень свідчить про те, що пантоміма досить нове явище вітчизняного соціокультурного простору. Здебільшого сучасні публікації не містять глибоких та інформативних досліджень у галузі пантоміми. Виключенням є вчені мистецтвознавці та фахівці-практики, які жанр пантоміми розглядають крізь призму театрознавства. Використання пантоміми, як методу корекційної роботи з учнями з особливими освітніми потребами наразі не отримав всебічного висвітлення у наукових публікаціях українських педагогів. Вплив пантоміми на творчий розвиток дітей можна прослідкувати у роботах педагога, актриси М. Шайбнер – керівника дитячої ужгородської студії пантоміми «ПАДІЮНІ», Л. Крюкової – керівника гуртка пантоміми Центру позашкільної роботи Святошинського району м. Києва, М. Негрій – керівника гуртка акторської майстерності «Амплуа» Полтавського міського центру позашкільної освіти Полтавської міської ради.

**Мета статті** полягає у висвітленні пантоміми, як методу корекційної роботи з учнями з особливими освітніми потребами в умовах воєнного часу.

**Виклад основного матеріалу.** Військові дії стали причиною стресів для багатьох українців. Діти з інтелектуальними порушеннями це дуже вразлива категорія, адже їх психіка чутлива до будь-яких змін. Звуки обстрілів, вибухів, сирен – це все негативно впливає на їх психофізичний стан. У школярів з'являється відчуття страху за власне життя, емоційна та фізична напруга, значно підвищується рівень тривожності. Режим дня втрачає свою впорядкованість, адже тепер уроки, заняття гуртків, секцій, груп продовженого дня чергуються з повітряними тривогами та сховищем в укриттях.

Для того, щоб мінімізувати негативний вплив війни на дитячу психіку в Сумському закладі загальної середньої освіти спеціальної школи Сумської міської ради під час занять зразкового театрального колективу «Art-Барвінок» використовуються елементи пантоміми, як методу корекції фізичного та психофізичного стану дітей з порушенням інтелекту.

Пантоміма – вид сценічного мистецтва, в якому художній образ створюється за допомогою міміки, жестів, пластики тіла тощо.

Великий відсоток дітей з інтелектуальними порушеннями мають вади мовлення або навіть взагалі не можуть говорити, до того ж війна суттєво вплинула на розвиток мовлення, у дітей частіше виникають мовленнєві затримки. Пантоміма ставить всіх в однакові умови. Жести, міміка, пластика тіла це такі корекційні засоби театрального мистецтва за допомогою яких можна сказати значно більше, ніж словами. Пантоміма не може існувати без емоційно виразних рухів. Прикладом є знамениті одеські «Маски-шоу», актори з яких покорили світ своїми комічними номерами без єдиного слова. Хіба їм потрібні слова, щоб ми їх зрозуміли? Вони відмінно володіють пластикою тіла, жестами і мімікою, і слова їм зовсім не потрібні.

Є різні види пантоміми: танцювальна, класична, акробатична, ексцентрична. Як показує досвід роботи – танцювальна і класична пантоміма це доступна для дітей з особливостями розумового розвитку форма корекційної роботи, яка позитивно впливає на загальний психофізичний стан дитини, на її почуття і емоції. Пантоміма вирішує декілька завдань, для розвитку учнів з особливими освітніми потребами, а саме: сприяє творчому мисленню; навчає коректному вираженню власних емоцій та почуттів; розширює кругозір; знімає скутість, розкріпачує; розвиває рухові здібності; виховує пластичність тіла; сприяє зняттю психічного напруження; допомагає у психічній релаксації. Якщо дитина навчилася розуміти мову тіла і жестів, то вона зможе знайти спільну мову з однолітками та дорослими без слів. Особливо це можна побачити під час спілкування дітей з РАС, синдромом Дауна.

До театрального колективу спеціальної школи залучені діти, які мають різний рівень інтелектуального та фізичного розвитку, різний вік від 10 до 18 років. Це вносить свої корективи, тому заняття можуть бути колективні, групові, індивідуальні. Пантоміма гарна тим, що не вимагає

спеціального обладнання і підготовки. Показувати можна предмети, тварин, емоції, характери. Навіть можна розігрувати цілі театралізовані дійства. Під час занять у театральному колективі учні навчаються грати на публіку. Таким чином у дітей зникає зайва сором'язливість, страхи, відчуття тривожності, що особливо актуально під час війни. Учні навчаються створювати мініатюри безпосередньо під час занять. Розвивається міміка та пластика, а завдяки музичному супроводу – відчуття ритму. Використання музичної танцювальної пантоміми дуже підходить гіперактивним учням з особливими освітніми потребами. Як виявилось пантоміма дуже захоплює дітей і приносить багато користі. Тренування міміки знімає внутрішні затискачі та дозволяє виплеснути емоції і позитивні, і негативні, тому пантоміма це особливий вид творчої терапії. Слід зазначити, що особлива – органічна й унікальна художня мова цього виду мистецтва служать засобом комунікації між юним «особливим» артистом-мімом і глядачем. Діти з порушенням інтелекту можуть створювати зворушливі художньо-пластичні образи. Мім – це універсальний актор-перформер.

Зразковий театральний колектив «Art-Барвінок» знаходиться у постійному творчому пошуку та вивчає досвід роботи досвідчених мімів. Особливого творчого натхнення подарував український сучасний колектив мімів «DEKRU» м. Київ. Завдяки знайомству з їх творчістю у театральному колективі спеціальної школи з'явилися пантоміми «Натхнення», «Підводний світ», «Геометрія». Вивчаючи досвід інших створювали і власні пантоміми з використанням елементів танцювальної, класичної пантоміми: «Шотландія», «Маски Венеції», «Серце», «Джаз-бенд», «Життя квітки», «Небесний дарунок». Протягом двох останніх років колектив спробував новий жанр – театр масок Дель-Арте, один із різновидів пантоміми. Дель-Арте – безсловесна інтермедія. У сучасному репертуарі зразкового театального колективу «Art-Барвінок» є – перфоманс «Маска» з використанням елементів пантоміми Дель-Арте; перфоманс «Діти дощу» з залученням дітей із розладами аутичного спектру з використанням елементів класичної пантоміми; художні номери «Діма Коляденко», «Діти сонця» з залученням дітей із синдромом Дауна з використанням елементів танцювальної пантоміми. Свою творчість у мистецтві пантоміми колектив презентує на різноманітних шкільних, міських, обласних

заходах. Колектив неодноразовий дипломант та переможець різноманітних Всеукраїнських та Міжнародних онлайн конкурсів та фестивалів.

**Висновки.** У пантомімі найважливіше значення мають фантазія, уява. Мімові належить активно розвивати свою фантазію. Уява «особливого» міма на репетиціях і виставах направлена на конкретну дію і завдання, окрилена ідеєю творчого задуму, а це відволікає дітей від негативних думок, зменшує стан тривожності, знижує симптоми пригніченості та страху, надає відчуття безпеки, зміцнює психологічний стан, покращує вміння адаптуватися до різноманітних навколишніх змін. Завдяки таким заняттям учні краще виконують вправи на координацію, поліпшується їх увага і пам'ять. Попри страх війни пантоміма допомагає створити для дітей з інтелектуальними порушеннями «безпечний простір»; мотивувати їх до творчої діяльності, підтримувати, слухати та чути їх.

**Перспектива дослідження.** Інтерес до оригінального жанру пантоміма поступово зростає серед дітей та підлітків. В багатьох містах України відкриваються студії пантоміми та пластики для дітей. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у впровадженні методу пантоміми для корекційної роботи з учнями з особливими освітніми потребами.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ковтун Р. А. Програма розвитку комунікативних здібностей у дітей з синдромом Дауна. Харків: ХНПУ, 2010. С. 8–10.
2. Кузнецова Т. Пантоміма сьогодення: специфіка режисури та прикладний аспект сценічного номеру. *Сценічне та музичне мистецтво: циркові та естрадні жанри. Науково-методичний аспект: матеріали XI наук.-практ. конф. (м. Київ, 15–16 квітня 2021 р.)*. Київ: КМАЕЦМ, 2021. С. 99–104.
3. Пантоміма. Літературознавча енциклопедія у 2 т. / Уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: Академія, 2007. Т. 2. С. 178.
4. Романова Л. Особливості формування практичних навичок актора пантоміми. *Мистецтво естради: проблеми виконавської практики, системи освіти й наукових досліджень: матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Київ, 15 грудня 2022 р.)*. Київ: КМАЕЦМ, 2022. С. 74–77.
5. Садова І. І. Арт-терапія як сучасний метод у системі соціальної роботи педагога з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2015. С. 197–205.
6. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі. К.: Видавничий дім «Плеяди», 2015. 56 с.
7. Ужвенко Н., Скрябіна Н. Пантоміма у питаннях та відповідях: довідник. Київ: Золоті ворота, 2013. 159 с

## **Вікторія ВІКТОРОВА**

здобувачка вищої освіти  
другого (магістерського) рівня  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка. Логопедія),  
Сумський державний педагогічний  
університет імена А.С. Макаренка  
Науковий керівник – **Бондаренко Ю. А.**,  
доктор пед. наук, професор

### **ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ КІНЕЗІОЛОГІЧНИХ ВПРАВ З РОЗВИТКУ НЕЙРОМОТОРИКИ В КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

*У статті висвітлено практику використання в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами кінезіологічних вправ з розвитку нейромоторики. Відібрані вправи систематизовано по групам з урахуванням рівня складності і задіявання різних систем організму. Розроблено педагогічні умови їх використання під час корекційно-розвиткових занять з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку.*

*Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, порушення психофізичного розвитку, корекційна робота, кінезіологічні вправи, розвиток нейромоторики.*

#### **V. VIKTOROVA. EXPERIENCE OF USING KINESIOLOGY EXERCISES ON THE DEVELOPMENT OF NEUROMOTORICS IN CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

*The article highlights the practice of using kinesiology exercises for the development of neuromotor skills in correctional work with children with special educational needs. The selected exercises are systematized into groups, taking into account the level of complexity and involvement of different body systems. Pedagogical conditions for their use during corrective and developmental classes with children with disorders of psychophysical development have been developed.*

*Key words: children with special educational needs, disorders of psychophysical development, corrective work, kinesiology exercises, neuromotor development.*

**Постановка проблеми.** В умовах сьогодення збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами обумовлює підвищення уваги дослідників і практиків до знаходження ефективних методів, методик, технологій корекційного впливу, необхідність впровадження системного і міждисциплінарного підходу у професійній діяльності вчителя-дефектолога.

Доведеним є той факт, що психічний розвиток, зокрема когнітивний, безпосередньо залежить від сформованості півкуль головного мозку та їхньої взаємодії. Всі психічні функції, процеси активізуються завдяки функціональній взаємодії правої і лівої півкуль мозку.

Відомо, що деякі категорії дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями психофізичного розвитку, мають особливості розвитку пізнавальної діяльності, що обумовлює активізацію розвитку когнітивних процесів завдяки використанню інноваційних технологій, зокрема кінезіологічних вправ з розвитку нейромоторики, спрямованих на розвиток функціонування структур мозку, міжпівкулевої взаємодії через рух.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Науковцями (В. Вербенко, М. Гуменюк, С. Притиковська, Ю. Рібцун, О. Чабан та ін.) підкреслено, що формування міжпівкулевої взаємодії є основою розвитку інтелекту, керування своїми діями та емоціями і передбачає проведення цілеспрямованої роботи з інтеграції координації, інформаційної провідності цілісної системи обох півкуль головного мозку на межі мозолистого тіла.

А. Шевцов, О. Ільїна зазначали, що фактор міжпівкулевої взаємодії забезпечує обмін інформацією між півкулями, а також гармонійну послідовність і одночасність пізнавальних процесів.

С. Притиковською відмічено, що осмислення та вирішення будь-якої розумової проблеми відбувається на основі роботи обох півкуль головного мозку та взаємодії й синхронізації між ними. Тож актуалізується проблема використання у корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами кінезіологічних вправ з розвитку нейромоторики.

**Мета статті** – висвітлити досвід використання в корекційній роботі кінезіологічних вправ з розвитку нейромоторики дітей з особливими освітніми потребами.

**Виклад основного матеріалу.** Ґрунтуючись на наукових дослідженнях щодо впливу рухів на психічний (когнітивний) розвиток особистості дитини та важливості формування міжпівкулевої взаємодії нами було дібрано кінезіотерапевтичні вправи, що здійснюють цілеспрямований вплив на розвиток нейромоторики і впроваджено у практику роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Вправи з розвитку нейромоторики спрямовувалися на розвиток міжпівкулевої взаємодії, зорово-просторової координації, дрібної

моторики, око-рухової синхронізації, підвищення рівня стійкості та переключення уваги. Основний принцип нейромоторики – одночасна синхронна робота обох рук, при цьому кожна з яких виконує своє завдання, завдяки чому відбувається тренування узгодженої роботи півкуль мозку [10].

Нами було відібрано кінезіологічні вправи з розвитку нейромоторики і систематизовано їх у чотири групи з урахуванням рівня складності і задіявання різних систем.

*У першу групу увійшли кінезіологічні вправи, які спрямовувалися на розвиток нейромоторики, підготовку пальців рук до їх виконання, активізацію уваги: «Ліхтарики-зірочки» (№1.1), «Чарівник» (№1.2), «Кільця» (№1.3), «Змійка» (№1.4), «Лісоруб» (№1.5), «Лотос» (№1.6).*

*У другу групу увійшли кінезіологічні вправи, які спрямовувалися на розвиток нейромоторики і виконувалися кистями та пальцями рук: «Кільця» (ускладнений варіант) (№2.1), «Кулак – ребро – долоня» (№2.2), «Лезгинка» (№2.3), «Підйомний кран-1» (№2.4), «Підйомний кран-2» (№2.5), «Карусель» (№2.6).*

*У третю групу увійшли кінезіологічні вправи, які спрямовувалися на розвиток нейромоторики і виконувалися кистями і пальцями рук у поєднанні з різними частинами тіла (загальною моторикою, рухами очей), мовленням: «Горизонтальні вісімки» (№3.1), «Однакові малюнки» (№3.2), «Вухо-ніс» (№3.3), «Змійка-2» (№3.4), «Слон» (№3.5), «Сніговик» (№3.6), «Умивання» (№3.7), «Працьовиті пальці» (№3.8), «Осіній дощ» (№3.9), «Зручний одяг» (№3.10).*

*У четверту групу увійшли кінезіологічні вправи, які спрямовувалися на розвиток нейромоторики і виконувалися у парах чи передбачали візуалізацію: «Велосипед» (№4.1), «Поплескали–погладили» (№4.2), «Дзеркальне малювання» (№4.3), «Незвичайне малювання» (№4.4), «Фокусник» (№4.5).*

Важливим у процесі використання кінезіологічних вправ з розвитку нейромоторики під час корекційно-розвиткових занять з дітьми з особливими освітніми потребами було дотримання таких педагогічних умов: виконувати вправи під час кожного корекційно-розвиткового заняття впродовж 5-7 хвилин; розучувати вправи один раз на тиждень по одній вправі на занятті; виконувати вивчені вправи щодня (найкраще вранці, перед заняттями або на їх початку); виконувати вправи стоячи або сидячи за столом, від 5-ти до 20-ти хвилин в день, по



3-8 вправи, чергуючи рухливі та малорухливі рухи; використовувати вірші, пісні, музичний супровід (у фазі автоматизації рухів); використовувати щомісяця декілька варіантів добірок вправ; ознайомлювати з назвами і призначеннями вправ у зрозумілій дітям формі; чітко пояснювати послідовність виконання вправ, використовуючи прийом поетапної (поелементної) інструкції з наведенням відомої дітям аналогії; розучувати вправи шляхом поділу їх на складові; поступово ускладнювати вправи (об'єднувати рухи різними частинами тіла, прискорювати темп, виконувати із заплющеними очима тощо); слідкувати за точним і правильним виконанням вправ; за потреби, відповідно до рухових і пізнавальних можливостей дітей, виконувати вправи у більш повільному темпі, зменшувати їх кількість, спрощувати і скорочувати рухи в них; поєднувати пояснення виконання вправ з наочним зразком (показ рухової дії); розучувати і виконувати вправи в ігровій формі, використовуючи ігрові прийоми, аналогії відомих казкових героїв, рухів тварин тощо; при виконанні вправ (за потреби) використовувати предмети (м'ячики, кубики, олівці тощо) або наочність (графічні схеми, піктограми), мультимедійні технології; використовувати емоційно-позитивне підкріплення під час розучування і виконання вправ («Молодець!», «У тебе чудово виходить!», «Потіш нас майстерним виконанням», «Сьогодні у тебе вийшло ліпше, ніж учора», «Я бачу, що ти старався, і це – найголовніше» тощо); звертати увагу на зусилля дітей, а не на результат; формувати вміння самостійного виконання вправ; забезпечувати педагогічний контроль (під час виконання вправ, реалізації їх змісту; досягнення запланованого результату; дотримання техніки безпеки; відповідності рівня фізичного навантаження віковим та індивідуальним особливостям дітей).

**Висновки.** Таким чином з'ясовано, що когнітивний розвиток безпосередньо залежить від сформованості півкуль головного мозку та їхньої взаємодії. Усі психічні функції, процеси активізуються завдяки функціональній взаємодії правої і лівої півкуль мозку. Відповідно до цього нами було підібрано і розподілено у чотири групи кінезіологічні вправи з розвитку нейромоторики з урахуванням рівня складності і задіявання різних систем організму та розроблено педагогічні умови їх використання під час корекційно-розвиткових занять з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку.

**Перспектива дослідження.** Перспективою подальшої наукової розвідки є дослідження впливу підібраних і систематизованих кінезіологічних вправ з розвитку нейромоторики на психічні процеси дітей із порушеннями психофізичного розвитку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Притиковська С. Д. Використання кінезотерапії у логопедичній практиці. *Актуальні проблеми корекційної освіти*. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, Вип. 5. 2015. С. 238-251. URL : <https://aqce.com.ua/download/publications/212/229.pdf/>
2. Рібцун Ю.В. Формування міжпівкульної взаємодії як засіб психомовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології*. Катедра спеціальної освіти НУ «Запорізька політехніка», 2021. С.101-113.
3. Чабан О. С., Гуменюк М.М., Вербенко В.А. Нейропсихологія: навч.посіб. Тернопіль : ТДМУ «Укрмедкнига, 2008. 92 с.
4. Шевцов А.Г., Ільїна О.В. Нейропсихологічний підхід у корекції розвитку дітей з психофізичними порушеннями. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2015. С. 347-360. URL : <https://aqce.com.ua/download/publications/231/210.pdf/>

### **Лариса ДАНИЛОВА**

здобувач другого (магістерського)  
рівня вищої освіти  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка)  
Кам'янець-Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка  
Науковий керівник – **Дмитрієва О.І.**,  
канд. пед. наук, доцент

### **РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИСЕНСОРНИХ МЕТОДИК**

*В статті обґрунтовується важливість використання мультисенсорних методик для розвитку математичних уявлень дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Висвітлюється суть, особливості кожної з трьох методик та їх практичне застосування. На прикладі досвіду використання мультисенсорних методик проаналізовані їхня ефективність та позитивний вплив на процес навчання. Підкреслюється важливість мультисенсорного підходу в навчанні математики дітей з інтелектуальними порушеннями. Акцентується увага на необхідності подальших досліджень у цьому напрямку.*

*Ключові слова:* мультисенсорний, інтелектуальні порушення, математичні уявлення.

**L. DANILOVA. DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL CONCEPTS IN PRESCHOOLERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES USING MULTISENSORY METHODS**

*The article substantiates the importance of using multisensory methods for developing mathematical concepts of preschoolers with intellectual disabilities. It highlights the essence and peculiarities of each of the three methods and their practical application. Through the example of using multisensory methods, their effectiveness and positive impact on the learning process are analyzed. The significance of a multisensory approach in teaching mathematics to children with intellectual disabilities is emphasized. Attention is drawn to the need for further research in this direction.*

*Key words: multisensory, intellectual disabilities, mathematical concepts*

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день математика – це не просто сукупність математичних знань та різноманітних обчислень. Це інструмент, який щоденно допомагає нам вирішувати різного роду задачі у повсякденному житті. Саме тому стає очевидним важливість формування та розвитку математичних уявлень ще з раннього дитинства в усіх учасників освітнього процесу, включаючи дітей з інтелектуальними порушеннями. Відомо, що математика є складною наукою для багатьох дітей навіть з типовим розвитком в силу своєї абстрактної та символічної сутності. Діти ж з інтелектуальними порушеннями усі без виключення відчувають труднощі з оволодінням навіть елементарних математичних уявлень, тому є постійна потреба в пошуку та застосуванні альтернативних методик, які б допомогли долати ці труднощі.

**Актуальність.** Багато дослідників пропонують використовувати мультисенсорні підходи для навчання математики, так як вони дають змогу дитині використовуючи практичні дії з матеріалами, краще зрозуміти та усвідомити значення числа чи арифметичної дії. І. Єременко, О. Гаврилов, С.Миронова, М.Перова, В. Синьов та інші науковці наголошують, що навчання таких дітей має бути наочно-практичним, в процесі власних практичних дій із предметами [1]. Адже саме практична математика допоможе дітям застосовувати набуті знання до вирішення конкретних практичних завдань, з якими доводиться стикатись в житті.

**Метою** публікації є здійснення теоретичного опису трьох методик, заснованих на мультисенсорному підході, підсумувати практичну користь зазначених методик для роботи з дітьми з ІП дошкільного віку на основі досвіду їх практичного застосування.

**Виклад основного матеріалу.** Методика TouchMath – це мульти-сенсорна методика для вивчення значення числа, додавання, віднімання, множення та ділення.

Програма була вперше розроблена в 1975 році вчителем початкової школи Джанет Баллок під час пошуку способу підвищення успішності учнів, які мають проблеми з математичними поняттями. TouchMath – це техніка, що поєднує зір, рух, слух і дотик. Основу складають опорні крапки, які називаються точками дотику, і розміщуються на кожному числі (рис.1):



*Рис.1. Цифри з крапками для натиску*

Учні бачать і торкаються крапок чисел, і кожна крапка представляє кількісне значення кожного числа. Числа від 1 до 5 мають одиничні крапки як числове значення. А навколо крапок у 6-9 ставиться коло, що означає, що учні натискають крапки і рахують їх двічі. Ці дотики крапок виражають символічні образи чисел і допомагають учням з особливими потребами зменшити складність і абстрактність чисел.

Методика Touch Math розроблена для навчання математики дітей з особливими потребами, і особливо корисною може бути для дітей з інтелектуальними порушеннями. Вже існує багато досліджень щодо позитивного впливу даної методики на математичний розвиток дітей різного віку та різними порушеннями розвитку [2, 5, 6].

Проте існують також думки вчителів-практиків стосовно можливого негативного впливу на розвиток математичних уявлень у дитини [3, 4]. І в першу чергу, це стосується дітей з типовим розвитком, які застосовуючи Touch Math спосіб рахунку, не можуть надалі самостійно без підказки обчислювати та вирішувати математичні задачі.

Таким чином, Touch Math підхід є надзвичайно корисним та дієвим для дітей з інтелектуальними порушеннями, причому тих, кому кількісний рахунок може бути єдиним доступним досягненням, тобто з помірним та важким ступенем інтелектуальних порушень. З іншого боку, діти з типовим розвитком, які також мають труднощі з математичними поняттями, можуть його використовувати, але краще як допоміжний засіб у навчанні.

Наступною технологією, яку ми розглянемо, є Нумікон. Ця методика була розроблена фахівцями Оксфордського університету в 1996-

1998 роках. В основі методики знаходиться прагнення задіяти найсильніші сторони дітей наймолодшого віку та учнів з особливими освітніми потребами: навчання через практичний досвід, здатність спостерігати, розпізнавати та відтворювати за зразком чи шаблоном.

За допомогою методики Нумікон діти розвивають дрібну моторику, уяву, пам'ять, осягають взаємозв'язок між числом та кількістю, а також опановують принципи елементарних математичних дій. Тому цей інструмент можна використовувати як для роботи з дошкільниками, учнями НУШ, так і школярами інклюзивних класів.

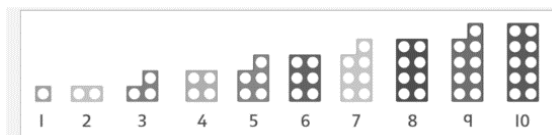


*Рис.2 Форми Нумікону, дошка, кілочки*

Основний набір складається з форм Нумікону 1-10, дошки для форм, тактильного мішку та кольорових кілочків (рис.2), які можна виставляти на дошку та будувати вежі в поєднанні з формами. Крім того, є багато інших матеріалів. Робота проходить у 4 етапи:

1) сенсорний. Мета – допомогти дитині запам'ятати назви форм, задіюючи по максимуму органи чуття дитини в різних іграх. Пропонуються різні завдання тактильного характеру: ховати та виймати форми з різних круп, мішечка; закладати усю дошку формами, кидати та витягувати їх з води чи піску; ставити відбитки на тісті. Роль дорослого при цьому – називати ці форми;

2) співвіднесення форм з цифрами. Дитина вчиться будувати числовий ряд (рис.3), знайомиться з сусідами чисел, порівнює числа, накладаючи форми одна на одну і використовуючи терміни «більше, менше, однакові».



*Рис.3 Числовий ряд з форм Нумікону*

3) візуальне розпізнавання кількості предметів. Саме тут дитина бачить, що кількість отворів у формах відповідає кількості предметів і викладає їх у вигляді відповідної форми, будує вежі з форм і кілочків, причому кожен наступний поверх викладає з інших форм, і так знайомиться із складом числа;

4) арифметичний. Дитина вчиться додавати та віднімати спочатку використовуючи форми, підставляючи цифри, а потім усні приклади без форм. Суть самої арифметичної дії дитина легко сприймає, коли кладе їх одна до одної і тоді форма стає більша і візуально дитина бачить одразу кінцевий результат; чи коли кладе меншу форму на більшу при відніманні і бачить одразу, скільки не вистачає. Далі дитина вчиться складати та розв'язувати прості задачі [8].

Про надзвичайні успіхи використання даної методики у дітей з інтелектуальними порушеннями, здебільшого у дітей з Синдромом Дауна, в Англії свідчать багато досліджень та той факт, що багато шкіл почали використовувати її як загальношкільну методику навчання математики для усіх дітей [8, 9]. В Україні ж досліджень стосовно використання Нумікону майже немає, проте все більше ця методика використовується окремими педагогами чи батьками, і всі вони стверджують лише про позитивний вплив та досвід.

Ще одним методом, який ми розглянемо, є конкретно-репрезентативно-абстрактний (англ. The Concrete-Representational-Abstract (CRA)) підхід.

Метод навчання CRA був спочатку представлений американським психологом Дж. Бруннером. Цей підхід передбачає навчання через власне відкриття дитини з необхідним їй рівнем допомоги. Це триступеневий навчальний процес, у якому учні навчаються шляхом фізичних маніпуляцій з конкретними об'єктами, потім навчання через графічні представлення конкретних маніпуляцій і закінчується розв'язуванням задач за допомогою абстрактних нотацій. Таким чином, цей процес відбувається у три етапи:

1. Конкретний. Це етап маніпуляції з конкретними об'єктами для моделювання проблем. Вчитель моделює кожне математичне поняття за допомогою конкретних матеріалів (наприклад, червоних і жовтих фішок, кубиків, паличок Кьюїзенера, дробових стовпчиків, геометричних фігур).

2. Репрезентативний, етап «бачення». На цьому етапі вчитель перетворює конкретну модель на репрезентативний (напівконкретний) рівень, який може включати малювання картинок; використання кружечків, крапок і табличок; або використання штампів для відбитка картинок для підрахунку.

3. Абстрактний. «Символічний» етап використовує абстрактні символи для моделювання проблем. Вчитель моделює математичну концепцію, використовуючи числа, позначення та математичні символи для представлення числового алгоритму. Учитель використовує символи операцій (+, ×, ÷, −), щоб позначити додавання, віднімання, множення або ділення [10].

Використовуючи CRA, вчитель повинен надати кілька можливостей для практики та демонстрації, щоб допомогти учням досягти опанування математичної концепції. Дослідження показують ефективність та позитивні відгуки вчителів стосовно використання даного методу з дітьми з різними порушеннями розвитку. Але значні труднощі з'являються у дітей з важким ступенем інтелектуальних порушень, так як вони не мають достатньо можливостей для самостійних маніпуляцій з предметами [11].

**Висновки.** З огляду на сутність та особливості кожної з трьох методик робимо висновок про ефективність кожної з них у формуванні та розвитку математичних понять дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку. Кожен педагог орієнтується на потреби та рівень підтримки своїх вихованців та обирає найбільшу зручну для їхньої співпраці методику. Очевидним є факт, що мультисенсорний підхід – це саме те, що допомагає цій категорії дітей долати труднощі в оволодінні математичних понять, які в ході різноманітних маніпуляцій стають для них зрозумілими та конкретними.

**Перспектива дослідження.** Подальші дослідження в напрямку використання мультисенсорних методик навчання математики може допомогти забезпечити всім дітям, включаючи тих, хто має інтелектуальні порушення, рівний доступ до якісної освіти. Результати таких досліджень можуть бути використані для підтримки розробки програм навчання та методичних рекомендацій для вчителів та спеціалістів з розвитку дітей.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилов О.В., Ляшенко О.М. Спеціальна методика математики : Підручник. Кам'янець-Подільський : ТОВ „Друк-Сервіс”, 2014. 420 с
2. Scott K. S. Reflections on ‘Multisensory Mathematics for Children With Mild Disabilities’. *Exceptionality*. 1993. Т. 4, № 2. С. 125–129. URL: [https://doi.org/10.1207/s15327035ex0402\\_6](https://doi.org/10.1207/s15327035ex0402_6) (дата звернення: 02.03.2024).

3. Christina Tondevold. (2019). What Is Fluency & My Thoughts On TouchMath - The Recovering Traditionalist. *The Recovering Traditionalist*. URL: <https://www.coveringtraditionalist.com/fluency-thoughts-touchmath> (дата звернення: 20.02.2024).
4. Let's Talk About Touch Math | Vimme Learning. *Vimme Learning*. URL: <https://vimmelearning.com/2023/01/04/lets-talk-about-touch-math> (дата звернення: 20.02.2024).
5. Effectiveness of the Touch Math Technique in Teaching Basic Addition to Children with Autism. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2016. URL: <https://doi.org/10.12738/estp.2016.3.2057> (дата звернення: 20.02.2024).
6. Aydemir T. A Review of the Articles about TouchMath. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2015. Т. 174. С. 1812–1819. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.842> (дата звернення: 01.03.2024).
7. На Урок. Numicon (Нумікон): проста математика для всіх, 2019. *YouTube*. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=Hegwnj\\_3LoA](https://www.youtube.com/watch?v=Hegwnj_3LoA) (дата звернення: 01.03.2024).
8. Nye, J, Buckley, S, and Bird, G. (2005) Evaluating the Numicon system as a tool for teaching number skills to children with Down syndrome. *Down Syndrome News and Update*, 5(1), 2-13. <https://doi.org/10.3104/updates.352>
9. Wing, Tony and Romey Tacon. "Teaching number skills and concepts with Numicon materials." *Down's syndrome, research and practice : the journal of the Sarah Duffen Centre* 12 1 (2007): 22-6 .
10. Kanellopoulou E. Learning Counting Skills through CRA: The Case of Children with Intellectual Disability. *OALib*. 2020. Т. 07, № 03. С. 1–14. URL: <https://doi.org/10.4236/oalib.1106152> (дата звернення: 22.02.2024).
11. Jimenez B. A., Stanger C. Math Manipulatives for Students with Severe Intellectual Disability: A Survey of Special Education Teachers. *Physical Disabilities: Education and Related Services*. 2017. Т. 36, № 1. С. 1–12. URL: <https://doi.org/10.14434/pders.v36i1.22172> (дата звернення: 20.02.2024).

### **Ольга ДАЦЕНКО**

учитель трудового навчання,  
Комунальний заклад  
«Прилуцька спеціальна школа»  
Чернігівської обласної ради

## **ТЕХНОЛОГІЯ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ СМИСЛОВОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА**

*У статті розкрито недоліки словесного мовлення та її смислового аспекту у дітей з розладами аутистичного спектру. Визначено поняття «аутизм». Висвітлено диференціацію дітей з РАС на групи. Описано рівні системного недорозвинення мовлення у них. Визначено умови корекційно-педагогічної роботи з дітьми зазначеної категорії. Запропоновано психолого-педагогічну технологію, яка спрямована на розвиток у дітей з РАС здатності*



розуміти та передавати інформацію. Висвітлено специфіку поєднання вербального та невербального матеріалу під час виконання завдань та організації діяльності дітей з розладами аутистичного спектру.

*Ключові слова:* діти з розладами аутистичного спектру, педагогічна технологія, розвиток смислової сторони мовлення.

#### **O. DATSENKO. TECHNOLOGY OF CORRECTIVE WORK FOR THE DEVELOPMENT OF THE SEMANTIC SIDE OF SPEECH IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS**

*The article reveals the shortcomings of verbal speech and its semantic aspect in children with autism spectrum disorders. The concept of «autism» is defined. Differentiation of children with ASD into groups is highlighted. The levels of systemic underdevelopment of their speech are described. The conditions of correctional and pedagogical work with children of the specified category are determined. A psychological-pedagogical technology aimed at developing the ability of children with ASD to understand and transmit information is proposed. The specifics of the combination of verbal and non-verbal material when performing tasks and organizing the activities of children with autism spectrum disorders are highlighted.*

*Key words:* children with autism spectrum disorders, pedagogical technology, development of the semantic side of speech.

**Постановка проблеми.** Одним із завдань освітніх закладів є формування особистості дитини, її життєвої, соціальної та мовленнєвої компетентності, що є важливою складовою підготовки дитини з особливими освітніми потребами до самостійного життя в соціумі.

Значні труднощі в цьому процесі чекають на дітей з розладами аутистичного спектру (далі РАС). У зазначеної категорії осіб фіксується низький рівень сформованості фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторін мовлення, що негативно впливає на формування комунікативної компетентності, визначає низький рівень опанування навчальною діяльністю, шкільними знаннями, уміннями і навичками відповідно до вимог програми. Негативний вплив на оволодіння читанням і письмом у початкових класах може мати порушення процесу формулювання виразу, не виконання в повному обсязі мисленнєво-пізнавальної функції. Тому формування смислової сторони мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра є одним із найважливіших завдань корекційних педагогів.

**Актуальність.** Дослідники вивчали різні аспекти поведінки і розвитку дітей з розладами аутистичного спектру. Е. Крещмер (E. Kretschmer) відзначав взаємозв'язок аутизму із шизоїдністю. Е. Мінковські (E. Minkowski) описував аутизм як наслідок порушення

«вітального» інстинкту. Е. Глатзел (E. Glatzel) проаналізував аутизм в аспекті інформаційного порушення між особистістю та середовищем. М. Охта (M. Ohta), Л. Уинг (L. Wing), Е. Шоплер (E. Schopler), Г. Месібов (G. Mesibov) займалися розробленням лікувальних та реабілітаційних програм для дітей із різними видами аутизму. О. Мамічева, С. Берізка досліджували особливості психокорекції дітей із розладами аутистичного спектру засобами арт-терапії. Т. Скрипник вивчала порушення мовного розвитку, дослідницької, харчової поведінки, поведінки самозбереження, порушення моторного розвитку, особливості сприйняття, труднощі концентрації уваги тощо.

**Мета статті** полягає у висвітленні технології корекційної роботи з розвитку смислової сторони мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра.

**Виклад основного матеріалу.** Аутизм – це особлива аномалія психічного розвитку, при якій порушено формування емоційного контакту із навколишнім світом. Аутизм супроводжується ослабленням або втратою контакту з навколишнім світом, якісним порушенням здатності до спілкування, порушенням у сфері соціальної взаємодії, обмеженістю інтересів; спостерігається повторювана та стереотипна поведінка, якісне порушення мовлення (страждають просодика, фонематика, лексика, граматика, зв'язне мовлення – осмислене логічне висловлювання, логіка мислення).

Дитячий аутизм проявляється у різних формах, за різних рівнів інтелектуального та мовленнєвого розвитку. У дітей з РАС ми можемо спостерігати цілий спектр мовленнєвих розладів: від повної відсутності мовлення до наближеної до норми.

О. Нікольська запропонувала диференціацію дітей з РАС на декілька груп:

1. Діти з відчуженістю від довкілля. Це діти з найбільш важкими порушеннями. У важких випадках дитина не може вимовляти жодного слова, і навіть звуків (окрім спонтанних вокалізацій, аутоstimуляцій тощо).

2. Діти, які відкидають зовнішнє середовище. Вони контактніші, але при цьому мають більш високий поріг страху перед змінами у зовнішньому середовищі. Навіть найменші зрушення можуть спричинити агресію, істеріку, ауто стимуляцію тощо. Мовлення в таких дітей односкладне, у діалог вони не вступають.

3. Діти емоційно збіднені, схильні до спалахів агресії. Мовлення в цих дітей більш розгорнуте. Ці діти, як правило, адаптовані до довкілля і здатні навчатися в загальноосвітньому закладі освіти.

4. Діти, які мають менш виражені аутистичні ознаки. У них фіксують поведінкові штампи. Ці діти гостро реагують на різкі зауваження, вони обережні, пасивні у соціальній взаємодії. У таких дітей нерідко проявляється обдарованість у певній області.

При РАС відзначають три рівні системного недорозвинення мовлення. На першому рівні дитина демонструє відсутність готовності до комунікації, нездатна оперувати мовними засобами, неспроможна виконати дії відповідно до змісту пред'явлених словесних інструкцій. Поряд з відкиданням соціально-комунікативної взаємодії спостерігаються ехолалії, тобто автоматичний та неконтрольований повтор лексичних одиниць, коротких фраз, які були почуті у чужій промові без виділення семантики.

На другому рівні ці діти демонструють позитивну динаміку у розвитку засобів спілкування, але вона незначна. Як зазначає С. Вікжанович, дитина тяжіє до звукової гри, здійснює її регулярно, демонструє здатність до римування та постійного відтворення римування. При цьому лексикон різко обмежений: дитина з РАС оперує штампами, стереотипними фразами невеликої довжини, відтворюючи слова зі спотворенням їхнього звуко-літерного складу. Значні труднощі викликає розуміння зверненого мовлення, що свідчить про порушення її смислового компонента.

На третьому рівні мовленнєвого розвитку в дитини з РАС словник розширюється, але він, як і раніше, недосконалий. У них збагачується імпресивна сторона мовлення. Окремі діти опановують читання. Водночас вони неспроможні пояснити сенс прослуханого тексту. Репродукція складного синтаксичного цілого зводиться до його калькування, до практично дослівного відтворення.

Корекційно-педагогічна робота з дітьми зазначеної категорії потребує дотримання низки умов:

– заняття потрібно проводити індивідуально або невеликими групами (по 3-4 особи). Необхідно враховувати рівень системного недорозвинення мовлення дітей: по можливості групи повинні бути однорідними (в аспекті стану вербальних можливостей та комунікативних умінь дітей);

– у структуру занять, спрямованих на розвиток у дітей з РАС смислової сторони мовлення необхідно регулярно включати невербальний матеріал. Такий матеріал може бути представлений предметними та сюжетними картинками, фотографіями, нескладними піктограмами, зміст яких не суперечить життєвій практиці дітей та відображає навколишні предмети, найбільш типові дії і відповідає популярним побутовим ситуаціям. Це можна проілюструвати лексичними циклами на теми «Сім'я», «Транспорт», «Сфера побуту», «Домашні тварини», «Продукти харчування», «Одяг та взуття» тощо.

Якщо в ході корекційних занять передбачається використання піктограм, то недоцільно їх змінювати. Перелік зображень необхідно збільшувати поступово, але не піддавати регулярній заміні ідентичний за змістом наочний матеріал;

– пропонувані дітям у процесі занять вправи, види діяльності вимагають поєднання вербальних та невербальних інструкцій. Серед невербальних можуть бути представлені природні жести (наприклад, вказівні), а також зображення;

– усі вправи та види діяльності, що використовуються, повинні бути орієнтовані на те, щоб забезпечити спонукання дітей із РАС до вербального спілкування, а не до заміни словесної комунікації немовленнєвими діями;

– зміст кожного заняття потрібно визначати таким чином, щоб у процесі роботи паралельно з мовленнєвим розвитком забезпечувалося формування у дітей немовленнєвих психічних процесів: розумових операцій, слухового та зорового сприйняття, уваги тощо.

У корекційно-педагогічній роботі з дітьми з РАС необхідно дотримуватися принципу індивідуального підходу. Це передбачає орієнтацію не тільки на структуру порушення та вік дитини, але й на його інтереси, переваги у предметній діяльності, на досвід вербальної та невербальної комунікації. Урахування зазначених чинників вказує на «точки зростання», які можуть розглядатися як пусковий механізм розвитку словесного мовлення у дітей з РАС.

Зазначимо також, що протягом усієї діяльності дитини потрібно підтримувати та заохочувати її мовленнєву активність. Незалежно від якості отриманих результатів дітей із РАС потрібно їх хвалити, щоб забезпечити закріплення досвіду позитивної комунікації.

Велику увагу у процесі занять потрібно приділяти знайомству вихованців із семантичними рухами, навчанню дітей розуміти емоційні стани людини за мімічними проявами. З цією метою дитині пропонується співвіднести мовний матеріал із фотографіями людей, які відчують різні почуття: радість, сум, подив, інтерес, страх тощо. Поступово така робота повинна ускладнюватися: дитина не лише озвучує емоційні стани героїв, але й за допомогою додаткових зображень у вигляді сюжетних картинок відтворює ті побутові ситуації, які можуть спричинити виникнення певної емоції. Наприклад, під фотографією, де героїня відчуває радість, розміщується сюжетне зображення (або серія зображень) такої тематики: «День народження», «Зустріч з мамою», «Кішка з кошенятами» тощо.

Ускладнюючи змістове наповнення корекційної роботи, дітям із РАС потрібно пропонувати складання нескладних за семантичною та структурою організацією оповідань з особистого досвіду: про свою домашню тварину, улюблену іграшку, членів сім'ї тощо.

У структурі корекційних занять повинні бути представлені види діяльності, які мають на увазі знайомство вихованців з дитячою літературою: казками, оповіданнями, віршами. Відтворюючи відповідні тексти, корекційний педагог паралельно діє з іграшками, які відображають героїв твору. Поступово дитині пропонується самій (під мовленнєвий супровід дефектолога) виконати опосередковано через іграшку ті дії персонажа, про які повідомлялося в тексті казки або оповідання.

**Висновки.** Таким чином, використання описаної технології сприяє поступовому опануванню дитиною з РАС вміннями розуміти зміст зверненого до них мовлення, підтримувати діалог із найближчим соціальним оточенням. У дітей формується навичка правильного слововживання, з'являється здатність насичувати висловлювання інформацією, і навіть поєднувати вербальні і невербальні засоби комунікації.

**Перспектива дослідження.** Перспективою подальших досліджень є розроблення алгоритму розвитку смислової сторони мовлення у дітей з РАС.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боряк О. В., Косенко Ю.М. Альтернативна комунікація як засіб розвитку мовленнєвої діяльності дітей із комплексними порушеннями. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 35. С. 264–270.

2. Боряк О. В., Косенко Ю. М. Мовленнєвий розвиток дітей з особливими освітніми потребами як провідний чинник соціалізації. *Вісник Запорізького національного університету: збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2020. № 2. С. 65–71.

3. Діти з розладами аутистичного спектра : план корекційно-розвиткової роботи / Упорядник В. Семизорова. Тернопіль: Мандрівник, 2024. 104 с.

4. Косенко Ю. М. Вчитель як суб'єкт навчально-ігрової діяльності у спеціальній школі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2013. № 23. С. 127–130.

5. Скрипник Т. В. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі. К.: Плеяди, 2015. 56 с.

6. Недозим І. В. Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток. Харків: Ранок, 2020. 130 с.

7. Недозим І. В. Особливості розвитку та формування соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 3. С. 45–54.

8. Ionova I., Kyryliuk A., Kosenko Y. Social integration of young people with disabilities to educational space and public life of Ukraine: state, problems and prospects. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка*. Суми, 2019. № 7. С. 3–14.

### **Антоніна ЖАБКО**

учитель

Комунальний заклад «Сосницький  
навчально-реабілітаційний центр»  
Чернігівської обласної ради

## **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*У статті здійснено аналіз науково-методичних робіт з формування елементарних математичних уявлень у школярів з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку, висвітлено погляди науковців на проблему використання ігрових методів, прийомів і форм у навчанні дітей зазначеної нозологічної групи, запропоновано авторські нароби щодо формування у першокласників з порушеннями інтелекту уявлень про числа й цифри першого десятка, способи утворення числа та арифметичні дії з ними. Наведено окремі приклади дидактичних ігор.*

*Ключові слова: учні з інтелектуальними порушеннями, дидактичні ігри, уроки математики.*

**A. ZHABKO. FEATURES OF THE USE OF DIDACTIC GAMES IN MATHEMATICS LESSONS IN A SPECIAL CLASSROOM OF SECONDARY EDUCATION**

*The article contains an analysis of scientific and methodological work from the formation of elementary mathematical manifestations in schoolchildren with intellectual impairments of the young school age, the views of scientists on the problem of the development of gaming methods, omies and forms in newborn children of the designated nosological group, the author's formulas were assigned for better molding in first-graders with disabilities the intellect will learn about the numbers and digits of the first ten, methods of creating numbers and arithmetic operations with them. The application of didactic games has been pointed out.*

*Key words: learning with intellectual disabilities, didactic games, mathematics lessons.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку освіти вчитель повинен дбати про формування в учнів із інтелектуальними порушеннями здатності до саморозвитку, яка забезпечить успішну інтеграцію особистості в суспільство, її соціалізацію.

Математика, без сумніву, у цьому процесі відіграє одну з провідних ролей. Методи формування математичних знань і умінь, здатність їх застосовувати у різних сферах діяльності дітей – є важливим педагогічним інструментом у навчанні школярів з інтелектуальними порушеннями. Одним із перспективних є використання дидактичних ігор на уроках математики в спеціальних закладах загальної середньої освіти.

**Актуальність.** Аналіз науково-методичних праць К. Ардобацької, Л. Вавіної, Н. Коломинського, Ю. Косенка, Н. Кравець, С. Ніколаєва, В. Стратан свідчать про те, що ігрова діяльність набагато ближча для молодших учнів із порушеннями інтелекту, ніж навчальна. На їхню думку, одним із методів формування інтересу до навчання та впевненості у власних силах є дидактична гра [2; 4; 5].

Досліджуючи проблему навчання дітей цієї нозологічної групи, Н. Андрющенко та В. Золотоверх відмічали необхідність використання у перших класах ігрових методів, які повинні домінувати над іншими (особливо у добукварний період), а заняття повинні за своїм характером наближатися до цікавої для дітей ігрової діяльності. Вчені допускали можливість використання з деякою адаптацією окремих загально-вживаних ігор. У наступних класах, на їхню думку, доречно застосовувати ігрові моменти, вправи, завдання, які можна організувати як змагання між рядами, командами, окремими учнями, з обов'язковим оцінюванням [1; 4].

Вивчаючи проблему подолання труднощів у навчанні першокласників із порушеннями інтелекту, Є. Громик, Л. Вавіна, Ю. Косенко, Г. Мерсіянова, Т. Росохацька вважали одним із варіантів вирішення цього питання використання методу дидактичної гри. Саме він, на їхню думку, сприяє розвитку таких мисленнєвих процесів, як порівняння, аналіз, умовивід. Учені вважали, що під час дидактичних ігор в учнів краще відбувається систематизація й закріплення знань про ознаки предметів, про зв'язки між ними, про числові, просторові й часові співвідношення. За авторами, ігровий метод допомагає вчителю глибше з'ясувати причини відставання учнів, визначити характер труднощів і шляхи їх подолання [3; 4; 6; 7].

**Мета статті** полягає у висвітленні специфіки застосування дидактичних ігор на уроках математики в спеціальному закладі освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Гра цінна тільки в тому випадку, коли вона сприяє кращому розумінню математичної сутності питання, уточнення та формування математичних знань у школярів зазначеної категорії.

Дидактичні ігри та ігрові вправи стимулюють спілкування між учнями та викладачем, окремими учнями, оскільки в процесі проведення цих ігор взаємини між дітьми починають носити більш невимушений та емоційний характер.

Практика показує, що цікавий матеріал застосовується на різних етапах засвоєння знань: на етапах пояснення нового матеріалу, його закріплення, повторення, контролю. Використання дидактичних ігор виправдано лише тоді, коли вони тісно пов'язані з темою уроку, органічно поєднуються з навчальним матеріалом, що відповідає дидактичним цілям уроку.

У практиці початкової школи є досвід використання ігор на етапі повторення та закріплення вивченого матеріалу і вкрай рідко застосовуються ігри для отримання нових знань.

При поясненні нового матеріалу необхідно використовувати такі ігри, які містять суттєві ознаки теми, що вивчається. Також у ній мають бути закладені практичні дії дітей із групами предметів або малюнків.

Під час знайомства дітей з першим десятком необхідно використовувати такі ігри, за допомогою яких учні усвідомлюють прийоми утворення кожного наступного та попереднього числа. На цьому етапі можна застосувати гру «Складемо поїзд». Її дидактична



мета – це ознайомлення дітей із прийомом утворення чисел шляхом додавання одиниці до попереднього числа та віднімання одиниці від наступного числа.

На основі використання гри «Складемо поїзд» учням можна пропонувати рахувати число вагонів зліва направо та з права наліво і підводять їх до висновку: рахувати числа можна в одному напрямку, але при цьому важливо не пропустити жодного предмета та не порахувати його двічі.

Також при знайомстві дітей із прийомом утворення чисел можна використовувати гру «Живий куточок». Дидактичною метою цієї гри є ознайомлення школярів із прийомом утворення чисел при одночасному закріпленні просторової орієнтації, понять «більш-менше». Засобами навчання є вивчення тварин. Зміст гри: вчитель промовляє: «У нашому живому куточку живуть кролики: сірий і білий, кролики гризуть моркву. 1. Скільки кроликів гризе моркву? (два, відповідь фіксується показом цифри. 2. Назвіть які кролики гризуть моркву? (сірий та білий). До них прибіг ще один кролик. Що змінилося? (Кроликів стало більше) Скільки кроликів тепер їдять моркву? (три, відповідь фіксується показом цифри. 3. Перерахуй їх (один білий і ще один білий, і ще один сірий, лише три). Яких кроликів більше, білих чи сірих? (білих) Чому їх більше? (їх два, а два це один і один). Чому  $2 > 1$ ? (2 йде по рахунку після числа 1).

Аналогічно можна розглядати утворення наступних чисел. При вивченні нумерації в межах десяти необхідно доводити до розуміння дітей, що останнє назване за рахунком число позначає загальну кількість усієї групи предметів. З цією метою можна проводити гру «Найкращий лічильник». За допомогою цієї гри діти встановлюють відповідність між числом і цифрою. Зміст гри: вчитель у секторах розміщує від 1 до 10 малюнків. Відкриваючи кожен сектор по чергово, вчитель пропонує дітям порахувати кількість малюнків та показати потрібну цифру. Перший учень, який правильно порахував, називається найкращим лічильником. Потім учитель показує цифри в різнобій, а учні – відповідне число малюнків у секторах кола. У результаті гри вчитель відкриває 2 сектори, пропонує порівняти кількість малюнків у них та визначити, у якому секторі предметів менше і на скільки.

Вивчаючи числа першого десятка, важливо порівнювати кожне попереднє число з наступним і навпаки. З цією метою можна

використовувати ігри «Найкращий лічильник», «Кількість і цифру знаю я». Зміст гри: вчитель на магнітному моделєграфі по черзі відкриває сектор за сектором, діти рахують кількість цифр у кожному з них та показують вчителю відповідну картку з цифрою, а потім порівнюють кількість цифр у двох сусідніх секторах магнітного моделєграфа.

**Висновки.** Таким чином, можна дійти висновку, що гра – це один із найважливіших засобів розумового та морального виховання дітей. З приходом дитини в школу змінюється її соціальна позиція, яка з ігрової діяльності поступово перетворюється на навчальну. Тому в початкових класах спеціальних закладів загальної середньої освіти необхідно закласти в учнів основи навчальної діяльності. Однак цей процес ускладнюється інтелектуальними, психофізичними та віковими особливостями молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Для подолання означених бар'єрів необхідно широко використовувати ігрові методи та форми. Активність дітей – навчальна діяльність молодшого школяра має бути пронизана ігровими моментами.

Гра – це засіб, що знімає неприємні чи заборонені особистісні переживання школяра. Тому навчання має бути організовано таким чином, щоб воно виступало як вільна форма активності учнів, і такою формою активності для молодших школярів є дидактична гра.

Застосування дидактичних ігор дозволяє учням відчувати емоційне піднесення, високий пізнавальний інтерес, прагнення вийти за межі підручника. Учні краще запам'ятовували новий навчальний матеріал. Практика роботи з ігровим матеріалом підтверджує доцільність включення ігор до арсеналу прийомів, що активізують пізнавальну діяльність учнів на уроках математики та забезпечують якісне засвоєння навчального матеріалу.

**Перспектива дослідження.** Перспективою подальших досліджень є розроблення алгоритму використання дидактичних ігор на уроках математики в початкових класах спеціальних закладів загальної середньої освіти.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрющенко Н. П. Взаємодія ігрової та навчальної діяльності. *Дефектологія*. 2007. № 1. С. 38 – 40.
2. Ардобацька К. В. Використання навчальних ігор на уроках математики в перших класах допоміжної школи. *Дефектологія*. 1997. № 1. С. 29–31.
3. Громик Є. Н. Гра – найсерйозніша справа. *Початкова школа*. 1999. № 4. С. 27–29.

4. Косенко Ю. М. Вчитель як суб'єкт навчально-ігрової діяльності у спеціальній школі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова.* Київ, 2013. № 23. С. 127–130.

5. Косенко Ю. М. Корекційно-розвиваючий вплив дидактичних ігор у навчанні розумово відсталих учнів на уроках історії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал СДПУ ім. А. С. Макаренка.* Суми: Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. № 4–5. С. 239–246.

6. Косенко Ю. М. Проблема дидактичної гри у навчанні розумово відсталих школярів. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова,* 2011. № 19. С. 84–88.

7. Косенко Ю. М. Сутність дидактичної гри як методу навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка.* Суми: Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. № 8. С. 184–191.

### **Лариса КОРЖ**

здобувачка вищої освіти  
другого (магістерського) рівня  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка. Логопедія),  
Сумський державний педагогічний  
університет імена А.С. Макаренка  
Науковий керівник – **Бондаренко Ю. А.**,  
докт. пед. наук, професор

## **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

*У статті автором висвітлено загальні особливості навчальної діяльності учнів початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку, що обумовлені недорозвитком пізнавальних процесів, які відображається на сприйманні, осмисленні навчального матеріалу, застосуванні його на практиці. Показано важливість організації корекційно спрямованого навчання.*

*Ключові слова: навчальна діяльність, учні початкових класів, порушення інтелекту.*

### **L. KORZH. FEATURES OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS WITH DISORDERS OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT**

*In the article, the author highlights the general features of the educational activity of elementary school students with intellectual development disorders, which are caused by the underdevelopment of cognitive processes, which is reflected in the perception, comprehension of educational material, and its application in practice. The importance of the organization of corrective training is shown.*

*Key words: educational activity, primary school students, intellectual disability.*

**Постановка проблеми.** У процесі демократизації суспільства, в умовах дитиноцентристського спрямування системи освіти, навчання учнів із порушеннями інтелектуального розвитку спрямовується на розвиток їхніх інтересів, задоволення потреб з урахуванням важливих психофізичних закономірностей розвитку. Як відомо, особливістю учнів початкових класів з порушеннями інтелектуального розвитку є загострення чутливості до засвоєння морально-етичних норм і правил поведінки, а також готовність до оволодіння способами систематичного навчання і залежить від стану їх вищої нервової діяльності. Цілеспрямований педагогічний вплив на кожну дитину у цей період є визначальним фактором її психофізичного розвитку. Однак, порушення інтелектуального розвитку таких дітей накладає відбиток на їхню навчальну діяльність, що має свої особливості і потребує вивчення задля покращення ефективності формування предметних компетентностей під час навчання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Особливості навчальної діяльності учнів із порушеннями інтелектуального розвитку було досліджено низкою науковців (В. Бондар, Л. Вавіна, І. Дмитрієва, Г. Дульнєв, І. Єременко, Ю. Косенко, В. Липа, М. Матвєєва, Г. Мерсіянова, С. Миронова, В. Синьов, Н. Стадненко, Б. Тупоногов, О. Хохліна, О. Чеботарьова та ін.).

В аспекті особливостей вищої нервової діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку О. Лурієм виявлено, що в них нові складні умовні зв'язки формуються значно повільніше, ніж у їх здорових однолітків. В. Синьов акцентував увагу на тому, що анатомо-фізіологічний розвиток учнів початкових характеризується активним процесом та ростом організму, утім відмічено, що кожна дитина (як з порушеннями інтелекту так і з нормотиповим розвитком) розвивається своїм шляхом. Значні відмінності між ними спостерігаються в розвитку мисленневих процесів [3].

Є. Вайнруб та Г. Плешканівська відмічали тенденцію до зниження працездатності в учнів із порушеннями інтелектуального розвитку на уроках, що значною мірою зумовлено низьким рівнем сили і витривалості. Автори довели, що «найбільш продуктивно учні працюють з 10-ї по 29-ту хвилину, або з 14-ї до 36-ї хвилини з початку уроку, коли їхня працездатність сягає найбільш високого рівня» [1, 86].

**Мета** роботи – висвітлити загальні особливості навчальної діяльності учнів із порушеннями інтелектуального розвитку

**Виклад основного матеріалу.** Як було відмічено вище, у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку наявне органічне дифузне ураження головного мозку, що викликає порушення у розвитку пізнавальних процесів, розумової і практичної діяльності і визначає особливість їхнього мислення, яке формується вельми повільно та зі значними труднощами. Їхнє мислення характеризується пасивністю, повільністю, недостатньою критичністю.

Як відмічено В. Синьовим, під впливом спеціального корекційного навчання недоліки мисленнєвої діяльності таких дітей коригуються або компенсуються [3]. Визначено, що навчання є основним шляхом корекції порушеного психічного розвитку таких учнів, оскільки знаходиться у нерозривній єдності з вихованням і розвитком і може бути спрямованим також на формування новоутворень особистості дитини. Корекційно спрямованим називають такий процес навчання, в якому в якості основних застосовуються спеціальні педагогічні прийоми, що впливають на виправлення властивих учням з інтелектуальними порушеннями недоліків і сприяють їхньому інтелектуальному і фізичному розвитку, становленню особистості [2].

Оскільки мислення учнів початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку зберігає певну своєрідність, тож їхня навчальна діяльність вимагає зосередженості уваги під час уроків задля збереження якої корисно виконувати дихальні вправи або дидактичні ігри, що спрямовані на розвиток правильного дихання («Хто краще дме», «Володар вітрів», «Листочки» тощо).

Для активізації процесів мислення, уваги, сприймання, пам'яті, поліпшення роботи фізіологічних систем організму доцільним є використання вправ, спрямованих на оптимізацію функціонування дрібних м'язів рук [4].

Задля формування мотивації навчальної діяльності учнів початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку, піднесення їхнього емоційного настрою варто практикувати спільне читання з дітьми віршів, приказок, промовляння чистомовок, швидкомовок, проспівування коротеньких пісеньок, роботу над загадками тощо. Важливою умовою під час проведення такої роботи є виконання ними різно-

манітних імітаційних рухів, що сприяє активній фізичній і розумовій працездатності на уроці, запобіганню виникненню втоми [4].

Поступове регулювання працездатності учнів, зміна їхнього пасивного стану на активний забезпечать структурно-функціональну роботу мозку, сприятимуть активізації мисленнєвих процесів, морфофізіологічному розвитку організму загалом, створять засади для зміцнення здоров'я школярів. Підвищення працездатності учнів початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку є одним із важливих факторів, що забезпечує успішність їхньої навчальної діяльності.

При організації сприймання навчального матеріалу його поділяють на частини, а процес сприймання кожної з них уповільнюється. У цьому процесі забезпечується керівництво кожною перцептивною дією учнів, їх привчають аналізувати результати сприймання, порівнювати сприйняте із зразком, при цьому здійснюють опору на велику кількість аналізаторів. Результатом правильно організованого сприймання є накопичення учнями конкретних фактів про предмет і явища навколишньої дійсності [2].

Розуміння сприйнятого досягається у результаті усвідомлення сутності предметів і явищ, їх зображень, словесної інформації, тобто осмислення матеріалу. З метою подолання недоліків пізнавальної діяльності учнів (передусім операцій мислення) необхідно: здійснювати спочатку накопичення, аналіз, синтез і узагальнення знань на емпіричному рівні; формувати наочно видимі зв'язки і взаємозалежності; подавати матеріал від конкретного до абстрактного; уточнювати і доповнювати первинно сформовані поняття, встановлювати взаємозв'язки між ними; узагальнення здійснювати від простого до складного із зменшенням допомоги вчителя при цьому.

Одним із основних завдань спеціальної школи є навчання дітей застосуванню набутих знань, вмінь і навичок на практиці. Проте реалізується воно з труднощами, оскільки самостійно набуті знання, вміння та навички на практиці учні не використовують, не переносять набутий досвід у нові умови. Тож, у такому разі пропонується дотримання єдності засвоєння і застосування знань, зв'язок із практикою, актуалізація і використання життєвого досвіду учнів у навчанні [3].

**Висновки.** Таким чином, навчальна діяльність учнів початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку має свої особливості в наслідок недорозвитку пізнавальних процесів, що відображається

на сприйманні, осмисленні навчального матеріалу, застосуванні його на практиці. Такі особливості навчальної діяльності потребують спеціально організованого корекційного навчання.

**Перспектива дослідження** полягає у розробці педагогічних умов оптимізації навчальної діяльності учнів початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Вайнруб Е. И., Плешкановская Г. Н. Особенности работоспособности умственно отсталых школьников. К., 1991. 96 с.
2. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ ім. І. Огієнко, 2015. 311 с.
3. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підруч. К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Ч. 1. 2007. 238 с.
4. Шорохова В. В. Збереження працездатності розумово відсталих учнів 1-4-х класів під час навчальної діяльності. Режим доступу: <https://ap.uu.edu.ua/article/164>

#### **Анастасія КРЕМІНСЬКА**

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Сумського державного педагогічного  
університету імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Колишкін О. В.**,

канд. пед. наук, доцент

### **КОРЕКЦІЙНИЙ ВПЛИВ ЗАСОБІВ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

*У статті розкрито корекційний вплив засобів театрального мистецтва на формування життєвих цінностей учнів з інтелектуальними порушеннями. Залучення учнів означеної нозології до мистецтва та педагогічна взаємодія при організації всіх видів навчальної та позаурочної діяльності в педагогічній системі спеціальної школи сприяє не лише формуванню сімейних цінностей, а й забезпечують формування на високому рівні громадянських, гуманних, професійних ціннісних орієнтацій. Формування життєвих цінностей може бути успішним за умови використання різних нетрадиційних засобів, серед яких важливе місце належить театральному мистецтву.*

*Ключові слова: формування, корекційний вплив, засоби театрального мистецтва, життєві цінності, учні з інтелектуальними порушеннями.*

#### **A. KREMSKAY. CORRECTIVE INFLUENCE OF THEATRICAL ART MEANS ON THE FORMATION OF LIFE VALUES OF PUPILS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

*The article reveals the correctional influence of theatre art on the formation of life values of pupils with intellectual disabilities. The involvement of students with this nosology in art and pedagogical interaction in the organization of all types of educational and extracurricular activities in the pedagogical system of a special school contributes not only to the formation of family values, but also ensures the formation of high-level civic, humane, professional value orientations. The formation of life values can be successful if various non-traditional means are used, among which theatre art plays an important role.*

*Key words: formation, correctional influence, means of theatre art, life values, pupils with intellectual disabilities.*

**Постановка проблеми.** Надзвичайно важливим у сучасних умовах є підхід до виховання як до процесу оволодіння дітьми та молоддю цінностями духовної культури, що створює умови розвитку особистості, здатної до самостійного і відповідального вибору незалежно від тих чи інших суспільних обставин і соціальних умов. На основі активізації та корекції розумової діяльності учнів спеціальних закладів освіти можна підвищити якість засвоєння ними соціальних норм і оцінок, що позитивно відобразиться на суспільно-значущій поведінці. Проблема засвоєння цінностей, формування ціннісних орієнтацій як регуляторів життєвої поведінки вимагає посиленої роботи з дітьми того вікового періоду, коли цей процес буде найбільш результативним. Таким періодом є підлітковий, що характеризується виходом дитини на нову соціальну позицію, в якій формується її свідоме ставлення до себе як члена суспільства.

**Актуальність.** Проблемі цінностей, ціннісних орієнтацій, механізмів та засобів їх формування присвячено наукові дослідження Л. Архангельського, А. Здравомислова, М. Кагана, В. Сіверса та ін. Механізми та чинники формування цінностей висвітлено в дослідженнях І. Беха, Л. Божович, І. Гояна, З. Карпенко, О. Подольської, В. Тюриної. На значення розвиненості емоційно-почуттєвої сфери особистості у формуванні ціннісних орієнтацій акцентують увагу К. Абульханова-Славська, С. Рубінштейн [2; 5].

Привертають увагу висновки тих дослідників, які стверджують, що використання національних надбань вимагає активних пошуків нових засобів, форм та методів їх впровадження в освітній процес навчальних закладів [3].



**Мета статті** – розкрити корекційний вплив засобів театрального мистецтва на формування життєвих цінностей учнів з інтелектуальними порушеннями.

**Виклад основного матеріалу.** Театральна діяльність уявляє собою специфічний вид мистецької діяльності, який поєднує в собі можливості багатьох художньо-зображувальних засобів, експресії; вона сприяє створенню образів, розвитку культури мовлення, образного мислення, регулює поведінку; сприяє розвитку асоціативної пам'яті, художньої уяви, а також впливає на внутрішній світ дитини.

Особливе місце серед засобів художньо-дидактичного методу посідає театр. Культурна цінність театру полягає в тому, що він синтезує всі форми мистецької творчості: його психологічна цінність – це надання соціального характеру нашим переживанням, практична цінність – найдужчий стимулятор самодіяльності дітей [1].

Театральна самодіяльна творчість українського народу протягом віків була дієвим засобом виховання духовної особистості з яскраво вираженими патріотичними, громадянськими, моральними якостями. Вважаємо, що є потреба у використанні досвіду українського самодіяльного театру при організації сучасних театральних колективів як засобів залучення школярів до духовно-моральних цінностей, що передбачає аналіз цього досвіду та визначення аспектів його актуалізації в сучасній виховній практиці.

В Україні виховання дитини через театральну дію, насамперед засобами обрядовості, активно застосовувалося народною педагогікою. В обряді вже міститься більшість елементів драматичного мистецтва. В календарних і родинно-побутових обрядах відбито принцип імітації події, який ліг в основу театр.

Обряд є передусім відбиттям міфологічного світогляду, з якого, на думку науковців, йдуть витoki духовно-ціннісного багатства українського народу, адже «міфологія презентує духовну цілісність народу, є вченням про його душу й духовні пошуки» [5].

Значення обрядової культури полягає насамперед у тому, що, завдяки втілення в ній найважливіших духовних цінностей, вона активно формувала особистісну ціннісну структуру учасників обрядів. У ній, зокрема, знайшли відображення цінності святості, співпричетності, добра, краси, творчості та інші. Обряд утверджує цінність окремої

людини в світі, акцентує увагу на усвідомленні нею своєї значущості, гідності, спрямовує її до світу високого і світлого. Дослідники стверджують, що величні обряди були своєрідним, рідкісним, але вдалим засобом народної філософії, водночас психотерапії, спрямованої на виховання гуманних почуттів, людинолюбства, потреби жити так, щоб заслужити людську повагу [4].

Важливою складовою народної обрядовості є родинно-побутова обрядовість, яку, зважаючи на наявність в ній елементів театральної дії, можна назвати домашнім родинним театром.

Зауважимо, що особливої актуальності в наш час набуває театралізація навчального матеріалу, яку діти виконують у формі драматизації, заснованої на принципах імпровізації. Обґрунтовано доцільність використання у навчально-виховній роботі з учнями таких видів театральної діяльності, як ритмічна драматизація, пантоміма, словесна інтерпретація, імпровізація та інсценування художньої прози [3].

У сучасній педагогічній практиці досить широко використовуються на уроках із різних предметів різноманітні за формою дидактичні ігри, зокрема театральні. Уроки з елементами театральної діяльності стимулюють розвиток образного мислення, уяви, фантазії, створюють умови для творчого натхнення до самоосвіти та самовиховання. Такі уроки можуть бути ефективною формою організації не лише навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі, а й засобом адаптації в соціумі. Отже, саме театралізована художньо-ігрова діяльність допомагає учню самореалізуватися у творчій діяльності.

У педагогічній практиці активно використовуються інсценівки. Основою таких інсценівок є «драма», що з давньогрецької трактується як дія. Досить часто подібні ігри розігруються в класі чи в позакласний час в якості засобу виховання, передачі морально-етичних цінностей, естетичних ідеалів, соціалізації тощо. Але, на жаль, на сучасному етапі накопичено невеликий досвід щодо використання елементів театральної діяльності в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Причиною цього є те, що педагоги, звісно не всі, готуються до цього поверхнево, не заглиблюючись у суть важливості та необхідності використання елементів театального мистецтва. Ігрова природа театру не тільки дозволяє цілісно вибудувувати педагогічний процес (єдність трьох базових процесів школи – розвитку, соціалізації і

формування особистості), але й забезпечує психічний розвиток дітей (відчуваю – мислю – дію). Театральне мистецтво дає можливість учителю краще зрозуміти учня [5].

У сучасній педагогічній практиці виховання засобами театральної діяльності поступово зменшується і навіть взагалі зникає. Сьогодні майже не існує шкільних театральних колективів, а діяльність тих, що працюють, здебільшого спрямована лише на організаційно-постановчу роботу. Така тенденція штучно вилучає театральну діяльність із арсеналу освітньо-виховних засобів формування учнів, звужує її педагогічний потенціал до меж розваги і дозвілля.

Формування життєвих цінностей учнів з інтелектуальними порушеннями успішно відбувається у навчальному процесі через організацію його змісту, добору вчителем форм, методів та прийомів навчання. Не менш важливе значення у вирішенні цього завдання має позаурочна робота, яка здійснюється через використання різних форм індивідуальної та групової діяльності вихованців. Важливе значення у цій системі відведено формам виховної роботи, в яких використовуються елементи театральної діяльності.

В ході театральної діяльності учні з інтелектуальними порушеннями знайомляться з навколишнім світом у всьому його різноманітті через образи, фарби, звуки, а вміло поставлені питання змушують їх думати, аналізувати, робити висновки і узагальнення. З розумовим розвитком тісно пов'язана виразність реплік персонажів, непомітно активізується словник дитини, удосконалюється звукова культура її мови, її інтонаційний лад. Виконувана роль, вимовлені репліки ставлять учня перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло висловлюватися. У нього поліпшується мова, її граматичний лад. Крім того, театральна діяльність є джерелом розвитку почуттів, глибоких переживань, відкриттів дитини, залучає її до духовних цінностей.

Театралізовані заняття розвивають емоційну сферу дитини, примушують її співчувати персонажам, співпереживати подіям, які розігруються. Театралізована діяльність дозволяє учневі вирішувати багато проблемних ситуацій опосередкованих від особи будь-якого персонажа. Це допомагає долати боязкість, невпевненість у собі, сором'язливість.

Діти приходять до спеціальної школи із зменшеним обсягом ціннісних орієнтацій, що може ускладнювати їх навчання, знижувати корекційну роботу і розвиток інтелектуального рівня, тому корекцію недоліків просторово-аналітичної діяльності потрібно починати якомога раніше.

Необхідне здійснення індивідуальних програм навчання, виховання і корекційно-розвивальної роботи із формування життєвих цінностей учнів з інтелектуальними порушеннями, адаптованих до актуального рівня розвитку дітей означеної нозології і орієнтованих на корекцію змісту освіти.

**Висновки.** Таким чином, у роботі розкрито корекційний вплив засобів театрального мистецтва на формування життєвих цінностей учнів з інтелектуальними порушеннями, який полягає у вихованні духовної особистості з яскраво вираженими патріотичними, громадянськими, моральними якостями. Залучення учнів означеної нозології до мистецтва та педагогічна взаємодія при організації всіх видів навчальної та позаурочної діяльності в педагогічній системі спеціальної школи сприяє не лише формуванню сімейних цінностей, а й забезпечують формування на високому рівні громадянських, гуманних, професійних ціннісних орієнтацій. Формування життєвих цінностей може бути успішним за умови використання різних нетрадиційних засобів, серед яких важливе місце належить театральному мистецтву.

**Перспектива дослідження.** Перспективу подальшої наукової розвідки вбачаємо у вдосконаленні напрямів реалізації засобів театрального мистецтва для учнів з інтелектуальними порушеннями.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
2. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
4. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ імені І. Огієнка, 2008. 204 с.
5. Шахрай В. М. Виховний потенціал домашнього театру. *Виховна діяльність сучасної сім'ї* : зб. наук. статей / за ред. В. Г. Постоного. К. : Педагогічна думка, 2001. С. 90–98.

**Інна ЛЕВЧЕНКО**

магістрантка I курсу спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка. Логопедія),

Сумський державний педагогічний

університет імена А.С. Макаренка

Науковий керівник – **Бондаренко Ю. А.**,

докт. пед. наук, професор

## **АКТИВІЗАЦІЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ**

*У статті автором визначено і описано психолого-педагогічні умови активізації учнів початкових класів із затримкою психічного розвитку до вивчення математики. Автором визначено форми, методи, прийоми, засоби відповідно до виділених психолого-педагогічних умов.*

*Ключові слова: учні початкових класів, затримка психічного розвитку, уроки математики, психолого-педагогічні умови.*

### **I. LEVCHENKO. ACTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION TO STUDY MATHEMATICS**

*In the article, the author defines and describes the psychological and pedagogical conditions for the activation of elementary school students with delayed mental development before studying mathematics. The author has defined the forms, methods, means in accordance with the selected psychological and pedagogical conditions.*

*Key words: primary school students, mental retardation, mathematics lessons, psychological and pedagogical conditions.*

**Постановка проблеми.** Математика є невід'ємною складовою людської культури, розвитку особистості, засобом пізнання навколишнього світу, основою науково-технічного прогресу тощо. Предметні математичні компетентності, що були сформовані у шкільному віці, слугують інструментом вивчення інших галузей наукового знання, засобом орієнтування у побуті та сучасному світі.

Вивчення математики є ефективним засобом інтелектуального розвитку, зокрема активізації пізнавальної діяльності, розвиває теоретичне мислення, забезпечуючи тим самим повноту становлення особистості.

Діти із затримкою психічного (далі ЗПР) відрізняються особливостями розвитку пізнавальної діяльності (мислення, пам'яті, уваги, пізнавальної активності тощо), недостатньою регуляцією поведінки,

труднощами навчальної діяльності, зокрема обмеженим обсягом математичних уявлень і знань.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Низкою науковців доведено, що головною метою корекційно-педагогічної роботи з учнями із ЗПР є покращення їхньої пізнавальної діяльності шляхом активізації розвитку психічних процесів та формування позитивної мотивації до навчальної діяльності (М. Безруких, Ю. Бондаренко, С. Громбах, І. Дубровіна, С. Єфімова, Б. Круглов, В. Степанов, А. Фурман та ін.).

Видатні люди минулого і сучасного підкреслювали важливість вивчення математики у порушеному питанні. Леонардо да Вінчі стверджував, що ніякі людські дослідження не можна назвати справжньою наукою, якщо вони не пройшли через математичні докази.

Д. Писарев підкреслював, що «математика не лише готує учня до вивчення природничих наук, не тільки вчить його правильно і послідовно мислити, а й виховає з нього безстрашного трудівника, для якого праця та нудьга стають двома взаємовиключними поняттями» [5, с. 8].

Тож актуалізується проблема визначення психолого-педагогічних умов активізації учнів початкових класів із затримкою психічного розвитку до вивчення математики, що стало **метою** роботи.

**Виклад основного матеріалу.** Психолого-педагогічні дослідження та практика навчання дітей із затримкою психічного розвитку свідчать про те, що математика є найскладнішим навчальним предметом [1]. Ці труднощі пояснюються особливостями розумової діяльності учнів, рівнем розвитку психічних процесів, низьким рівнем самоорганізації та недостатнім обсягом знань і уявлень про предмети і явища навколишньої дійсності.

Характерною рисою мислення дітей із затримкою психічного розвитку є зниження пізнавальної активності, тобто відсутність пізнавальної, пошукової мотивації. Такі діти схильні уникати будь-яких інтелектуальних зусиль. Деякі з них практично не ставлять питань про предмети та явища навколишнього світу, вони повільні та пасивні. Інші діти переважно цікавляться лише зовнішніми властивостями навколишніх предметів, вони зазвичай дещо розгальмовані, багатослівні. Їх не приваблює момент подолання труднощів, вони відмовляються від виконання складних завдань, замінюють інтелектуальне завдання ігровим, виконують його найпростішу частину і цікавляться лише

результатом виконаного. Ця особливість мислення проявляється у школі, коли діти дуже швидко втрачають інтерес до нового предмета [3].

Теоретичний аналіз засвідчив, що розвитку активності, зокрема пізнавальної сприяє така організація навчання, при якій учень діє активно, залучається до процесу самостійного пошуку і «відкриття» нових знань, вирішує питання проблемного характеру [1; 2].

Визначено, що активізація пізнавальної діяльності учнів передбачає реалізацію внутрішнього (психолого-педагогічного) і зовнішнього (організаційного) її аспектів. Внутрішній аспект активізації навчальної діяльності визначається інтересом до навчання, ініціативністю у навчальній роботі, пізнавальною самостійністю, напруженістю фізичних і розумових здібностей для розв'язання поставленої пізнавальної задачі. Розвиток цих компонентів складає необхідну умову організації активної навчально-пізнавальної діяльності учнів [2].

Зовнішній аспект полягає у залученні до навчальної діяльності всіх учнів класу і кожного з них окремо, що може здійснюватися, наприклад, за допомогою поєднання фронтальної, групової, індивідуальної робіт учнів на уроці, застосування сучасних засобів індивідуального навчання (дидактичного матеріалу з друкованою основою), програмованого контролю тощо [2].

Отже, для реалізації поставленої мети нами окреслено такі психолого-педагогічні умови активізації учнів початкових класів із затримкою психічного розвитку до вивчення математики:

1. Зацікавлення учнів навчальним матеріалом.
2. Активізація уваги учнів на уроках математики.
3. Формування пізнавального інтересу на уроках математики.
4. Застосування проблемного підходу у виконання математичних завдань.
5. Використання учнем життєвого досвіду під час практичної діяльності на уроках математики.
6. Застосування дидактичних ігор під час уроків математики.
7. Організація позакласної роботи з математики.

Основоположним в активізації учнів початкових класів із затримкою психічного розвитку до вивчення математики є зацікавлення їх навчальним матеріалом і процесом оволодіння та раціоналізація навчальної діяльності. З цією метою нами широко використовувались

на уроках математики словесні, наочні, практичні, проблемні, дослідницькі методи навчання у їх взаємозв'язку.

Наступною умовою нами визначено активізацію уваги учнів початкових класів із затримкою психічного розвитку на уроці математики завдяки використанню евристичної бесіди, дидактичних опор (наочно-образних, логічних схем, планів-конспектів тощо), самостійних завдань (самостійно розв'язати рівняння, виконати завдання, аналогічне розглянутому вчителем та ін.), контролю і самоконтролю (порівняти результат своїх дій із зразком), захист робіт, рецензування робіт, самоперевірка та взаємоперевірка тощо. Такий підхід сприяє повноцінному задіянню усіх учнів на уроці, кращому і усвідомленому розумінню та запам'ятовуванню навчального матеріалу, допущенню ними меншої кількості помилок при виконанні завдань.

Пізнавальний інтерес — це один з найважливіших мотивів навчання. В учнів він має прояв у вигляді допитливості, активності, цілеспрямованості. Для правильної організації роботи з формування в учнів із ЗПР пізнавального інтересу на уроках математики нами оптимально поєднувались методи як суб'єктивного (переконання, пояснення, інформування тощо), так і об'єктивного характеру (створення умов для виникнення мотиву навчальної діяльності в учнів), що надалі викликало у них інтерес, задоволення, радість і таке інше. На такому ґрунті в учнів поступово формувалася потреба в навчальній діяльності, відповідно — відбувався цілеспрямований процес формування пізнавального інтересу до вивчення математики.

Аналіз практичного досвіду роботи засвідчив, що для активізації пізнавальної діяльності учнів із ЗПР доцільним є застосування проблемного підходу у виконання математичних завдань. Саме у такій діяльності важливим є не результат, а ті шляхи, способи мислення, за допомогою яких учні одержують результат.

Однією із умов активізації учнів до вивчення математики є використання життєвого досвіду. Велика роль у цьому процесі належить практичному методу, зокрема практичним роботам, розв'язанню задач з практичним змістом тощо.

Важливим в активізації учнів із ЗПР до вивчення математики є застосування дидактичних ігор на всіх етапах уроку та, зокрема, на етапі повторення, удосконалення і систематизації знань, умінь, навичок,



які розвивають аналітичне мислення, вміння висловлювати свої думки та власну точку зору, ставити проблему і організовувати роботу з її вирішення. Тож, в залежності від дидактичної мети нами використовувалися тренувальні, пізнавально-контрольні, сюжетно-рольові та творчі ігри.

Виявлено, що організація позакласної роботи має важливе значення для активізації пізнавальної діяльності учнів із ЗПР. Досвід роботи засвідчив, що велике значення у досліджуваному аспекті мають завдання з моделювання, олімпіади, математичні вечори, випуск математичних газет, організація тижня математики тощо.

**Висновки.** Таким чином, у роботі окреслено сім психолого-педагогічних умов активізації учнів початкових класів із ЗПР до вивчення математики, що має важливе практичне значення, оскільки розуміння вчителями класів з інклюзивним навчанням особливостей розвитку таких учнів дасть змогу визначити доцільні умови, засоби, методи та прийоми активізації їх пізнавальної діяльності на уроках математики, ефективно здійснюючи процес формування предметних математичних компетентностей.

**Перспектива дослідження.** Перспективою подальшої наукової розвідки є перевірка ефективності визначених психолого-педагогічних умов активізації учнів початкових класів із затримкою психічного розвитку до вивчення математики шляхом упровадження їх у практику класів з інклюзивним навчанням під час уроків математики.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бондаренко Ю., Куценко Є. Розвиток пізнавальної діяльності дітей із затримкою психічного розвитку на уроках математики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал* / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка ; редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. Є. Антонова [та ін.]. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. № 3 (77). С. 255-263. Режим доступу: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/5041>

2. Розвиток пізнавальної активності на уроках математики: з досвіду роботи вчителя математики. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/opis-dosvidu-rozvitok-piznavalno-aktivnosti-na-urokah-matematiki-282960.html>

3. Сак Т.В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. К.: Актуальна освіта, 2005. 246 с.

## **Михайло ЛИТВ'ЯКОВ**

аспірант III-го року навчання,  
спеціальності 016 «Корекційна освіта»,  
кафедри психокорекційної педагогіки та  
реабілітології факультету спеціальної  
та інклюзивної освіти Українського  
державного університету  
імені Михайла Драгоманова.  
Науковий керівник – **Ефименко М. М.**,  
док. пед. наук, професор.

### **ПСИХОДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ 5 – 7 РОКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ (ПЕРШІ РЕЗУЛЬТАТИ)**

*Вода – це найкращий спосіб впливати не тільки на тіло, а також і на розум. Заняття фізичними вправами позитивно впливає на серцево-судинну, дихальну та нервову системи. Під час занять у воді розвиваються не тільки фізичні якості дитини, а відбувається вплив на її психічний стан. Емоційно-вольова сфера дошкільників дуже вразлива, тому потребує попередніх психодіагностичних досліджень. За допомогою методики Р. В. Павелків і О. П. Цигипало «Мій настрій у кольорі» було обстежено дітей дошкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату у порівнянні із їхніми здоровими однолітками. Отримані результати показали, що емоційний стан дітей з порушеннями ОРА дещо відрізняється від домінуючих емоцій здорових однолітків в бік зниження позитивних емоцій. Виникає необхідність коригувати емоційно-вольову сферу дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, в тому числі й засобами плавання.*

*Ключові слова: педагогічний інструментарій, емоційно-вольова сфера, дошкільники, порушення опорно-рухового апарату.*

#### **L. MYKHAILO. PSYCHODIAGNOSTIC TOOLS FOR STUDYING THE EMOTIONAL AND VOLITIONAL SPHERE OF PRESCHOOLERS AGED 5-7 YEARS WITH MUSCULOSKELETAL DISORDERS (FIRST RESULTS)**

*Water is the best way to influence not only the body but also the mind. Exercise has a positive effect on the cardiovascular, respiratory and nervous systems. Not only does water training develop the child's physical qualities, but it also affects his or her mental state. The emotional and volitional sphere of preschoolers is very vulnerable, so it requires preliminary psychodiagnostic studies. Using the methodology of R. Pavelkiv and O. Tsyhypalo "My Mood in Color", preschool children with musculoskeletal disorders were examined in comparison with their healthy peers. The results showed that the emotional state of children with OSA disorders differs somewhat from the dominant*

*emotions of healthy peers in the direction of lowering positive emotions. There is a necessity to correct emotional and volitional sphere of children with musculoskeletal system disorders, including by means of swimming.*

*Key words: pedagogical tools, emotional and volitional sphere, preschoolers, musculoskeletal disorders.*

**Постановка проблеми:** загально відомо, що діти дошкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату мають відповідні особливості й у психічному розвитку. Коригуючи стан опорно-рухового апарату і моторних можливостей таких дітей, можна позитивним чином впливати на їхній психічний розвиток, зокрема, емоційно-вольову сферу.

**Актуальність:** аналіз інформаційних джерел з проблематики дослідження показав практично відсутність робіт, присвячених корекції емоційно-вольової сфери дошкільників 5 – 7 років з порушеннями опорно-рухового апарату засобами вправлення у воді, що зумовило актуальність цього дослідження.

**Мета статті.** Дослідити стан емоційно-вольову сферу дошкільників 5 – 7 років з порушеннями опорно-рухового апарату у порівнянні з їхніми здоровими однолітками.

**Виклад основного матеріалу.** Для діагностики емоційного розвитку старшого дошкільника зазвичай використовуються бесіди з батьками дитини і самою дитиною.

**«Бесіда з батьками (для визначення особливостей емоційної сфери дитини):**

1. Які емоції найчастіше спостерігаються у дитини?
2. Чому радіє дитина?
3. Чи вміє дитина висловити співчуття своїм близьким?
4. Чи доброзичлива вона до своїх однолітків?
5. Чи відстоює дитина свої інтереси і в який спосіб: знаходить аргументи, просить, вимагає, хитрує, плаче тощо?
6. Що викликає у дитини прикрість, невдоволення образу?
7. Якою є тривалість її переживань?
8. Чи бувають прояви страху у дитини, за яких обставин?
9. Як проявляється страх?
10. Як реагує на невдачі і на успіхи?

### **Бесіда з дитиною (для визначення її самопочуття):**

1. Що означає «добре себе почувати»?
  2. Як ти себе почував вранці, коли прокинувся?
  3. Чи із задоволенням йшов сьогодні в дитячий садок?
  4. Як ти прощався вранці з мамою (татом)?
  5. Як тебе зустріли в групі твої товариші?
  6. Як ти зараз себе відчуваєш? Чому?
  7. За якими ознаками ти визначаєш своє самопочуття?
  8. Коли у тебе буває добре самопочуття?
  9. Від чого залежить твоє самопочуття?
  10. Від чого псується твоє самопочуття?
  11. Чи можеш ти змінити своє самопочуття? Як саме?»
- [2, с. 161-162].

Перераховані вище методики, нажаль, не передбачають виявлення рівнів, але дають нам змогу проаналізувати якісний стан емоційної сфери дитини-дошкільника та особливості її самопочуття.

Більш об'єктивною слід вважати методику «Мій настрій у кольорі», яка дозволяє виявити емоційний стан дитини тут і тепер:

«Дитині дається аркуш паперу з квадратиками, чотири з яких замальовані у різні кольори (червоний, зелений, синій, чорний), п'ятий – не замальований (рис. 1).

Інструкція дитині: «Уяви собі, що замальовані квадратики означають настрої: червоний – радісний настрій, зелений – спокійний, упевнений настрій; синій – сумний настрій; чорний – тривожний настрій. Тобі потрібно замалювати чистий квадратик відповідно до свого настрою».

Враховується старанність дитини при замальовуванні квадратака.

Оцінювання результатів:

10 балів – дитина замалювала квадратик червоним кольором.  
Проявила старанність.

8 – 9 балів – дитина замалювала квадратик червоним кольором,  
не проявила старанність.

4 – 7 балів – дитина замалювала квадратик зеленим кольором.

2 – 3 бали – дитина замалювала квадратик синім кольором.

0 – 1 бал – дитина замалювала квадратик чорним кольором.

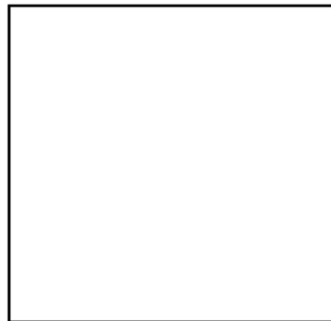
10 балів – дуже високий

8 – 9 балів – високий

**Протокол**  
**визначення емоційного стану**  
(методика “Мій настрій у кольорі” Р. В. Павелків,  
О. П. Цигипало)

Прізвище та ім'я дитини \_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_ Діагноз \_\_\_\_\_



Дослідник \_\_\_\_\_ П. І. Б.

Дата \_\_\_\_\_

Мал. 1. Протокол визначення емоційного стану дитини

4 – 7 балів – середній

2 – 3 бали – низький

0 – 1 бал – дуже низький [2, с. 162-163]. Висновки про рівень емоційного стану.

Оскільки в нашому дослідженні приймають участь старші дошкільники (5 – 7 років) з порушеннями опорно-рухового апарату, нас також дуже цікавила їх психологічна готовність до навчання в школі, основними складовими якої є: мотиваційна, емоційно-вольова, інтелектуальна (розумова) та соціально-психологічна (готовність до спілкування і взаємодії зі своїми однолітками і вчителями). На думку фахівців «Психологічна готовність до шкільного навчання є комплексною характеристикою дитини, у якій відображено розвиток

психічних якостей, які найбільше сприяють нормальному входженню в шкільне життя і формуванню навчальної діяльності» [2, с. 206].

Якщо говорити про емоційну складову, то серед якісних новоутворень психічного стану старших дошкільників слід виділити такі: сформованість соціальних емоцій та здатність до емоційної децентрації. Американський психолог Девід Дестено до головних соціальних емоцій відносить гордість, співчуття та вдячність [1]. Суттєва відмінність цих емоцій від традиційних позитивних (наприклад, радості) полягає в тому, що вони безпосередньо пов'язані з соціальним життям і виникають тільки в результаті взаємодії з іншими людьми. На його думку, саме три ці якості в значному ступені посилюють самоконтроль людини (дитини), який є інструментом підтримання успішних соціальних зв'язків. Упродовж тривалого історичного часу виживання людини залежало від її здатності встановлювати взаємовигідні відносини з іншими людьми, які її оточували: родичами, однолітками, друзями і, навіть, ворогами. А для цього необхідно щиро підтримувати інших людей, проявляти до них співчуття у різних формах. Все це і потребує самоконтролю своєї поведінки.

В цьому сенсі здатність до емоційної децентрації характеризується вмінням стати на позицію іншого, відчувати його настрій, здатність відгукнутися на переживання співчуттям, співучастю, бажанням підтримати та допомогти.

У якості діагностичних критеріїв емоційно-вольової готовності до школи рекомендується психодіагностичний інструментарій, рекомендований Р. В. Павелків з колегами:

«1. Сформованість довільних психічних процесів (цілеспрямованого сприйняття, уваги, пам'яті, уяви).

2. Наявність навичок самостійності, організованості.

3. Швидкість темпу роботи, що вимагає зібраності, зосередженості.

4. Опанування основними правилами поведінки у навчальних та інших ситуаціях.

5. Уміння правильно реагувати на оцінку виконаного завдання.

6. Здатність об'єктивно оцінювати свою роботу.

7. Уміння регулювати свою поведінку у складних ситуаціях.

8. Здатність мобілізуватися у стані втоми, завершувати справу до кінця.

9. Переживання позитивних емоцій, пов'язаних з роботою.

10. Радість від пізнання нового, задоволення від виконання завдання.

Оцінювання результатів. Оцінки виставляються в балах (0, 1 бал) за всіма критеріями. Результати додаються, визначається загальна кількість балів. Максимальний результат – 10 балів.

Висновки про рівень емоційно-вольової готовності

10 балів – дуже високий

8 – 9 балів – високий

4 – 7 балів – середній

2 – 3 бали – низький

0 – 1 бал – дуже низький» [2, с. 209-210].

Тепер зупинимось детальніше на психодіагностичному інструментарії, за допомогою якого можна обстежити особливості вольової сфери дошкільника.

**«Анкета «Чи самостійна дитина?» (для вихователів, батьків).**

1. Прізвище, ім'я дитини.

2. Чи вважаєте дитину самостійною?

3. Чи проявляє дитина самостійність у спілкуванні?

4. Чи часто просить допомоги?

5. Як поводиться дитина, якщо в неї щось не виходить?

6. Які дії дитини під час виникнення конфліктних ситуацій у спілкуванні з іншими дітьми?

7. Чи обирає дитина на власний розсуд вид діяльності?

8. Чи є старанною дитина при виконанні роботи?

9. Яка поведінка дитини в ігровій діяльності?

10. Як дитина оцінює результати своєї діяльності?

**Спостереження (за проявами самостійності дитини):**

1. Якість того, що дитина робить.

2. Поведінка дитини у разі появи труднощів.

3. Поведінка дитини у ситуації вибору, прийняття рішення.

4. Наявність звертань до дорослих з проханням допомоги.

5. Звертання про допомогу до інших дітей.

6. Кількість ініціативних дій.

7. Активність діяльності та наявність відповідних навичок.

8. Упевненість в успішному виконанні розпочатої справи.

9. Спроби самооцінки та оцінки дій.

10. Досягнення (або недосягнення) позитивного результату.

Діагностичні критерії сформованості вольових якостей

1. Здатність і вміння самостійно приймати певні рішення.
2. Уміння тривалий час діяти відповідно до поставленої мети.
3. Здатність доводити розпочату справу до кінця.
4. Ініціативність у виконанні дій.
5. Наполегливість у подоланні перешкод.
6. Володіння емоціями в складній ситуації.
7. Здатність виконувати мовні інструкції дорослих.
8. Уміння стримувати ситуативні бажання.
9. Уміння контролювати свої рухи і дії.
10. Здатність управляти своїми сприйняттям, пам'яттю, мисленням.

**Оцінювання результатів.** Оцінки виставляються в балах (0, 1 бал) за всіма критеріями. Результати додаються, визначається загальна кількість балів. Максимальний результат – 10 балів.

Висновки про рівень сформованості вольових якостей

10 балів – дуже високий

8 – 9 балів – високий

4 – 7 балів – середній

2 – 3 бали – низький

0 – 1 бал – дуже низький» [2, с. 165-166].

**Висновки.** На початку нового навчального року (2023-2024) нами досліджувався стан емоційної сфери дітей 5-7 років з порушеннями опорно-рухового апарату за методикою Павелків Р. В, яка була представлена вище. Всього було обстежено 30 дітей з порушеннями опорно-рухового апарату: 5-6 років – 13 дошкільника, 6-7 років – 17 дошкільників. Для порівняння ми обстежили також і 20 здорових дітей.

Аналіз отриманих результатів показав таку картину: у дітей із порушеннями опорно-рухового апарату домінуючим (85%) емоційним станом був спокійний, упевнений настрій (зелений колір) і лише у 15% спостерігався настрій сумний (синій колір). У здорових однолітків спостерігалась дещо інша картина: 18% дітей оцінили свій настрій як радісний (червоний), 68% – підтвердили настрій спокійний (зелений) і 14% – настрій сумний (синій). Як бачимо, емоційний стан дітей з порушеннями опорно-рухового апарату помітно відрізняється від особливостей емоцій у здорових однолітків. У дітей з порушеннями ОРА емоційний стан дещо зміщений в бік негативних емоцій. Зроблений висновок вказує на необхідність корекції емоційного стану



дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, в тому числі і засобами вправлення у воді.

**Перспектива дослідження.** Зробити моніторинг стану вольової сфери у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату в порівнянні зі здоровими однолітками для пошуку можливостей фізичних вправ у водному середовищі для її поліпшення.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Дестено Девід. Емоційний успіх: Як отримати бажане і необхідне від життя за допомогою трьох ключових емоцій. Київ : Фабула, 2019. 288 с.
2. Павелків Р. В. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу [текст] : навч. посіб. Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. Київ : «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.

#### **Євгеній ПАНІН**

здобувач вищої освіти  
другого (магістерського) рівня  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні  
науки КЗВО «Одеська академія  
неперервної освіти Одеської  
обласної ради»  
Науковий керівник – **Муковіз О. П.**,  
докт. пед. наук, доцент, професор  
кафедри дошкільної та початкової  
освіти КЗВО «Одеська академія  
неперервної освіти Одеської  
обласної ради»

### **ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ**

*У статті висвітлено теоретичний аналіз проблеми особливостей сучасного освітнього середовища, представлено трактування ключових понять: «середовище», «освітнє середовище», «сучасне освітнє середовище». Розглянуто освітнє середовище з позиції ефективності навчального закладу, його інклюзивності, організації інформаційного простору. Висвітлено структуру сучасного освітнього середовища.*

*Ключові слова: середовище, освітнє середовище, особливості, структура.*

#### **E. PANIN. FEATURES OF THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT: THEORETICAL ANALYSIS**

*The article highlights the theoretical analysis of the problem of the features of the modern educational environment, presents the interpretation of key concepts: «nvironment», «educational environment», «modern educational environment». The*

*educational environment is considered from the point of view of the effectiveness of the educational institution, its inclusiveness, organization of the information space. The structure of the modern educational environment is highlighted.*

*Key words: environment, educational environment, features, structure.*

**Постановка проблеми.** Суспільство очікує від кожного закладу освіти не лише статусу освітнього ресурсу, а й ефективно побудованого освітнього середовища як головної умови розвитку та соціалізації всіх здобувачів. Освітнє середовище становить основу життєдіяльності будь-якого закладу освіти. У ньому формуються умови для задоволення основних потреб усіх учасників освітнього процесу.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз психолого-педагогічних досліджень (Г. Арендачук, І. Габа, А. Кух, Л. Панченко та ін.) свідчить про те, що середовище визначається одним із провідних факторів розвитку особистості.

Сутність освітнього середовища та його функції розглядали: Л. Андрєєва, А. Артюхіна, Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, Т. Браун, Дж. Гібсон, О. Гора, Г. Горська, У. Мейс, Т. Менг, С. Мякішев, Л. Ориніна, С. Пімонова та інші. Оскільки у науковій літературі терміни «освітнє середовище» та «освітній простір» часто ототожнюються, вважаємо доцільним розглянути більш детально поняття освітнього середовища та розкрити особливості його побудови.

**Мета статті** – здійснити теоретичний аналіз проблеми особливостей сучасного освітнього середовища.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз педагогічної літератури, наукових розвідок засвідчив інтерес дослідників і практиків до оптимізації шляхів створення освітнього середовища у закладі загальної середньої освіти, що спонукало до розгляду таких базових понять: «середовище», «освітнє середовище», «сучасне освітнє середовище» та визначити особливості його побудови.

Середовище у загальному значенні розуміють як оточення, систему, умови тощо. Найчастіше навколишнє середовище розглядають як сукупність об'єктивних явищ, які оточують людину і взаємодіють з нею. Визначено, що освітнє середовище є підсистемою соціокультурного середовища, яке трактується як «комплекс зовнішніх явищ, які стихійно діють на людину і впливають на її розвиток» [1, с. 26].

У широкому сенсі соціокультурне освітнє середовище розуміється як структура, що включає декілька взаємозалежних рівнів: глобальний, регіональний, локальний, вузький [3, с. 204].

Теоретичний аналіз засвідчив широкий спектр підходів до трактування феномену «освітнє середовище», що пов'язано з його складністю та багатогранністю: місце зустрічі та взаємодії здобувачів освіти, педагогів, батьків та гостей освітніх закладів [1]; середовище, яке можна змінювати в ході освітньої діяльності [2] та ін.

У педагогіці під терміном «освітнє середовище» розуміється сукупність умов, що впливають на формування й функціонування особистості в суспільстві, її предметно-просторове оточення, здібності, потреби, інтереси і свідомість [4 с.229].

У більшості зарубіжних досліджень оцінювання освітнього середовища відбувається з позиції «ефективності навчального закладу», його емоційного клімату, особистісного благополуччя, особливостей мікрокультури, якості освітнього процесу, а також просторово-предметного змісту, рівнем розвитку в ньому соціальних відносин і зав'язків між просторово-предметним і соціальним компонентами цього середовища [3, с. 206].

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив інтерес до організації інклюзивного освітнього середовища. Законодавчі зміни 2020 року підтвердили організацію інклюзивного освітнього середовища як пріоритетного напрямку освітніх змін у закладах освіти.

На законодавчому рівні вперше дане поняття розкрито у Законі України «Про освіту» (2017) як «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей». У працях дослідників Л. Коваль, А. Колупаєвої, І. Малишевської, Г. Нікуліної інклюзивне освітнє середовища розглядається як необхідна умова для забезпечення ефективного освітнього процесу саморозвитку здобувачів; розумне пристосування освітнього простору до потреб дитини з особливими освітніми потребами; універсальний дизайн щодо обладнання приміщень з урахуванням потреб усіх учасників освітнього процесу тощо.

Сучасні освітні процеси відбуваються з інтеграцією в освіту широкого спектру інформаційних ресурсів, інформаційно-комунікаційних технологій. Тож освітнє середовище розглядається і з боку його інформатизації та позначається термінами «інформаційно-освітнє середовище», «інформаційно-освітній простір».

Таким чином, ототожнюючи об'єктивний та суб'єктивний погляди на «освітнє середовище», можна стверджувати, що це сукупність природних, фізичних і соціальних об'єктів і суб'єктів, які впливають на формування учня, на його творчий та особистісний розвиток.

Говорячи про структурність сучасного освітнього середовища звернемось до типології І. Чубахи, якою виокремлено п'ять основних його компонентів [5]:

1. Організація простору класу.
2. Упровадження ІКТ в освітній процес.
3. Організація навчання у різних формах здобуття освіти (дистанційне навчання, змішане навчання та ін.).
4. Сучасна шкільна бібліотека як ресурсний осередок.
5. Інклюзивне навчання.

Все вище наведене характеризує освітнє середовище як поняття поліструктурне та інтегративне.

**Висновки.** Таким чином, освітнє середовище розглядається як сукупність об'єктивних зовнішніх факторів, умов, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Якщо розглядати освітнє середовище з точки зору наданих ним освітніх можливостей, то критерієм його якості є здатність забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного саморозвитку.

**Перспектива дослідження.** У контексті подальшої наукової розвідки передбачаємо розгляд порушеної проблеми з боку безпечності, тобто здатності забезпечити усім учасникам освітнього процесу безпечні умови навчання та праці.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ахновська І. О. Теоретичні засади формування освітнього середовища в контексті економіки знань. *Економіка і організація управління*. 2018. Вип. 4. С. 26-34.
2. Давиденко Г. В. Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 314 с.
3. Кравченко В. М. Феномен освітньо-професійного середовища в теоретико-педагогічних дослідженнях. Режим доступу: <http://www.pedagogy-journal.kpi.zp.ua/archive/2012/25/31.pdf>
4. Макара Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. № 30 (83). 2013. С.229-236.
5. Основні компоненти сучасного освітнього середовища школи. Матеріали наукової конференції (2017-2018 рр.). Том 2. С. 102-103.

**Юлія ПІГУЛЬ**

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Сумського державного педагогічного

університету імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Колишкін О. В.**,

канд. пед. наук, доцент

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ В УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

*У статті розкрито особливості розвитку комунікативної сфери в учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального закладу освіти. Характерним для даних учнів є дефіцит універсальних комунікативних умінь (слухати співбесідника, реагувати на його питання, виразити власну точку зору, отримувати потрібну інформацію при читанні і слуханні, спілкуватися у письмовій формі). Комунікативна спрямованість навчання повинна передбачати постановку адекватних цілей при організації навчальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями, доцільний відбір змісту, вибір прийомів навчання, організацію мовленнєвої діяльності учнів.*

*Ключові слова: розвиток, комунікативна сфера, учні з інтелектуальними порушеннями, мовлення, спеціальний заклад освіти.*

### **Y. PIGUL. PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE SPHERE IN STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN A SPECIAL EDUCATIONAL INSTITUTION**

*The article reveals the peculiarities of the development of the communicative sphere in students with intellectual disabilities in a special educational institution. These students are characterized by a deficit of universal communication skills (listening to the interlocutor, responding to his/her questions, expressing their own point of view, obtaining the necessary information when reading and listening, communicating in writing). The communicative orientation of teaching should involve setting adequate goals in the organization of learning activities of children with intellectual disabilities, appropriate selection of content, choice of teaching methods, organization of students' speech activities.*

*Key words: development, communicative sphere, pupils with intellectual disabilities, speech, special educational institution.*

**Постановка проблеми.** У становленні особистості дитини з інтелектуальними порушеннями вирішальну роль часто відіграє рівень сформованості її комунікативної компетентності, оскільки мовлення є провідним засобом дії компенсаторних механізмів. В сучасному

освітньому просторі значення процесу мовленнєвої комунікації полягає в умінні дотримуватися теми висловлення, розкривати основну думку висловлення, визначати тему й основну думку чужого висловлення, підібрати аргументи для доказу своєї думки.

Незважаючи на зростання інтересу науковців, практиків до питання використання ігрових технологій у закладах спеціальної освіти, аналіз наукової літератури свідчить, що проблема розвитку мовленнєвої комунікації учнів з інтелектуальними порушеннями засобами даних технологій недостатньо висвітлена у педагогічній, спеціальній, методичній літературі.

**Актуальність.** Аналіз досліджень провідних вчених в галузі спеціальної освіти (В. Кобильченко, І. Моргуліс, В. Синьов та ін.) наголошують, що у становленні особистості дитини з інтелектуальними порушеннями вирішальну роль часто відіграє рівень сформованості її комунікативної компетенції, оскільки мовлення є провідним засобом дії компенсаторних механізмів [1; 5].

Значним потенціалом для розвитку комунікативних умінь учнів з інтелектуальними порушеннями є гра. Саме тому, в практиці роботи спеціальної школи наочно-дидактичний та ігровий матеріал займає достатньо важливе місце на всіх предметних уроках, в ході яких розвиваються просторові уявлення, розвивається мовленнєва активність [4].

**Мета статті** – розкрити особливості розвитку комунікативної сфери в учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального закладу освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема формування мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями займає значне місце в дослідженнях як психологів так і педагогів, вирішальним питанням виховання і навчання дітей в умовах спеціальної школи. Мовлення виконує когнітивну, регулюючу і комунікативну функції, є «каналом розвитку інтелекту» дитини, створює умови для корекції її пізнавальної діяльності і забезпечує засобами для благополучної соціальної взаємодії з оточуючими людьми. Порушення мовленнєвого розвитку негативно впливають на формування особистості дитини, що позначається на процесах її соціальної адаптації. [1; 3].

У дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається відставання у розвитку контекстного мовлення; істотно запізнюється розвиток внутрішнього мовлення, яке утруднює формування прогнозування,

саморегуляції в діяльності. У мовленнєвому оформленні висловів виявляються характерні для деяких дітей цієї категорії інфантизм, бідність виразних засобів, недостатнє розуміння значення образних виразів. Більшість дітей навіть у молодшому шкільному віці страждає на дефекти звуковимови. Найчастіше зустрічаються порушення вимови свистячих, шиплячих та сонорних звуків [5].

Діти з інтелектуальними порушеннями до початку шкільного віку не відчують труднощів на рівні елементарного побутового спілкування з дорослими й однолітками. Вони володіють повсякденним побутовим словником і граматичними формами, які для цього є необхідними. Однак розширення словника зверненого мовлення за рамки багаторазово повторюваної побутової тематики приводить до того, що виникає нерозуміння деяких заданих дитині питань й інструкцій, що містять слова, значення яких невідоме або недостатньо ясне для дитини, або містить не засвоєні нею граматичні форми. Такі діти часто, навіть знаючи потрібне слово, не можуть його вжити або вживають його неправильно. Із цим пов'язана значна кількість помилок, аграматизмів у їх мовленні [2].

Особливо обмеженим виявляється запас слів, які позначають властивості й ознаки предметів. При загальній обмеженості кількості прикметників у мовленні дітей з інтелектуальними порушеннями особливо невелика кількість різних семантичних груп прикметників. У мовленні дітей зустрічаються головним чином прикметники, які позначають колір, величину й форму предметів, рідше – матеріал, з якого вони зроблені. Часто замість прикметників останнього виду діти вживають іменники із прийменником («паркан з дощок» замість «дощатий паркан»). Зовсім мало оцінних прикметників, причому головним чином діти вживають, часто необґрунтовано, невелику кількість прикметників із широким, недиференційованим значенням («гарний», «красивий» та ін.).

В спеціальних школах в учнів, в основному, не розвивається власне мовленнєва складова комунікативних умінь. Це виражається в тому, що учні не проявляють самостійність у висловлюваннях: вони не можуть побудувати розповідь на тему, яка обговорювалася. У спонтанному мовленнєвому спілкуванні школярі не самостійні: вони не можуть досягти поставленої мети, оскільки орієнтуються на умови мовленнєвої ситуації, що змінюються, відчувають дефіцит лексичних

одиниць, обмежені у виборі граматичних конструкцій, адекватних невербальних засобів спілкування. Тому ситуації спілкування учнів між собою часто можна визначити як непродуктивні (спілкуючись не реалізують потреб, заради яких починають комунікацію, і не отримують задоволення від неї) [4].

Словник у дітей з інтелектуальними порушеннями збагачується дуже повільно, адже засвоїти нове слово означає не лише запам'ятати його звучання, а й зрозуміти його зміст, опанувати ним як поняттям. Кожне слово, навіть назва конкретного предмету, несе в собі певне узагальнення. Описана інтелектуальна операція є для дітей з інтелектуальними порушеннями дуже складною. З цієї причини їхній словниковий запас, як активний, так і пасивний, виявляється в них у декілька разів меншим, ніж у однолітків з нормою розвитку.

Дітям з інтелектуальними порушеннями важко усвідомити багатозначність слів. Зазвичай вони засвоюють лише якесь одне значення, що ускладнює для них розуміння мовлення у тих випадках, коли слово використовується в іншому своєму значенні. Лише невелика частина слів, відомих учням спеціальної школи, використовується ними у власному мовленні. Причиною цього є недостатність розумової діяльності, пізнавальна пасивність, звуженість вербальних контактів.

Успішність самостійного формування і оформлення змісту висловів дітьми з інтелектуальними порушеннями багато в чому визначається особливостями їх пізнавальної діяльності. Усне мовлення учнів з інтелектуальними порушеннями розвивається своєрідно і має ряд особливостей, які негативно впливають на успішність навчання [3].

Корекційна спрямованість в першу чергу проявляється в галузі мовленнєвого розвитку дітей, формування мовлення як засобу спілкування, як засобу корекції пізнавальної діяльності дітей. У процесі навчання проводиться робота над усуненням недоліків всіх сторін мовлення дитини. На спеціальних логопедичних заняттях і безпосередньо на інших заняттях корегуються дефекти вимови, формуються фонетико-фонематичні уявлення. Беручи до уваги неповноцінність особистого досвіду дітей у будь-якому виді діяльності, програма виділяє на всіх етапах навчання пропедевтичні періоди, протягом яких у дітей коригують недоліки минулого досвіду, готують учнів до засвоєння наступних розділів програми.



Мовлення учнів з інтелектуальними порушеннями складається з простих, непоширених, часто неповних і неправильно побудованих речень. Висловлювання можуть бути однослівними і мати синкретичний характер – коли одним словом позначається ситуація чи подія. У такому випадку розповіді становлять ланцюжок із граматично однозначних речень. У зв'язку з не вмінням диференціювати суб'єкт від дії, відокремити від дії об'єкт або знаряддя діти пропускають головні члени речення, не розуміють запитань до другорядних членів речення [5].

Мовленнєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями надзвичайно бідна і неякісна, але на перший план виступає недосконалість умінь, пов'язаних з використанням мовлення як засобу спілкування. Рівень мовленнєвого розвитку учнів спеціальної школи не лише не забезпечує успішного засвоєння програмного матеріалу будь-якого з навчальних предметів, але навіть заважає їм успішно адаптуватися в шкільному колективі, активно включатися в доступні форми взаємодії в соціумі.

Ті ж особливості має спілкування учнів з інтелектуальними порушеннями з дорослими, що не мають уявлення про особливості їх розвитку і не налаштовані допомагати дітям. Наприклад, неспроможними виявляються спроби дітей займатися в позашкільних гуртках і секціях; виникають проблеми з фахівцями в літніх оздоровчих установах, де найчастіше працюють педагоги, що не мають корекційної освіти. Навіть відвідування театру або самостійний похід в магазин, спілкування з однолітками або з сусідкою не завжди бувають успішними. Подібні невдачі ведуть в одних випадках до зниження потреби в спілкуванні, формуванню таких особистих якостей, як соромливість, боязкість, образливість.

**Висновки.** Таким чином, у статі розкрито особливості розвитку комунікативної сфери в учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального закладу освіти. Характерним для даних учнів є дефіцит універсальних комунікативних умінь (слухати співбесідника, реагувати на його питання, виражати власну точку зору, отримувати потрібну інформацію при читанні і слуханні, спілкуватися у письмовій формі). Комунікативна спрямованість навчання повинна передбачати постановку адекватних цілей при організації навчальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями, доцільний відбір змісту, вибір прийомів навчання, організацію мовленнєвої діяльності учнів.

Включаючи гру в урок, вчитель повинен турбуватися, щоб основне дидактичне завдання, яке складає зміст гри, відповідало навчальній меті уроку, було для дітей посильним, сприяло максимальній активізації не комунікативного мовлення а й розумової діяльності.

**Перспектива дослідження.** Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці й удосконаленні засобів розвитку комунікативної сфери в учнів з інтелектуальними порушеннями.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
2. Давидова О. Вплив психофізичних відхилень на стан мовленнєвого розвитку дитини. Дефектологія. 2007. №11. С. 49–51.
3. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
4. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : КПДУ, 2008. 204 с.
5. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підруч. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Частина I. 238 с.

#### **Христина СЛАВСЬКА**

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Косенко Ю. М.**,

канд. пед. наук, доцент

### **АДАПТИВНА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ОСВІТИ ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА**

*У статті розкрито особливості розвитку дітей із синдромом Дауна. Наголошено на важливості фізичного розвитку означеної категорії осіб. Підкреслено необхідність врахування стану фізичного та інтелектуального розвитку дітей із синдромом Дауна, їхнього стану здоров'я, мотивації до занять фізкультурою і спортом. Висвітлено принципи адаптивної фізичної культури. Названо корекційні та компенсаторні завдання в адаптивному фізичному вихованні дітей із синдромом Дауна. Вказано арсенал адаптивної фізичної культури дітей із синдромом Дауна.*

*Ключові слова: діти з синдромом Дауна, адаптивна фізична культура.*

## **H. SLAVSKA. ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE AS A COMPONENT OF EDUCATION OF CHILDREN WITH DOWN SYNDROME**

*The article reveals the peculiarities of the development of children with Down syndrome. The importance of physical development of the specified category of persons is emphasized. The need to take into account the state of physical and intellectual development of children with Down syndrome, their state of health, motivation for physical education and sports is emphasized. The principles of adaptive physical culture are highlighted. Corrective and compensatory tasks in adaptive physical education of children with Down syndrome are named. The arsenal of adaptive physical culture of children with Down syndrome is indicated.*

*Key words: children with Down syndrome, adaptive physical culture.*

**Постановка проблеми.** Статистичні дані медичних і соціологічних досліджень свідчать про поступове збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами. Серед означеної категорії осіб, як окрему, виділяють дітей із синдромом Дауна [3; 4; 6]. Досліджуючи особливості та життєві потреби цієї категорії дітей, варто відмітити значення та роль фізичної культури.

Раціонально організована рухова діяльність створює передумови не тільки для зміцнення їхнього здоров'я, підтримки в тонусі всіх систем життєзабезпечення людини, але є необхідною для формування психофізичної сфери. Особливо актуальними є ці умови в аспекті реалізації освітніх потреб осіб з синдромом Дауна, процесі навчання та виховання дітей зазначеної категорії.

**Актуальність.** Аналіз наукових досліджень свідчить про те, що більшість досліджень присвячено специфіці психомоторного розвитку дітей із синдромом Дауна, впливу корекційно-розвиткових занять на динаміку розвитку дітей цієї нозологічної групи (Ю. Беляков, І. Гладченко, Н. Ліщук, В. Максимовська, Ю. Мартинюк, О. Мозолюк-Коновалова, Л. Некраш, І. Ніколаєску та інші), особливості соціального інтегрування та організації спеціального навчання (Л. Євтушок, Р. Ковтун, В. Кордонець, О. Прашко, А. Савицький, І. Татяничкова, О. Чеботарьова та інші) [1; 2; 5].

Активно досліджуються питання раннього втручання (Г. Кукуруза, К. Островська, Г. Соколова та інші) [6].

**Мета статті** полягає у висвітленні проблеми адаптивної фізичної культури як складової освіти дітей із синдромом Дауна.

**Виклад основного матеріалу.** У розвитку дитини з особливими освітніми потребами адаптивна фізична культура відіграє важливу

роль, оскільки закладає фундамент для зміцнення її здоров'я, корекції та компенсації втрачених функцій, соціалізації та інтеграції у суспільство.

Організація педагогічного процесу даної освітньої області відбувається відповідно до нормативних документів, що регламентують його організаційні, змістовні та методичні аспекти.

При цьому програми, що розробляються, можуть мати різноманітний варіативний зміст. Провідні орієнтири їм задають цільові установки розвитку спеціальної освіти України, соціальні запити суспільства, вимоги Державних стандартів тощо.

Головна мета адаптивного фізичного виховання дітей із синдромом Дауна полягає в максимально можливій компенсації існуючого порушення шляхом застосування, починаючи з моменту його виявлення, засобів та методів фізичної культури для підготовки до доступної освітньої діяльності, соціалізації та інтеграції у суспільство. Адаптивна фізична культура повинна сприяти максимальній соціалізації та інтеграції дитини з синдромом Дауна в суспільство.

Поставлена мета конкретизується у низці завдань. Перша група завдань – педагогічна. Їхній змістовний компонент обумовлений потребами суспільства та освітніми програмах для спеціальних закладів освіти. Зокрема, у рамках їх вирішення забезпечується зміцнення здоров'я дітей, розвиток їхніх фізичних кондицій, навчання життєво важливим руховим умінням та навичкам, становлення локомоторної бази, формування потреби в регулярних заняттях фізичною культурою та спортом, свідоме застосування засобів фізичної культури для активного відпочинку.

Другу групу завдань складають спеціальні завдання – вони відображають особливості фізичного виховання дітей із синдромом Дауна. На нашу думку, педагогічний процес повинен мати яскраво виражену корекційну спрямованість. Корекційні та компенсаторні завдання в адаптивному фізичному вихованні дітей із синдромом Дауна є домінуючими і вони спрямовані на:

- корекцію основних видів рухів (узгодженість рухів, компенсація порушених або втрачених рухових функцій, формування рухів за допомогою збережених функцій тощо);

- корекцію та розвиток координаційних здібностей (орієнтування у просторі, диференціювання м'язових зусиль, здібність розслаблятися, дрібномоторна координація, ритмічність локомоцій, здатність до утримання рівноваги, швидкість реагування);

– корекцію та розвиток сенсорно-перцептивних та психічних якостей (розвиток сприйняття – зорово-предметного, візуально просторового, слухового, диференціювання сигналів сенсорних систем організму по відстані, напрямку, силі; розвиток стійкості до вестибулярним подразникам);

– корекцію та розвиток фізичних якостей (вирівнювання сформованості сили, витривалості, рухливості суглобів, швидкості, швидкісно-силових якостей до рівня вікової «норми»);

– корекцію та профілактику соматичних відхилень (формування та виправлення постави, зміцнення серцево-судинної та дихальної систем, корекція показників ваги та зросту, профілактика та корекція плоскостопості тощо);

– розвиток інтелектуальної сфери (знання про елементарні рухи, будову тіла, техніку фізичних вправ, їх вплив на організм, вимоги до здорового способу життя – режим дня, харчування, гігієна тіла та одягу, гартування, шкідливі звички, дихання, самостійні заняття фізичними вправами);

– формування особистості дитини, яка має порушення інтелектуального розвитку.

Закономірності побудови педагогічного процесу дітей із синдромом Дауна підпорядковуються соціальним, загальнометодичним та спеціально методичним принципам. Слід зазначити, що принципи спеціальної педагогіки тут є домінуючими. Реалізація корекційно-оздоровчої роботи повинна підкорятися принципам нормалізації, забезпечення найбільш ранньої компенсаторної допомоги, що компенсує та соціально адаптує дітей із синдромом Дауна.

Організація рухової діяльності, її зміст сприятиме корекції їх інтелектуальних можливостей (когнітивної та емоційно-вольової сфери), вирівнювання відхилень фізичного розвитку, соціалізації в суспільство. Це зумовлює необхідність формування життєво важливих рухових умінь та навичок, використання різноманітних фізичних вправ, спеціальної координаційної підготовки.

При організації корекційно-педагогічного процесу, адаптивна фізична культура дітей із синдромом Дауна також повинна спиратися на соціальні принципи. Це – необхідність безперервності, соціалізації, інтеграції освіти, пріоритетності ролі мікросоціуму у вихованні та навчанні дитини такої категорії. Вони погоджуються з принципами

адаптивного фізичного виховання – науковості, доступності, наочності, свідомості та активності, міцності, системності та послідовності.

При організації адаптивного фізичного виховання дітей із синдромом Дауна найважливішою умовою є забезпечення початкової діагностики їх психофізичних характеристик.

Необхідність дотримання цього правила підкреслюється у працях багатьох вчених [86]. Сучасна діагностика вказує на стан здоров'я вихованців, їх фізичні, психічні та особистісні параметри, індивідуальні характеристики. Такі дані допомагають будувати педагогічний процес, визначати його дидактичні лінії.

Залежно від рівня інтелектуального та фізичного розвитку, стану здоров'я, діти з синдромом Дауна можуть освоювати різні ступені програм фізичної підготовки. Особи, які мають легку ступінь інтелектуального порушення, можуть опановувати програми базової шкільної фізичної підготовки і навіть займатися різними видами спорту.

Ті діти, які мають помірний і важкий ступінь інтелектуального порушення можуть опанувати найпростіші варіанти програм фізичної підготовки, які забезпечують формування у них основних видів рухів та соціальну адаптацію.

На нашу думку, однією із важливих характеристик фізичного виховання дітей із синдромом Дауна є їхня глибока індивідуалізація. Тобто, фізичні заняття з такими особами передбачають врахування їхніх індивідуальних можливостей та здібностей. Арсенал засобів педагогічного впливу є різноманітним. Так, у практиці роботи використовуються:

- лікувальна фізична культура. Спеціально підібрані вправи сприяють формуванню необхідних для дитини груп м'язів, зниженню надмірних проявів гнучкості суглобів, гімнастика для корекції плоско-стопості, порушень постави, підвищення діяльності шлунково-кишкового тракту тощо;

- елементи різних видів спорту (футбол, баскетбол, гімнастика, легка атлетика, акробатика, плавання та інше);

- елементи оздоровчих систем та технологій. У практиці роботи з дітьми з синдромом Дауна обов'язково використовуються вправи, що підвищують функціональні можливості дихальної та серцево-судинної систем;

- оздоровчі сили природи та засоби загартовування. Поєднання рухової активності з сонячними та повітряними ваннами дозволяє

зробити дітей із синдромом Дауна міцнішими, підвищити резистентність їх організму до простудних захворювань та негативних факторів зовнішньої середовища.

**Висновки.** Таким чином, раціонально організована рухова діяльність дітей із синдромом Дауна сприяє їхній соціалізації та інтеграції, розвиває фізичну активність та загартовує організм. При плануванні та проведенні занять з адаптивної фізичної культури необхідно враховувати рівень інтелектуального та фізичного розвитку, стану здоров'я тощо.

**Перспектива дослідження.** Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці й удосконаленні методів і прийомів фізичного розвитку дітей із синдромом Дауна.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беляков Ю. А. Якщо у дитини синдром Дауна. *Сім'я і школа*. 1994. № 10. С. 26–28.
2. Євтушок Л. С. Синдром Дауна: діагностика, опіка, запобігання. Луцьк: Вісник і К, 2003. 166 с.
3. Косенко Ю. М. Еволюція шкільного суспільствознавства на сучасному етапі розвитку національної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2019. Вип. 14. Том. 2. С. 60–63.
4. Косенко Ю. М. Суспільствознавча освіта учнів з інтелектуальними порушеннями : сутність поняття, зміст, структура. *Humanitarium*. Педагогіка. Переяслав-Хмельницький; Ніжин. 2018. Том 42. Вип. 2. С. 74–83.
5. Некраш Л.М. Теоретичні аспекти формування концепції раннього втручання в психологопедагогічних дослідженнях. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 4. С 88–95.
6. Соколова Г. Б. Психологічні особливості захисної поведінки батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна. *Наука і освіта*. 2017. №3. 23–28.

#### **Володимир ЧЕПЕЛУХА**

учитель фізичної культури,  
Комунальний заклад «Сосницький  
навчально-реабілітаційний центр»  
Чернігівської обласної ради

### **РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ**

*У статті висвітлено особливості фізичного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Підкреслено вплив систематичного виконання адаптивних вправ на розвиток фізичних якостей в осіб зазначеної категорії. Описано методiku розвитку фізичних якостей у дітей з інтелектуальними порушеннями. Зазначено переваги цієї методики. Охарактеризовано комплекси*

*вправ з розвитку фізичних якостей у школярів означеної категорії. Висвітлено структурні компоненти уроків фізичної культури орієнтованих на розвиток фізичних якостей у дітей.*

*Ключові слова: діти з інтелектуальними порушеннями, розвиток фізичних якостей, уроки фізичної культури.*

#### **V. CHERELUKHA. DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN A SPECIAL SCHOOL**

*The article highlights the peculiarities of the physical development of children with intellectual disabilities. The influence of systematic performance of adaptive exercises on the development of physical qualities in persons of the specified category is emphasized. The methodology for the development of physical qualities in children with intellectual disabilities is described. The advantages of this technique are indicated. Complexes of exercises for the development of physical qualities of schoolchildren of the specified category are characterized. The structural components of physical culture lessons focused on the development of physical qualities in children are highlighted.*

*Key words: children with intellectual disabilities, development of physical qualities, physical education lessons.*

**Постановка проблеми.** У дітей з інтелектуальними порушеннями констатується порушення розвитку пізнавальної та емоційно-вольової сфери, дефекти фізичного розвитку та соматичні захворювання. Інтелектуальні порушення в дітей тісно поєднуються з недорозвиненням рухової сфери, яка для них є одним із головних способів, формою та засобом пізнання навколишнього світу, опанування мовленням, трудовими навичками, соціалізацією в суспільстві.

Таким дітям властиве відставання у розвитку та порушення як координаційних здібностей (точність рухів у просторі, ритм рухів, рівновага тощо), так і інших рухових якостей (сили, швидкості, витривалості, швидко-силових якостей, гнучкості, спритності тощо).

**Актуальність.** Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що вивчення питань розвитку фізичних якостей у дітей із інтелектуальними порушеннями присвячені роботи багатьох науковців (Ю. Бартлевич, С. Веневцев, А. Дмитрієв, С. Євсєєв, І. Жуковін, О. Колишкін, Н. Литош, С. Нарзулаєв, Л. Шапкова, Л. Шипицина, О. Шпитальна та інші) [1; 2; 6].

Особливо сприятливим для розвитку фізичної активності дітей з інтелектуальними порушеннями є застосування фізичних вправ, спрямованих на формування фізичних якостей. Саме тому за допомогою фізичних вправ у дитини з інтелектуальними порушеннями



підвищується розумова активність, мотивація, увага, тобто, пізнавальна діяльність у цілому.

Проблема навчання, виховання та соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями у спеціальних закладах загальної середньої освіти взаємопов'язані з питаннями вдосконалення процесу їх фізичного виховання, пошуку ефективних методик розвитку їхньої рухової сфери, корекції рухових дій та підвищення рівня розвитку фізичних якостей [2].

Особливо це стосується підлітків з інтелектуальними порушеннями віком від 11 до 13 років, яких необхідно починати готувати до майбутньої трудової діяльності. Відповідно, рівень розвитку їхніх рухових умінь і навичок, ступінь розвитку фізичних якостей відіграє важливу роль у соціальній адаптації.

Виправлення порушень моторики та розширення рухових можливостей у дітей з інтелектуальними порушеннями є головними умовами підготовки її до життя і, згодом, до фізичної праці.

**Мета статті** полягає у висвітленні прийомів розвитку фізичних якостей у дітей з інтелектуальними порушеннями.

**Виклад основного матеріалу.** Методика розвитку координаційних здібностей полягає в поєднанні традиційних форм навчання з методикою рухових дій. Це дозволяє активізувати, як процес біологічного розвитку дитини, так і його соціальної адаптації.

Сутність запропонованої методики полягає у використанні комплексу вправ ігрової спрямованості, які виконуються з різних вихідних положень тіла у просторі всіма ланками опорно-рухового апарату дитини.

Перевагами методики є:

– універсальність щодо місця та часу застосування (її можна використовувати, як на заняттях у класі, так і в позаурочний час – на перерві, шкільному святі, дитячому ігровому майданчику за місцем проживання, в оздоровчих таборах тощо);

– базування на ігровому методі – способі оволодіння знаннями, вміннями, навичками, що передбачає включення в процес навчання компонентів ігрової діяльності. Цей метод можна використовувати поряд з іншими методами проведення уроків, тому що в процесі гри виникають позитивні емоції, які захищають дітей від розумових та психологічних навантажень.

До комплексу входять вправи на: орієнтування у просторі; загально-розвиваючі вправи; координацію рухів; розслаблення м'язів; нормалізацію тону та збільшення сили м'язів; виправлення якісних порушень елементарних рухів; рухливі ігри.

Кожне заняття складається з 3 частин: підготовчої, основної та заключної. Підготовча частина уроку (до 10 хвилин) складається з організації дітей, виконання загально-розвиваючих вправ з підготовки організму до подальшого навантаження, оскільки засвоєння рухових дій пов'язане з напругою центральної нервової системи, опорно-рухового апарату та уваги. Також до цієї частини заняття входить ходьба на розвиток координаційних здібностей, просторове орієнтування та зміцнення м'язів стопи тощо.

При проведенні ходьби потрібно використовувати допоміжні засоби (мотузочки, стрічки та інше) для розвитку вміння орієнтуватися, щоб діти йшли утворивши коло або лінійку. Мотузочка довжиною 13-16 метрів (за кількістю учнів) дається для її утримання кожним школярем. На мотузці через кожен метр є кулька орієнтир, яким учень дізнається правильність свого перебування у колі. Тримаючись за мотузку однією або двома руками, діти натягують її, щоб вийшло рівномірне коло і рухаються під музику то в один, то в інший бік, прагнучи йти в темпі музики.

Особлива увага повинна приділятися вправам на дихання. Численні порушення в акті дихання у дітей з інтелектуальними порушеннями зменшують у них рухову активність, а дефіцит кисню в організмі (гіпоксія) призводить до швидкої втоми дітей.

Основна частина уроку (орієнтовно 25 хвилин). На цьому етапі формування координаційних здібностей необхідно реалізовувати шляхом застосування підготовчих вправ до виконання основних рухових процесів. Потрібно виконувати такі рухи:

- окремими частинами опорно-рухового апарату (кисть, передпліччя, плече, ліктьовий суглоб, голова, стопа, стегно, коліно);
- з різних положень тіла у просторі (стоячи, сидячи, лежачи на спині, лежачи на боці тощо);
- з відкритими та закритими очима.

Завдання потрібно планувати, як для довільного виконання, так і за сигналом різної природи та модальності (звукового, світлового,

колірного, тактильного). Доречно використовувати підвісні м'ячі різних розмірів. Вони підвішуються так, щоб під час виконання рухової дії певною частиною тіла, дитина могла контролювати чіткість виконання завдань дотиком до м'яча. Наприклад, при виконанні завдання із заплющеними очима контроль за виконанням вправи здійснювався з використанням тактильного аналізатора.

Доречним буде включення доступних видів та форм рухової активності, спрямованої на вирішення специфічних корекційно-розвиткових, профілактичних, лікувально-відновлювальних, виховних та освітніх завдань, обумовлених фізичними та психічними відхиленнями в стані здоров'я дітей.

Зауважимо, що відправною точкою у розробці індивідуальних маршрутів розвитку кожної дитини та підбору засобів і методів є показники медико-психолого-педагогічної діагностики стану здоров'я, ступеня захворювання, особливості психофізичного розвитку дітей цієї нозологічної групи.

Заключна частина уроку (близько 5 хвилин). У цій частині заняття діти виконують спеціальні дихальні вправи та здійснюють спокійну ходьбу на координацію рухів руками. Закінчуюся заняття вправами на розслаблення, мета яких – забезпечити максимальний відпочинок дітей у короткий проміжок часу. Це вправи з вихідних положень стоячи, сидячи та лежачи. Всі рухи необхідно виконувати повільно, іноді із заплющеними очима. До цієї частини уроку входить – прибирання інвентарю та підбиття підсумків.

При навчанні дітей із порушеннями інтелекту необхідно використовувати методи показу та пояснення лаконічною, простою та зрозумілою мовою.

Пояснення повинно складатися з назви конкретних дій, вказівки на те, як їх треба виконувати. Показ повинен бути «дзеркальним» і його необхідно супроводжувати образним поясненням чи розповіддю, акцентуючи увагу на тих діях, які забезпечують виконання координаційних здатностей.

Потрібно пам'ятати, що діти схильні до наслідування, тому навчаючи їх доцільно користуватися методом імітації. Вчителю потрібно говорити: «Роби, як я». Вправи повинні бути зрозумілими і простими для дітей, не довготривалими, між ними необхідно передбачити короткі паузи для відпочинку. У дітей з інтелектуальними

порушеннями рухові навички формуються повільніше, ніж у однолітків з нормотиповим розвитком, і часто вдале виконання вправи чергується з невдалим. Чим складніша за координацією вправа, тим чіткіше виражений процес стрибкоподібного становлення рухових навичок. Для якнайшвидшого формування рухових навичок вправу необхідно повторювати 6-8 разів на кожному занятті, у відносно постійних умовах з одного і того ж вихідного положення.

Діти люблять гратися, тож рекомендується декілька вправ наближати до ігор або проводити у формі гри.

Для успішного розучування вправ потрібно дотримуватися наступних дидактичних положень:

- навантаження не повинно викликати значної втоми, оскільки при втомі знижується чіткість м'язових відчуттів, а у цьому стані формування координаційних здібностей погано прогресує;
- інтервал між повтореннями окремих вправ має бути достатнім для відновлення працездатності;
- виховання координаційних здібностей відбувається у тісному зв'язку з розвитком інших рухових якостей.

Навчання дітей з інтелектуальними порушеннями нової навички вимагає: словесної інструкції; обов'язкового показу; постійної допомоги та стимулювання через недостатній рівень самоконтролю; звуження завдань, у зв'язку з уповільненням темпів засвоєння навичок; поступове включення вправ у різні ситуації (виконання однотипних вправ у різних ситуаціях); поетапне засвоєння вправ з поступовим ускладненням прийомів їх виконання тощо.

Навчання повинно будуватися за правилами: від простого до складного, від легкого до важкого, від відомого до невідомого.

**Висновки.** Застосування спеціальної методики, спрямованої на розвиток фізичних якостей позитивно впливає на психофізичний розвиток та соціальну адаптацію дітей з інтелектуальними порушеннями.

**Перспектива дослідження.** Перспективою подальших досліджень є розроблення програми з розвитку фізичних якостей для зазначеної категорії школярів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бартлевич Ю. М. Фізичний розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : збірник наукових праць*. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2021. Вип. 9. Т. 1. С. 164–169.

2. Колишкін О. В. Розвиток рухової сфери у дітей з інтелектуальними порушеннями засобами адаптивного фізичного виховання. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 4. С. 58–63.

3. Косенко Ю. М. Вчитель як суб'єкт навчально-ігрової діяльності у спеціальній школі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2013. № 23. С. 127–130.

4. Косенко Ю. М. Суспільствознавча освіта учнів з інтелектуальними порушеннями : сутність поняття, зміст, структура. *Humanitarium. Педагогіка*. Переяслав-Хмельницький; Ніжин. 2018. Том 42. Вип. 2. С. 74–83. (Фахове видання).

5. Косенко Ю. М., Супрун М. О., Боряк О. В., Король О. М. Цифрові технології як інструмент формування абстрактних понять в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 85. № 5. С. 42–61.

6. Ionova I., Kyryliuk A., Kosenko Y. Social integration of young people with disabilities to educational space and public life of Ukraine: state, problems and prospects. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка*. Суми, 2019. № 7. С. 3–14.

## РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЛОГОПЕДІЇ

**Наталія ГЕРУС**

магістр, Київський столичний  
університет імені Бориса Грінченка,  
м. Київ, Україна  
Науковий керівник – **Мякушко О.І.**,  
кандидат психологічних наук

### **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ**

*Стаття спрямована на вирішення проблеми розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами, актуальність якої пов'язана з наданням в НУШ пріоритетності у оволодінні зв'язним мовленням та існуючою тенденцією до збільшення кількості дітей цієї категорії. Ґрунтуючись на результатах аналізу та узагальнення результатів досліджень різними дослідниками зв'язного мовлення, в статті виділені ознаки зв'язного мовлення та їх характеристики. На підставі здійснення систематизації виділених ознак відповідно діяльнісному та особистісному компонентам зв'язного мовлення дано авторське узагальнене визначення поняття зв'язного мовлення. Описані особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами. Зроблено висновок, що ці особливості насамперед стосуються порушення всіх характеристик зв'язного мовлення (логічності, послідовності, граматично правильності, точності, стислості, завершеності, тематичної пов'язаності, розгорнутості, багатства та чистоти висловлювання, образності, доречності, краси висловлювання), що ускладнює розвиток комунікативної та мовленнєвої компетентностей дітей з мовленнєвими труднощами та негативно позначається на їх соціальній адаптації та взаємодії з оточуючими.*

*Ключові слова: зв'язне мовлення, ознаки, особливості розвитку, мовленнєві труднощі, діти молодшого шкільного віку, комунікативна та мовленнєва компетентності.*

### **N. HERUS. THE FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DIFFICULTIES**

*The article aims to address the problem of developing coherent speech in young school-age children with speech difficulties, the relevance of which is linked to the prioritization of mastering coherent speech in the New Ukrainian School (NUS) and the existing trend of an increasing number of children in this category. Based on the results of the analysis and generalization of studies on coherent speech by various researchers, the article highlights the features of coherent speech and their characteristics. Through*

*the systematization of these features according to the activity-based and personal components of coherent speech, the author provides a generalized definition of the concept of coherent speech. The features of the development of coherent speech in young school-age children with speech difficulties are described. It is concluded that these peculiarities primarily concern the disruption of all characteristics of coherent speech (logicality, consistency, grammatical correctness, accuracy, brevity, completeness, thematic coherence, elaboration, richness and purity of expression, imagery, appropriateness, and beauty of expression), which complicates the development of communicative and speech competencies in children with speech difficulties and negatively affects their social adaptation and interaction with others.*

*Key words: coherent speech, signs, developmental features, speech difficulties, primary school children, communicative and speech competence.*

**Постановка проблеми.** Згідно сучасних вимог до модернізації національної системи освіти, закріпленої в державних документах, розвиток мовлення дітей молодшого шкільного віку визнається важливою і актуальною проблемою. Зокрема, в Новій українській школі одним із пріоритетних завдань навчального предмету української мови в початковій школі є повноцінне оволодіння дітьми зв'язним мовленням, що обумовлює формування у них широкого мовного кругозору, вміння користуватися виразними можливостями мови, розвитку комунікативної та мовленнєвої компетенції, зумовлює успішність навчання, розумовий і творчий розвиток дитини, впливає на її соціальне та естетичне виховання.

Разом з тим, практика і сучасні наукові дослідження (Н. Бахмат, О. Гінжелюк, Н. Гаврилова, Ю. Рібцун, Л. Трофименко, Т. Швалюк та ін) свідчать про тенденцію до збільшення кількості дітей молодшого шкільного віку, які мають мовленнєві труднощі і через це зіштовхуються зі значними проблемами в опануванні зв'язним мовленням.

Ще однією причиною актуальності потреби у розвитку природної комунікативної здатності є наднормове використання гаджетів у сучасному суспільстві [1, с. 90]. Адже у дітей, згідно наукових досліджень, зникає необхідність послідовно, логічно передавати думки, почуття, емоції до батьків, однолітків чи вчителів (Fitriyani, A. Baroka), з'являються проблеми із формуванням та розвитком комунікативної компетенції через невміння виражати свої бажання експресивною мовою, що призводить до порушення розвитку зв'язного мовлення і соціально-емоційного розвитку дітей [2, с. 100].

**Аналіз попередніх наукових досліджень і публікацій** свідчить про ґрунтовні дослідження розвитку зв'язного мовлення як наукової проблеми. Вивчено різновиди зв'язного мовлення та їх особливості розвитку у дітей (Н. Бабич, А. Богуш, О. Вашуленко, Н. Гавриш, В. Захарченко, Л. Калмикова, М. Кормош, Г. Костюк, Н. Луцан, Е. Палихата, О. Чекан та ін.). Висвітлені особливості розвитку мовлення дітей із мовленнєвими труднощами (О. Біляєв, М. Бойко, О. Боряк, А. Кравченко, К. Луцько, Л. Мороз, І. Паласевич, Н. Пахомова, С. Поліщук, В. Тарасун, В. Тищенко та ін.). Розроблено діагностику і методику розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами (К. Reichmuth, М. Vauth, Н. Базима, Л. Журавльова, О. Ласточкіна, Н. Маліновська, М. Пентиліюк, Н. Середа, Л. Стахова, Н. Тесля, М. Шеремет). Виявлені сприятливі педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення дітей з мовленнєвими труднощами (J. Gilmartin, J. Richardson, R. Sword, Ю. Галецька, Ю. Рібцун та ін.).

Незважаючи на велику кількість наукових досліджень щодо розвитку зв'язного мовлення, сьогодення ставить нові виклики перед педагогами, оскільки НУШ передбачає, що розвиток мовлення учнів має спрямовуватись на формування їх комунікативної компетенції та відбуватись за рахунок комплексної роботи вчителів початкових класів та вчителів логопедів. Тобто, методика роботи педагогів має бути спрямована на пошук таких методів, прийомів та форм навчання, які б підвищували мовну і мовленнєву компетентність, які і є складовими комунікативної компетентності учнів.

**Мета статті:** на підставі аналізу та узагальнення психолого-педагогічних досліджень зв'язного мовлення визначити підґрунтя для наукового обґрунтування ефективних педагогічних умов комплексного формування мовної і мовленнєвої компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями.

**Виклад основного матеріалу.** В сучасній лінгводидактиці (О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш, А. Ласкова, Н. Маліновська) зв'язне мовлення розглядається як організоване за законами логіки, граматики і композиції *єдине смислове та структурне ціле*, що складається з більш чи менш значущих структурних компонентів – логічних відрізків під час створення зв'язного висловлювання та продукту мовлення (тексту чи дискурсу). У створенні зв'язного мовлення А. Богуш вирізняє два компоненти: *діяльнісний та особистісний*. *Особистісний компонент* зв'язного мовлення характеризується тим, що під час мовлення діти



проявляють свою індивідуальність, а саме: темперамент, характер та рівень загальної культури. *Діяльнісний компонент* обумовлений процесами створення та сприймання інформації, а також контролю власної мовленнєвої діяльності [3, с. 7].

Аналіз результатів наукових досліджень зв'язного мовлення (А. Акименко, К. Биваліна, А. Богуш, О. Вашуленко, Н. Гавриш, Ю. Жорняк, Л. Журавльова, В. Захарченко, Л. Калмикова, М. Кормош, Г. Костюк, Н. Луцан, Л. Мороз, В. Сухомлинський) виявив різнобічність у описі дослідниками його характерних особливостей. На підставі їх аналізу та узагальнення гами був виділений наступний перелік характеристик зв'язного мовлення, який включає: взаємозв'язок й єдність змісту і форми, *точність, логічність* висловлювання, його *доречність, стислість, багатство, чистоту та красоту* висловлювання (Л. Мороз і К. Биваліна [4, с. 8-9]), *послідовність, образність та граматичну правильність* (Ю. Жорняк і А. Акименко [5]), *розгорнутість* (Л. Варзацька, О. Вашуленко [6, с. 10]), *тематичну пов'язаність*, відносну самостійність та *завершеність* (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Журавльова, Н. Маліновська,) та функціональність (А. Богуш, Л. Варзацька, О. Вашуленко, Л. Журавльова, Н. Маліновська та ін.), здебільшого комунікативну (А. Богуш, Н. Гавриш).

Надалі виділені ознаки зв'язного мовлення за їх характеристиками було систематизовано відповідно діяльнісному та особистісному компонентам зв'язного мовлення (див. табл.1).

**Таблиця 1. Характеристики зв'язного мовлення**

Ознаки ЗМ	Компонент зв'язного мовлення (здатність дітей)	
	<i>Діяльнісний</i>	<i>Особистісний</i>
Логічність	- логічно формувати смислові зв'язки між словами і реченнями в тексті.	- усвідомлювати власні погляди і зрозуміло для співрозмовника аргументувати свою позицію, висловлюючи власні думки, ідеї та переконання, емоції;
Послідовність	- послідовно та відповідно до певної структури розповідати про події, ідеї, викладати свої думки.	- послідовно і зрозуміло для співрозмовника розповідати про події, ідеї, викладати свої думки.
Точність	- чітко, відповідно до встановленого завдання чи мети спілкування викладати зміст інформації; - добирати вирази так, щоб не було узагальнень під час мовлення.	- чітко, аргументовано та без непорозумінь для співрозмовника викладати зміст завдання відповідно контексту та меті спілкування.

Стислість	- використовувати мінімальну кількість зв'язних речень для чіткої і точної передачі інформації.	- використовувати мінімальну кількість слів або виразів та враховувати обставини, аудиторію та мету спілкування для вираження своєї думки, почуття та емоції.
Завершеність	- передавати свої думки та ідеї, інструкції логічно завершеними;- структурувати мовлення: розпочинати із вступу, опису ситуації та логічно завершувати.	- висловлювати свої ідеї, думки та почуття таким чином, щоб вони були закінчені і повні,
Тематична пов'язаність	- створювати зв'язні висловлювання, які відповідають конкретній темі або завданню (висловити думку про вподобання, враження).	- створювати зв'язні висловлювання про особисті почуття, думки, досвід, які пов'язані із певною темою.
Граматична правильність	- висловлювати свої думки, ідеї, використовуючи правильні граматичні конструкції.	- дотримуватися правил мовлення під час висловлювання своїх думок, переживань та емоцій;- дотримуватись правил утворення речень і вживання лексичних одиниць.
Розгорнутість	- оозповідати про свої ідеї, досвід та спостереження з достатньою повнотою та з деталями	- виражати особисті думки, переживання з деталями (наприклад, розповісти про мрії на майбутнє із наданням вичерпного опису своїх планів та цілей).
Багатство та чистота висловлювання	- використовувати велику кількість мовних одиниць (слів, словосполучень, речень), які відрізняються за смислом і будовою, для опису дій, ситуацій, подій.	- використовувати велику кількість мовних одиниць (слів, словосполучень, речень) для вираження власних почуттів, думок та емоцій (порівняння).
Образність	- використовувати образи та метафори для опису подій, дій та ситуацій.	- використовувати метафори і образи для передання власних емоцій та почуттів.
Доречність	- коректно висловлювати свої думки під час обговорення теми/ розповіді	- висловлювати думки, вирази, словосполучення без перебільшення
Красота висловлювання	- добирати красиві способи вираження своїх думок за допомогою метафор, гіпербол (використання художніх засобів).	- добирати слова та вирази, що відображають внутрішній світ та індивідуальність; - використовувати мовні засоби, які відповідають особистому стилю та способу мислення.

Виходячи з виділених і наведених в таблиці (див. табл.1) характеристик зв'язного мовлення, йому можна дати таке **узагальнене визначення**: зв'язне мовлення – це словесне смислове висловлювання у вигляді розгорнутого, логічного, послідовного, точного, стислого, завершеного, граматично правильного і образного викладу змістовної інформації певної теми (як в усній, так і писемній формах) з дотриманням високої мовленнєвої культури, яке має на меті забезпечити спілкування та комунікацію з дітьми та дорослими.

Аналіз наукових досліджень особливостей розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами (Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко та ін.) виявив, що вони стосуються порушення всіх характеристик зв'язного мовлення (див. табл.2).

**Таблиця 2. Порушення характеристик зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами**

<b>Ознака ЗМ</b>	<b>Прояви порушення</b>
<b>Логічність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- порушення логічного структурування думок та ідей, що призводять до нелогічних або незв'язних висловлювань, переривання потоку мовлення та нелогічних переходів між думками;</li> <li>- загальні та нечіткі висловлювання, що ускладнюють розуміння думок, ідей, емоцій дітей;</li> <li>- порушення смислових зв'язків між словами і реченнями в тексті;</li> </ul>
<b>Послідовність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- порушення структурної послідовності викладу ідей, думок, що призводить до змішування хронології та непослідовних переходів між подіями, які описує дитина;</li> <li>- змішування часових рамок;</li> <li>- непослідовність опису ситуацій;</li> </ul>
<b>Точність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- порушення чіткості викладу інформації;</li> <li>- використання загальних слів, що характеризується невизначеністю та нерішучістю мовлення;</li> <li>- порушення здатності конкретизувати свої думки;</li> <li>- використання стандартних висловів та фраз, які не точно відображають думки та почуття дітей;</li> </ul>
<b>Стислість</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- надмірна деталізація розповідей (розповіді є довгими та не зрозумілими);</li> <li>- порушення здатності узагальнення, виокремлення головного та другорядного у завданнях;</li> <li>- надмірні скорочення розповіді, що призводить до втрати логічності та повноти тексту;</li> <li>- нездатність передати головну думку;</li> </ul>

<b>Завершеність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- наявність труднощів із завершенням речень та зв'язних висловлювань;</li> <li>- труднощі при формуванні висновків у діалогах та розповідях;</li> <li>- наявні порушення структури розповіді (відсутні вступ, опис і логічне завершення);</li> </ul>
<b>Тематична пов'язаність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- наявні труднощі із створенням цілісності зв'язних висловлень, які відповідають темі або завданню (дитина переходить від однієї теми до іншої без відповідної логічної зв'язності);</li> <li>- використовує іншу тему розповіді під час командної взаємодії,</li> <li>- труднощі з підтриманням обговорення спільної теми;</li> </ul>
<b>Граматична правильність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- порушення використання граматичних конструкцій у мовленні;</li> <li>- наявність аграматизмів;</li> <li>- помилки у синтаксичних конструкціях (неправильне вживання сполучників, порядок слів у реченні);</li> <li>- використання і вживання простих речень, що складаються із іменників, дієслів</li> </ul>
<b>Розгорнутість</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- порушення повноти викладу ідей, досвіду, емоцій;</li> <li>- недостатність деталей у мовленні (прикладів, порівнянь);</li> </ul>
<b>Багатство та чистота висловлювання</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- порушення звуковимови, що робить мовлення малозрозумілим та нечітким;</li> <li>- порушення дикції та наявність аграматизмів ;</li> <li>- труднощі із використанням мовних засобів (слів синонімів, антонімів)</li> </ul>
<b>Образність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- мають труднощі із розумінням, описом та створенням образів у мовленні;</li> <li>- відсутність метафор у мовленні (мовлення малобарвисте та живописне)</li> </ul>
<b>Доречність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- використання недоцільних висловлювань під час спілкування;</li> <li>- недоречні відповіді, що не стосуються запитання,</li> <li>- труднощі із розумінням мовленнєвого контексту, що призводить до некоректних висловлювань</li> </ul>
<b>Красота висловлювання</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- труднощі із правильним вживанням художніх засобів та мовних засобів під час зв'язного мовлення;</li> <li>- порушення темпо-ритмічної сторони мовлення;</li> </ul>

Як видно у вищенаведеній таблиці, зв'язне мовлення дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами характеризується бідним словниковим запасом, наявністю великої кількості аграматизмів, синтаксичних помилок та не правильністю використання художніх та мовних засобів. Зв'язне мовлення дітей є нечітким, неконкретним та часто характеризується незавершеністю, неточністю. В результаті, діти потребують додаткової допомоги від вчителя, однолітків чи батьків, їм

складно орієнтуватися у завданнях, зв'язано висловлювати відповіді на поставленні запитання чи власну думку. Також мовленнєві труднощі гальмують пізнання навколишнього світу, засвоєння необхідних знань, ускладнюють можливість спілкування з однолітками та дорослими, а через обмежений словниковий запас ускладнюють здатність ефективно зв'язано висловлювати свої думки та ідеї.

Через особливості розвитку зв'язного мовлення, у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами ускладнюється розвиток комунікативної та мовленнєвої компетентностей, а також страждає соціальна адаптація та взаємодія з оточуючими. Діти можуть відчувати відчуженість, втрачати мотивацію до спілкування (формується боязнь бути засміяним чи зацькованим). Також, діти відчують психологічний та емоційний дискомфорт (страх, тривогу та роздратування), що призводить до їх низької самооцінки та невпевненості у собі, відповідно втрачається мотивація до спілкування через небажання стати потерпілим від булінгу, що негативно впливає на навчання, формування і розвиток їхньої комунікативної, соціально-емоційної та особистісної сфери.

**Висновки.** Підсумовуючи викладене вище, можна зробити висновок, що перед сучасними педагогами постають важливі завдання, які спрямовані на опанування дітьми молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами одного із найскладніших розділів навчального предмету української мови в початкових класах Нової української школи – розвитку мовлення дітей в початковій школі. Своєю чергою, враховуючи особливості розвитку зв'язного мовлення у молодших школярів з мовленнєвими труднощами, це обумовлює важливість в ознайомленні вчителів, використанні і застосуванні ними на уроках ефективних методів розвитку зв'язного мовлення, підходящих для цієї категорії дітей.

**Перспективи подальших досліджень** ми вбачаємо у розробці та адаптації науково-методичного забезпечення, яке б сприяло ефективному навчанню і розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами, а також розвитку їх мовленнєвої та комунікативної компетентності.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Fitriyani F., Barokah A., Language and Socio-Emotional Development of Children with Speech Delays: Analysis of Gadget Use. *EduBasic Journal: Jurnal Pendidikan Dasar*. 2021. № 3 (1). S 89-96. URL: <https://www.semanticscholar.org>

2. Rajesh, V., Venkatesh, L. Preliminary evaluation of a low-intensity parent training program on speechlanguage stimulation for children with language delay. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*. 2019. S. 99–104. URL: <https://www.researchgate.net>

3. Богуш А. Мовно-літературна освіта дітей дошкільного віку. *Інноватика у вихованні*. 2022. № 16. С. 6-13. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iuu/article/view/503/422>

4. Мороз Л.В., Биваліна К.О Удосконалення зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали X Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції*. Суми, 2021. С. 7-11 URL: [https://fc.sspu.edu.ua/files/doc\\_files/2019/1/zbirnik\\_logopediya\\_2021\\_16122021\\_679c6.pdf](https://fc.sspu.edu.ua/files/doc_files/2019/1/zbirnik_logopediya_2021_16122021_679c6.pdf)

5. Жорняк Ю.Є., Акименко А.С. Особливості формування зв'язного мовлення у старших дошкільників та молодших школярів URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota>

6. Вашуленко О. В., Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2020. 71 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/pdf>

### **Юлія ГИЛЕНКО**

здобувачка вищої освіти  
другого (магістерського) рівня  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка. Логопедія),  
Сумський державний педагогічний  
університет імена А.С. Макаренка  
Науковий керівник – **Бондаренко Ю. А.**,  
докт. пед. наук, професор

## **РОЗВИТОК У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ПОТРЕБИ У СПІЛКУВАННІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ**

*У статті автором здійснено теоретичний аналіз проблеми розвитку потреби у спілкуванні у дошкільників із порушеннями мовлення. Висвітлено етапи оволодіння дітьми мовленням як засобом спілкування протягом перших років життя та етапи розвитку потреби у спілкуванні дитини з дорослим. Описано психологічні особливості дітей із порушеннями мовлення, що негативно позначаються на процесі формування і розвитку мовлення як засобу комунікації.*

*Ключові слова: дошкільники, порушення мовлення, потреба у спілкуванні.*

### **YU. HILENKO. DEVELOPMENT OF COMMUNICATION NEEDS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS: THEORETICAL ANALYSIS**

*In the article, the author made a theoretical analysis of the problem of the development of the need for communication in preschoolers with speech disorders. The stages of children's acquisition of speech as a means of communication during the first*

*years of life and the stages of development of the child's need for communication with an adult are highlighted. The psychological characteristics of children with speech disorders are described, which negatively affect the process of formation and development of speech as a means of communication and the need for communication.*

*Key words: preschoolers, speech disorders, need for communication.*

**Постановка проблеми.** Мовленнєвий розвиток дитини – одна з основних умов становлення особистості у дошкільний період. Кожна дитина повинна навчитися змістовно, граматично правильно та послідовно викладати свої думки та для цього, відповідно, бути мовленнєво активною. Саме у мовленнєвій активності дитини реалізується основна комунікативна функція мовлення.

Мовленнєві порушення утрудняють спілкування, негативно впливають на розумову діяльність, призводять до змін в емоційній сфері дитини, обмежують оволодіння понятійними значеннями та мовленнєвими зразками, суттєво знижують мовленнєву активність дитини. Отже, проблема розвитку у дошкільників із мовленнєвими порушеннями потреби у спілкуванні є найбільш значущою у дошкільному віці.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Низкою науковців (Н. Бабич, О. Боряк, А. Єлік, М. Міщенко, О. Таран та ін.) досліджено різні аспекти проблеми мотивації мовленнєвої активності та механізмів її розвитку у дітей. Ними зазначалося, що мовлення як психічний процес, визначає якісні особливості мовленнєвих висловлювань, забезпечує успішність мовленнєвої діяльності та досягнення високого рівня її розвитку.

У дослідженнях таких авторів як О. Білаш, О. Денисенко, Н. Ільїна, І. Мартиненко, А. Сляднева та ін., приділялася значна увага збагаченню ігрових й пізнавальних мотивів, що підвищують мовленнєву активність та потребу у спілкуванні дітей.

**Мета статті** – теоретичний аналіз проблеми розвитку у дошкільників із порушеннями мовлення потреби у спілкуванні.

**Виклад основного матеріалу.** Процес оволодіння дітьми мовленням як засобом спілкування протягом перших років життя проходить кілька етапів.

На першому етапі – довербальному – дитина не вміє говорити, не розуміє мовлення оточуючих, але знаходиться в умовах, які у подальшому мають забезпечити повне оволодіння нею мовленням.

На другому етапі – виникнення мовлення – здійснюється перехід від повної відсутності мовлення до його появи. Дитина починає розуміти найпростіші висловлювання дорослих та вимовляє свої перші активні слова.

На третьому етапі – розвиток мовленнєвого спілкування – дитина повністю опановує мовленням та більш досконало й різноманітно використовує його для спілкування з оточуючими дорослими [3].

Л. Трофіменко у своїх дослідженнях визначає спілкування як потребу, яка не зводиться до інших життєвих потреб дитини, а визначає прагнення дитини до оцінки та самооцінки, пізнання та самопізнання [4].

На кожному етапі свого розвитку дитина має потребу у спілкуванні. І. Мартиненко пропонує виокремлювати наступні кілька етапів розвитку потреби у спілкуванні дитини з дорослим:

1. Потреба в увазі та доброзичливості дорослого. Це достатня умова благополуччя дитини у першому півріччі життя.

2. Потреба у співпраці або в співучасті дорослого. Такий зміст потреби у спілкуванні з'являється в дитини після оволодіння нею довільним хапанням.

3. Потреба в шанобливому ставленні дорослого. Вона виникає на тлі пізнавальної діяльності дітей, спрямованої на встановлення взаємозв'язків у фізичному світі. Діти прагнуть своєї «теоретичної» співпраці з дорослим, що виражається у спільному обговоренні явищ і подій предметного світу.

4. Потреба у взаєморозумінні та співпереживанні дорослого. Ця потреба виникає у зв'язку з інтересом дітей до світу людських взаємовідносин і зумовлена оволодінням дітьми правилами та нормами їхніх стосунків. Нерівномірний, уповільнений процес оволодіння мовними засобами не дає змоги дитині у своєму розвитку пройти всі етапи оволодіння мовленням, що визначає її як дитину з порушеннями мовлення [2].

О. Литвиною було зазначено, що на довербальному рівні, коли в дитини в нормі починають своє формування первинні інтенціональні потреби, у дітей із порушенням мовлення спостерігається збіднений лепет, а в деяких випадках зовсім відсутній. У такому разі, найчастіше, потреба дитини у спілкуванні виявляється слабкою, його комунікативний мотив часто відсутній. На підтвердження цього І. Мартиненко звертає увагу на те, що, контакт з дорослими та однолітками у дітей порушений [2].

Як зазначено А. Арндарук, діти з порушеннями мовлення не вміють чітко і правильно формулювати думку, перед висловлюванням надовго замовкають і чекають підказки від дорослого, відзначається



великий інтервал між словами, неможливість представити повну інформацію у словесній формі, мовленнєва активність знижена.

Порушення мовлення дитини ускладнює її взаємини з оточуючими людьми та негативно впливає на активний розвиток мовленнєвої діяльності.

Порушення комунікативної функції мовлення не сприяє формуванню узагальнювальної її функції, внаслідок того, що мовленнєві здібності дітей не дають змоги правильно сприймати інформацію та розширювати її під час мовленнєвого спілкування з оточенням (А. Богуш).

Г. Васьківська вважає, що затримка одного компонента, в даному випадку мовлення, веде до затримки розвитку іншого – мислення. Дитина не володіє відповідно до віку поняттями, узагальненнями, класифікаціями, їй важко виконувати аналіз і синтез інформації, яку вона отримує [1, с.35].

Як зауважує Н. Ільїна, порушення мовленнєвого розвитку затримує формування пізнавальної функції мови, оскільки мовлення, у такому разі, не є засобом передачі інформації, суспільного досвіду (знань, способів дій) й мислення тощо. Дитина лише розуміє інформацію, пов'язану зі знайомими предметами, людьми, що наочно сприймаються, у конкретній ситуації.

**Висновки.** Розвиток потреби у спілкуванні дошкільників із порушеннями мовлення з урахуванням їх вікових і типологічних особливостей набуває особливої значущості в умовах сьогодення. Здійснений теоретичний аналіз засвідчив низку психологічних особливостей дітей із порушеннями мовлення, що негативно позначається на процесі формування і розвитку мовлення як засобу комунікації і потребує уваги з боку батьків, зокрема на ранніх етапах онтогенезу та педагогічних працівників і спеціалістів закладів дошкільної освіти.

**Перспективою дослідження** є окреслення педагогічних умов щодо формування потреби у спілкуванні дошкільників із порушеннями мовлення з використанням технології мнемотехніки, що стане у нагоді практичним працівникам закладів освіти та батькам дітей із порушеннями мовлення.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васьківська Г. Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, 2016. С.33-38.

2. Мартиненко І. В. Проблема комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з системними мовленнєвими порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. С.342-348.

3. Руденко Т. Ю. Особливості мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Теоретичні основи педагогіки й сучасні аспекти виховання*. Матеріали науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 13-14 травня 2022 р.). Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2022. С.49-53.

4. Трофименко Л. І. Особливості розвитку особистості дошкільників з мовленнєвими порушеннями. *Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами*. 2018. Т. 8. С. 224-229.

### **Діана ДАНИЛОВА**

студентка 0051-Ол групи спеціальності  
016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка. Логопедія)  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С.Макаренка  
Науковий керівник – **Анна Чобанян**,  
к. псих. н., доцент кафедри спеціальної  
та інклюзивної освіти

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ У НЕМОВЛЕННЄВИХ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Авторкою статті розглядаються шляхи розвитку комунікативної активності у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку за допомогою інноваційних технологій. Обґрунтовується педагогічний потенціал сучасних технологій для мовленнєвого розвитку дітей, що сприяє покращенню якості корекційної освіти. Детально аналізуються переваги та недоліки використання інноваційних підходів у роботі логопеда. Представлено різноманітні методи, такі як інформаційно-комунікативні технології, технологія проектування, ТРВЗ, метод дитячого експериментування, мнемотехніка, колаж та дитяче портфоліо, які можуть бути ефективно застосовані для розвитку мовленнєвих здібностей дітей.*

*Ключові слова: мовленнєвий розвиток, комунікативна активність, інноваційні технології, немовленнєві діти.*

### **D. DANILOVA. INNOVATIVE TECHNOLOGIES AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ACTIVITY IN INFANTS OF OLDER PRESCHOOL AGE**

*The author of the article considers the ways of developing communicative activity in non-speech children of senior preschool age with the help of innovative technologies. The author substantiates the pedagogical potential of modern technologies for children's*

*speech development, which contributes to improving the quality of correctional education. The advantages and disadvantages of using innovative approaches in the work of a speech therapist are analyzed in detail. Various methods, such as information and communication technologies, design technology, TEFL, the method of children's experimentation, mnemonics, collage and children's portfolio, which can be effectively used to develop children's speech abilities, are presented.*

*Key words: speech development, communicative activity, innovative technologies, children with speech disabilities.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі перед педагогами закладу дошкільної освіти постає головна проблема: розвиток комунікативної активності. Вихователі повинні сформувати умови, які сприятимуть здобувачам дошкільної освіти вільно опанувати мовлення. Це потребує нових технологій мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Ефективні методи та прийоми корекційної роботи з немовленнєвими дітьми сприятимуть розвитку їхньої комунікативної активності. У зв'язку з цим, набуває актуальності залучення інноваційних технологій у корекційну діяльність немовленнєвих дітей.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Л. Стаховою розглянуто особливості розвитку комунікативної активності у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку [4]. О. Боряк та Ю. Косенко проаналізовано технології та засоби в логопедичній роботі з дітьми з порушеннями мовлення [3]. О. Авраменко [1] та Л. Черніченко [5] розглянуто використання інноваційних технологій у роботі логопеда.

**Мета статті** – дослідити ефективність розвитку комунікативної активності у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку засобами інноваційних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із ефективних засобів розвитку дітей дошкільного віку є комунікативно-мовленнєва діяльність. Вона сприяє їхньому естетичному вихованню, розвиває вміння бачити, чути, розуміти слова, дії, залучає дітей до творчості. У процесі комунікативно-мовленнєвої діяльності діти дізнаються про жанрові, композиційні, мовленнєві особливості літературних та фольклорних творів; збагачується їхній комунікативно мовленнєвий досвід, розвивається зв'язне мовлення, збагачується словниковий запас.

Використання в освітньому процесі сучасних педагогічних технологій, таких як інноваційні, допомагає реалізувати особистісно-орієнтований підхід до дітей, забезпечуючи індивідуалізацію та

диференціацію педагогічного процесу з урахуванням здібностей та рівня розвитку кожного здобувача освіти.

Л. Черніченко зазначає, що обираючи інноваційні технології з метою мовленнєвого розвитку здобувачів дошкільної освіти необхідно дотримуватися таких вимог: технологія має бути спрямована на розвиток комунікативних умінь дітей; технологія повинна сприяти вихованню культури спілкування та мовленню; особистісно-орієнтована взаємодія з дитиною; реалізація принципу взаємозв'язку пізнавального та мовленнєвого розвитку дітей; організація активної мовленнєвої практики кожної дитини у різних видах діяльності з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей [5, с. 125].

Перейдемо до розгляду інноваційних технологій спрямованих на розвиток комунікативної активності у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку.

Інформаційно-комунікативні технології дозволяють зробити кожне заняття нетрадиційним, яскравим, насиченим, сприяють використанню різних способів подачі матеріалу, передбачити різноманітні прийоми та методи навчання. Світ, у якому розвивається сучасна дитина, докорінно відрізняється від світу, в якому виростили її батьки. Це висуває якісно нові вимоги до дошкільного виховання як першої ланки безперервної освіти з використанням сучасних інформаційних технологій (комп'ютер, інтерактивна дошка, планшет та ін.) (О. Авраменко) [1, с. 9].

Технологія проектування є інноваційною у роботі закладів освіти. Цей метод дозволяє дитині експериментувати, синтезувати отримані знання, розвивати творчі здібності та комунікативні навички, тим самим забезпечуючи їй високу готовність до шкільної освіти. Процес проектування підвищує компетентність педагогів, виступає засобом забезпечення співробітництва, співтворчості дітей та дорослих, зміцнює взаємини з батьками, робить процес навчання цікавим та захоплюючим. Метод проектів є способом реалізації особистісно-орієнтованого підходу в освіті (Л. Стахова) [4, с. 83].

Одним із сучасних та найцікавіших методів навчання залишається технологія ТРВЗ – теорія вирішення винахідницьких завдань. Основним засобом роботи з дітьми є педагогічний пошук. Якщо дитина ставить питання, не треба відразу давати готову відповідь. Навпаки, важлива думка дитини (Л. Черніченко) [6, с. 189].

Метод дитячого експериментування має вагомий розвивальний потенціал. Він надає дитині можливість самій знайти відповіді на запитання «як?» і «чому?», дозволяє відчутти себе дослідником, першовідкривачем. Запланувати досвід чи експеримент допомагає авторський прийом «Скринька Чомучки», суть якого полягає в тому, що на початковому етапі скринька заповнюється «предметами» дослідження, а в результаті роботи – «продуктами» дослідження. «Предметами» дослідження стають дитячі «чому?», що задаються на прогулянці, під час занять, під час трудової діяльності тощо. Так проводяться довільні експерименти (О. Боряк, Ю. Косенко) [3, с. 267].

Ефективним засобом для розвитку комунікативної активності у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку є колекціонування: сприяє розвитку допитливості та активності, оволодінню засобами спілкування під час організації пошуку та презентації нових екземплярів, викликає емоційну чуйність.

Мнемотехніка – це система методів та прийомів, що забезпечують успішне запам'ятовування, збереження та відтворення інформації, знання про особливості об'єктів природи, про навколишній світ, ефективно запам'ятовування структури оповідання, і, звичайно, розвиток мовлення. Використання мнемотаблиць (сенсорно-графічних схем) на заняттях з розвитку комунікативної активності, дозволяє дітям ефективніше сприймати і переробляти зорову інформацію, оскільки наочний матеріал у дошкільників засвоюється краще. Застосування мнемосхем допомагає дитині в збагаченні зв'язного висловлювання. Працювати з мнемотаблицями краще починати із середньої групи (наприклад: використовуємо найпростіші схеми одягання, вмивання) (Р. Бондаренко) [2, с. 187].

Колаж (різновид мнемотаблиць) – це листок картону, де зображені літери, цифри, геометричні фігури, різні картинки, але пов'язані вони між собою єдиною метою. Мета колажу – розширення словникового запасу, образного сприйняття, розвиток зв'язного мовлення, вміння розповідати.

Дитяче портфоліо. Портфоліо – це скарбничка особистих досягнень дитини у різноманітних видах діяльності, її успіхів, позитивних емоцій, можливість ще раз пережити приємні моменти свого життя, це своєрідний маршрут розвитку дитини [5, с. 126].

Одним з ефективних методів розвитку комунікативної активності немовленневої дитини є робота над створенням нерифмованого вірша, синквейну. Синквейн допомагає успішно коригувати мовлення: активізується та збагачується мовленнєва лексика, засвоюються навички формування слів, розвивається вміння опису предметів та складання синквейну по картинці, використання у мовленні різних за складом речень. Також важливо застосовувати метод складання власних загадок, ніж просто відгадувати знайомі. Вихователь показує модель складання загадки і пропонує скласти загадку про якийсь об'єкт.

**Висновки.** З вище розглянутого з'ясовано, що інноваційні технології є ефективним засобом розвитку комунікативної активності у немовленневих дітей старшого дошкільного віку. Розглянуто інноваційні технології спрямовані на розвиток комунікативної активності у немовленневих дітей старшого дошкільного віку, а саме: інформаційно-комунікативні технології, технологія проєктування, технологія ТРВЗ, метод дитячого експериментування, колекціонування, мнемотехніка, колаж, дитяче портфоліо.

**Перспектива дослідження.** Перспективи подальшого дослідження полягають у реалізації на практиці засобів інноваційних технологій у процесі розвитку комунікативної активності у немовленневих дітей старшого дошкільного віку. Особлива увага має бути приділена адаптації та вдосконаленню існуючих методів з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини, а також розвитку нових підходів і технологій, які сприятимуть більш ефективному засвоєнню мовленневих навичок у корекційній роботі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Авраменко О. Використання інноваційних технологій у роботі логопеда. Перші спроби пошуку в науковому просторі : зб. матеріалів 19-го Всеукр. студ. наук. практич. конф. «Особливості організації життєдіяльності дитини у сучасному дошкільлі» (м. Умань, 29 квіт. 2021 р.) / [голов. ред.: Іщенко Л. В., Кушнір В. М. ; відп. за вип.: Карнаух Л. П., Залізняк А. М., Слатвінська А. А. Умань : Візаві, 2021. С. 7–10.
2. Бондаренко Р. Камінці Марблс як сучасний освітній інструмент. Магістерські студії. Альманах. Херсон ; Івано-Франківськ : ХДУ, 2023. Вип. 23. С. 187–190.
3. Боряк О., Косенко Ю. Альтернативна комунікація як засіб розвитку мовленневої діяльності дітей із комплексними порушеннями. Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. № 35, т. 1. С. 264–270.
4. Стахова Л. Розвиток фонетико-фонематичних процесів у дітей із порушеннями мовлення засобами музики. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки:

реалії та перспективи : збірник наукових праць. Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Випуск 73, том 2. С. 82–88.

5. Черніченко Л. Використання інноваційних технологій у логопедичній роботі з дітьми. Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2017. Вип III. С 124–126.

6. Черніченко Л. Модель підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань, 2020. Вип. 1 (5). С. 186–174.

### **Тетяна КАЧУР**

вчитель-логопед

Комунальний заклад дошкільної освіти  
(ясла-садок) комбінованого типу № 330  
Дніпровської міської ради

## **ВИХОВНІ СИТУАЦІЇ ТА ЇХ РОЛЬ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

*Стаття окреслює окремі аспекти застосування виховних ситуацій у процесі розвитку комунікативних навичок дітей з особливими освітніми потребами. Зазначено, що мовленнєве функціонування дітей з ООП значною мірою залежить від створюваних соціальних ситуацій. Надано визначення поняття «виховна ситуація» та підкреслено особливості їх використання для дітей з ООП. Виокремлено види виховних ситуацій.*

*Ключові слова: виховні ситуації, комунікативні навички, спеціальна освіта, діти з особливими освітніми потребами, створення виховних ситуацій.*

### **T. KACHUR. EDUCATIONAL SITUATIONS AND THEIR ROLE IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

*The article outlines certain aspects of the application of educational situations in the process of developing communication skills of children with special educational needs. It is noted that the speech functioning of children with SEN largely depends on the created social situations. The concept of "educational situation" is defined and the peculiarities of their use for children with SEN are emphasized. Types of educational situations are distinguished.*

*Key words: educational situations, communication skills, special education, children with special educational needs, creation of educational situations.*

**Постановка проблеми.** Зростаюча увага до спеціальної освіти призводить до необхідності забезпечення дітей з особливими освітніми потребами (ООП) ефективними засобами розвитку їхніх комунікативних навичок, щоб забезпечити їх повноцінну участь у навчальному процесі та соціальному житті. Комунікативні навички є

ключовими для успішної соціальної адаптації дітей з ООП. Вони допомагають дітям ефективно взаємодіяти з однолітками, вчителями та іншими членами суспільства, що є важливим для їхнього включення в соціальне середовище. Розвиток комунікативних навичок є важливою складовою процесу навчання та сприяє загальному успіху дітей з ООП та сприяє не лише успішності в навчанні, але й формуванню особистості. Ефективні виховні ситуації можуть значно покращити процес набуття комунікативних навичок дітьми з особливими освітніми потребами та створити сприятливі умови для їх розвитку.

**Актуальність.** Численні аспекти виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами стали предметом розгляду низки вітчизняних вчених, зокрема: Л. Ходанич, В. Шевчук, О. Гаяш та інших. Проблематиці розвитку комунікативних умінь дітей з особливими освітніми потребами присвячені праці: І. Дорожко, О. Малихіної, Л. Туріщевої та інших. Проте, питання розвитку комунікативних навичок дітей з особливими освітніми потребами не втрачає своєї актуальності.

**Мета статті** – висвітлити роль виховних ситуацій у розвитку комунікативних навичок дітей з особливими освітніми потребами.

**Виклад основного матеріалу.** Численні дослідження засвідчують, що мовленнєве функціонування дітей з ООП значною мірою залежить від створюваних соціальних ситуацій. Дослідження Н. Тарасенко та Л. Тараскіної вказують на те, що у комунікативній діяльності дітей з особливими освітніми потребами відзначаються порушення процесу комунікації, що виявляється у зменшенні комунікативно-пізнавальної потреби в спілкуванні. У більшості дітей не вистачає вміння послідовно висловлювати свої думки, що утруднює міжособистісну взаємодію з дорослими та однолітками. Часто це супроводжується підвищеною тривожністю, напруженістю в контакт, страхами та вразливістю [3; 4].

О. Гаяш зауважує, що діти з ООП можуть намагатися привернути увагу за допомогою агресії. Автор також підкреслює, що такі діти часто не можуть визнати свою провину в конфліктних ситуаціях, не мають навичок самостійного планування та контролю над своїми діями. Це призводить до того, що замість розвитку самостійної поведінки вони розраховують на зовнішній контроль від батьків чи педагогів, а також очікують підказок від інших людей [1].

Комунікативні навички охоплюють різноманітні аспекти, що визначають рівень розвитку здібностей до спілкування. По-перше, це комунікативні якості, які включають здатність встановлювати контакт і



спілкуватися, вміння слухати і розуміти інших, приймати їхні точки зору та чітко висловлювати свої думки в будь-яких ситуаціях. По-друге, це комунікативні дії, що передбачають ефективне вираження мовленнєвих висловлювань з інтонаційним та емоційним забарвленням, а також здатність сприймати настрій співрозмовника. По-третє, це мовленнєві навички, пов'язані з розширенням словникового запасу, освоєнням лексичних та граматичних структур, а також поліпшенням вимови звуків і складів [2].

Робота над розвитком комунікативних навичок повинна бути систематичною і включати різноманітні види діяльності, такі як навчання, гра та праця. Деякі дослідники, зокрема Л. Туріщева та О. Малихіна, акцентують увагу на важливості створення виховних ситуацій для розвитку комунікативних навичок дітей з особливими освітніми потребами [5].

Виховна ситуація – це певна обстановка, ситуація або контекст, яка сприяє вихованню особистості, формуванню її цінностей, навичок, розвитку моральних якостей та соціальних навичок. Це може бути будь-яка подія, діяльність або взаємодія, яка створюється в освітньому або виховному середовищі і спрямована на вплив на поведінку, вірування, відносини та розвиток особистості. Виховні ситуації можуть виникати як у формальному навчальному процесі, так і поза ним, взаємодіючи з різними аспектами життя дитини. Їх мета полягає у стимулюванні розвитку та формуванні певних рис особистості з урахуванням виховних цілей та завдань [2].

Виховні ситуації для дітей з особливими освітніми потребами, спрямовані на розвиток комунікативних навичок, мають бути структурованими, специфічно спрямованими на індивідуальні потреби кожної дитини. До прикладів виховних ситуацій відносимо такі.

Групові дискусії: організація групових обговорень на теми, які цікавлять дітей з ООП, сприяє розвитку вміння висловлювати свої думки, слухати інших та взаєморозуміння.

Рольові ігри: використання рольових ігор дозволяє дітям відтворювати різні сценарії спілкування та вирішувати конфліктні ситуації, розвиваючи при цьому комунікативні вміння.

Інтерактивні завдання: проведення інтерактивних завдань, таких як гра «Хто я», де діти описують себе та відгадують один одного, сприяє розвитку навичок адекватного вираження своїх думок та сприйняття інших.

Спільні творчі проєкти: реалізація спільних творчих проєктів, таких як створення колективного малюнка чи презентації, стимулює співпрацю та взаємодію між дітьми з ООП та їхніми однолітками.

Індивідуальні консультації: надання індивідуальних консультацій з психологом або вчителем з метою розвитку комунікаційних навичок та підтримки вирішення особистісних проблем [4].

Для ефективного розвитку навичок комунікації дітей з ООП (розуміння понять, мови навколишніх), слід створювати дитині часті ситуації для «діалогу», обміну повідомленнями з ровесниками, також за допомогою невербальної комунікації («мови тіла», гри в пантоміму, з допомогою спеціальних таблиць спілкування і т. д.). Важливо також поєднувати мовні вправи з рухами і ритмом, відчуттям, слуханням та сприйняттям зорових, тактильних та інших подразників. Дитина повинна мати не лише мотивацію, а й безліч можливостей для встановлення контактів із іншими.

Необхідно також створити ситуації, що пояснюють існування багатьох ролей і дають можливість опанувати навичку ідентифікації з багатьма ролями. Відповідним чином сконструйовані ігри та інсценування, що імітують певні місця (будинок, двір, магазин, пошту, поїзд, пляж тощо), можуть благотворно впливати на форму висловлювань дитини, визначити тематичне коло бесіди та стиль висловлювання (опис, діалог, розповідь про події).

Завдяки таким вправам і активній участі дитини у грі збагачується та впорядковується її словниковий запас (активний та пасивний), відбувається оволодіння навичкою створювати спонтанні висловлювання в контексті, певному грою.

**Висновки.** Отже, дослідження ролі виховних ситуацій у розвитку комунікативних навичок дітей з особливими освітніми потребами є важливим завданням, яке сприяє подальшій підтримці та розвитку цієї категорії учнів. Виховні ситуації відіграють ключову роль у розвитку комунікативних навичок дітей з особливими освітніми потребами. Ці ситуації створюють унікальні можливості для навчання та практики комунікативних вмінь та навичок у сприятливому та підтримуючому середовищі. Виховні ситуації мають бути індивідуалізованими та адаптованими до потреб кожної дитини з особливими освітніми потребами. Вони повинні враховувати різноманітні фактори, такі як рівень розвитку, тип та ступінь інвалідності, а також особисті вподобання та інтереси дитини.

**Перспектива дослідження.** До перспектив подальших досліджень відносимо розгляд питання альтернативних засобів комунікації дітей з ООП.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : Науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІПО, 2016. 120 с.

2. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб.: Вип. 11. Т.1. К.: Наук. світ, 2009. 308 с.

3. Тарасенко Н. В. Соціально-педагогічний підхід до формування дитячого колективу в умовах інклюзивного закладу. Дитина з особливими потребами. 2016. № 5. С. 12–15.

4. Тараскіна Л. В. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі в умовах упровадження інклюзивної моделі навчання. Дитина з особливими потребами. 2016. № 5. С. 8–11.

5. Туріщева Л. В., Малихіна О. Є. Використання настільних ігор як умова соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: Теорія і практика : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2019. С. 274–277.

#### **Юлія Косар**

студентка 4 курсу спеціальності

016 Спеціальна освіта (Спеціальна освіта. Логопедія)

Львівський національний університет імені Івана Франка

Науковий керівник – **Породько М.І.** ,

канд. пед. наук, доцент кафедри спеціальної освіти

### **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІЧНИХ МЕТОДІВ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗВУКОВИМОВИ**

*Розвиток мовлення у дітей дошкільного віку є актуальним питанням у сьогодні та потребує постійного дослідження і вдосконалення. Саме правильна звуковимова передумою розвитку багатьох освітніх навичок, таких як успішне навчання, засвоєння нових знань, письмо та читання; та в загальному - процесу успішної соціалізації дитини у житті.*

*Традиційні методи логопедичної роботи, хоч і дають певні результати, не завжди є достатньо ефективними. Тому виникає потреба у пошуку нових,*

інноваційних методів корекції порушень звуковимови. Одним із перспективних напрямків є використання технічних методів навчання. Завдяки розвитку інформаційних технологій з'явилися нові можливості для стимуляції мовленнєвого розвитку дітей.

Дослідження допомагають зрозуміти особливості навчання за допомогою технічних методів та сприяють розробці ефективних методик корекції порушень звуковимови та розвитку інших здібностей за допомогою комп'ютерів, тому аналіз впливу технічних методів на корекцію порушень звуковимови дітей дошкільного віку набуває актуального значення. Також дослідження цієї теми допомагають у розробці нових методик логопедичної роботи, підвищенню мотивації до навчання та розширенню можливостей логопедичної допомоги.

*Ключові слова:* порушення звуковимови, корекція, технічні методи.

### **J. KOSAR. THEORETICAL ASPECTS OF THE USE OF TECHNICAL METHODS IN CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH SOUND PRONUNCIATION DISORDERS**

*Speech development in preschool children is an urgent issue today and requires constant research and improvement. It is the correct sound pronunciation that precedes the development of many educational skills, such as successful learning, learning new knowledge, writing and reading; and in general, the process of successful socialization of a child in life.*

*Traditional methods of speech therapy, although they produce certain results, are not always effective enough. Therefore, there is a need to find new, innovative methods of correcting speech and language disorders. One of the most promising areas is the use of technical teaching methods. Thanks to the development of information technology, new opportunities have emerged to stimulate children's speech development.*

*Research helps to understand the peculiarities of teaching with the help of technical methods and contributes to the development of effective methods for correcting sound pronunciation disorders and developing other abilities with the help of computers, so analyzing the impact of technical methods on correcting preschool children's sound pronunciation disorders is of great importance. Research on this topic also helps to develop new methods of speech therapy, increase motivation to learn, and expand the possibilities of speech therapy.*

*Key words :* disorders of sound pronunciation, correction, technical methods.

**Постановка проблеми:** Проблема корекції звуковимови у дітей активно розглядається протягом останніх десятиліть. Проте із збільшенням розвитку інформаційних технологій і зростає питання використання їх у процесі навчання в тому числі і корекції різних порушень мовлення.

**Актуальність:** Сьогодні питання способів та методів корекції порушень звуковимови стає все гострішим, через збільшення кількості дітей з порушенням звуковимови. Дослідження вітчизняних спеціалістів мовленнєвого розвитку дітей з порушенням звуковимови (О.В. Боряк,

Ю. В. Рібцун, Л.І. Трофименко, М.К. Шеремет) показують важливість вивчення особливостей мовленнєвого розвитку дітей, проведенню якісної діагностики для формування подальшого корекційного маршруту.

У сучасній практиці все більше уваги приділяється питанням корекції звукової сторони мовлення дітей з порушенням звуковимови за допомогою різних технічних методів. О.Б. Качуровська, І.С. Марченко у своїх працях виділяють технічні методи навчання, як ефективний метод корекції порушень звуковимови у дітей дошкільного віку.

**Мета статті.** Теоретичне дослідження впливу технічних засобів на корекцію порушень звуковимови у дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Технічні засоби навчання – це вдосконалення всього педагогічного процесу, які сприяють підвищенню інтересу до навчання, ефективності корекції мовленнєвого порушення [6, с.5].

Нові інформаційні технології стали перспективним засобом корекційної роботи з дітьми, що мають порушення мовлення. Суцільна комп'ютеризація відкриває нові, ще не досліджені варіанти навчання, що пов'язані з унікальними можливостями сучасної електроніки і телекомунікацій. Інформаційні технології належать до числа ефективних засобів навчання, все частіше застосовуються в спеціальній педагогіці [2].

Тому застосування технічних методів допомагає вдосконалити процес корекції порушень у дітей з різними порушеннями мовлення, в тому числі з порушенням звуковимови.

Ефект їх застосування залежить від професійної компетенції педагога (логопеда), вміння застосовувати нові можливості, включати інформаційні технології чи технічні методи навчання в систему навчання кожної дитини, створюючи велику мотивацію та психологічний комфорт, а також надаючи їй свободу вибору форм та засобів діяльності [2].

Впровадження у навчальний та корекційний процес технічних методів навчання у своїх роботах розглядали О.Б. Качуровська, І.С. Марченко, а саме вплив технічних методів на логопедичну роботу з дітьми з мовленнєвими порушеннями.

Технічні методи також забезпечуються наочною. Такі видатні вчені, як Я. Коменський, Ж. Руссо, В. Сухомлинський у своїх працях досліджували питання наочності у процесі навчання.

Я. Коменський був переконаний, що використання наочності у процесі навчання це золоте правило дидактики, зміст якого можна

описати так: усе, що можна сприймати органами чуттів, зокрема зором і смаком, відчувати на дотик, треба показувати дітям, давати їм змогу оперувати натуральними й зображувальними об'єктами діяльності [5, с. 34].

На сьогоднішня у спеціальному корекційному освітньому закладі учитель-логопед широко використовує у своїй роботі комп'ютерні технології. Це різноманітні логопедичні тренажери, інтерактивні посібники, а також комп'ютерні презентації, зроблені у програмі PowerPoint [6].

Також є такі методи навчання з використанням технічних комп'ютерних засобів: лекції-презентації, електронні лекції, педагогічні експромти з використанням різних застосувань і програмних продуктів для логокорекції, проблемно пошукові методи навчання з використанням мережі Інтернет, тестування [3].

На сучасному етапі є комп'ютерні програми, направлені на розвиток різних психічних функцій дітей, таких як зорове та слухове сприймання, пам'ять, увага, словесно-логічне мислення, які можна з успіхом застосовувати при навчанні дітей старшого дошкільного [5].

Для якісного використання технічних методів у роботі виділяють декілька завдань.

Ознайомлювально-адаптаційного циклу: ознайомлення дітей із комп'ютером, правилами поведінки, комп'ютерною програмою, формування у дітей початкових навичок роботи на комп'ютері в процесі проведення корекційних занять; корекційно-освітнього і виховного циклу: корекція порушених функцій, формування і розвиток у дітей мовних і мовленнєвих засобів: вимови звуків, просодики, фонематичного сприйняття, лексики, граматичної будови мовлення; формування і розвиток навичок навчальної діяльності, словесно-логічного мислення, зорового і слухового сприйняття, вербальної і зорової пам'яті, уваги, мотиваційної, емоційно-вольової сфер; виховання самостійності, зосередженості, посидючості; залучення до співпереживання, співпраці; творчого циклу: розвиток уяви, пізнавальної активності [3].

Виділяють різні види технічних методів навчання.

В. Семенцов у своєму дослідженні поділяє їх на умовно на два напрямки: 1. Опосередковане навчання та розвиток. Використання глобальної мережі Інтернет. Можливості, що надаються різноманітними електронними ресурсами, дозволяють вирішити ряд завдань, актуальних для спеціалістів, що працюють у дошкільній. 2. Безпосередньо навчання.

Використання розвиваючих комп'ютерних програм. Використання мультимедійних презентацій. На сьогодні розроблено безліч комп'ютерних ігор та програм для роботи з дітьми. Готові комп'ютерні ігри в основному спрямовані на розвиток уваги і спостережливості, сприйняття, на вміння орієнтуватися в ігровій ситуації, на здійснення аналізу та синтезу, розвиток лексичної та граматичної ланки мовлення [4].

Також можна поділити їх на наступні напрямки. Інтерактивні завдання - завдання з матеріалами, які переміщуються, змінюються і виконують певні дії. Наступними це є відеоматеріали та аудіоматеріали, які дозволяють урізноманітнити завдання. Також виділяють додатки, логопедичні веб-сайти та онлайн-ресурси, які наповнені різноманітними як універсальними, так і поділеними на категорії матеріалами для постановки, автоматизації та диференціації звуків, закріпленні їх у мовленні. Мультимедійні презентації – з картинками, схемами та анімацією роблять заняття більш цікавими та наочними [4].

Технічні методи мають безліч переваг та недоліків. Основними перевагами виділяють наступні.

Надання інформації на екрані комп'ютера в ігровій формі викликає у дітей великий інтерес до діяльності з ним. Комп'ютер несе в собі образний тип інформації, зрозумілий дітям, які не володіють технікою читання та письма. Рухи, звук, мультиплікація надовго зосереджують увагу дитини [5. с. 39].

Також можна виділити, що інтерактивність матеріалів – дозволяє урізноманітнити та зробити заняття більш цікавим, потребує використання логіки, уваги, пам'яті та інших психічних функцій. Наочність - візуалізація та анімація допомагає дитині легше зрозуміти інструкцію.

Інформаційно-комунікаційні технології під час проведення логопедичних занять допомагають цікавіше подавати матеріал, а діти невимушено із цікавістю виконують запропоновані завдання, працюючи самостійно або в парах. Використання ІКТ у корекційному процесі оптимізує здійснення індивідуального підходу та розширює можливості роботи з наочним матеріалом, сприяючи успішному досягненню поставленої мети [1].

Водночас, необхідно враховувати й негативні моменти при роботі з комп'ютером. З обережністю слід вирішувати питання щодо комп'ютерних занять, якщо у дитини є невротичні розлади, судомні реакції, порушення зору, тому що комп'ютер може посилити всі ці відхилення в стані здоров'я [5].

До цих недоліків також можна додати нечітку візуалізацію артикуляційних процесів, не адаптивність ресурсів, неякісне та дорого-вартісний матеріал та інші.

**Висновки.** Отже, ми розглянули теоретичні аспекти використання технічних методів у корекційній роботі з дітьми з порушеннями звуковимови.

Основними технічними методами у корекції порушень звуковимови у дітей дошкільного віку виділяють інтерактивні та мультимедійні матеріали, відео та аудіо, різні логопедичні сайти і платформи, додатки. Виділяють низку недоліків і переваг у використанні таких матеріалів. Попри те, важливо пам'ятати, що технічні методи є лише доповненням до роботи логопеда. Їх слід використовувати з обережністю, під постійним контролем логопеда та з урахуванням індивідуальних потреб дитини.

Технічні методи дозволяють зробити процес корекції більш ефективним, цікавим та наочним, але не можуть повністю замінити кваліфіковану допомогу логопеда.

**Перспектива дослідження.** Ми вбачаємо велику перспективу досліджень теми використання технічних методів для навчання та процесу корекції порушень звуковимови у дітей та розробки нових методик і програм для цього.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Решетнік С. М. Використання інноваційних технологій у корекційно-розвивальному процесі. матеріали VII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. наукове видання. Суми, 2018. С.108.
2. Рібцун Ю. В. Використання ігрових прийомів у розвитку артикуляційної моторики молодших дошкільників із ЗНМ. *Дефектологія*. Київ, 2008. № 1. С. 11–13.
3. Савінова Н. В. Інноватика в логопедії. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(36), Issue: 74, 2015. С.51-55.
4. Семенцов, В. В., Антоненко, І. Ю. Роль новітніх технічних засобів у корекційно-розвитковому процесі. збір. тез: *Соціальна та життєва практика в структурі професійної підготовки: теорія і практика*. Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія Запорізької обласної ради. Запоріжжя. 2018. С. 145-146.
5. Тендітнікова О. В. Застосування інформаційних технологій у корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку: дип. роб. зі спец. 012 «Дошкільна освіта». Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці 2021. 84 с.



б. Форостян О.І., Хапатнюковська В. О. Використання технічних засобів навчання на логопедичних заняттях. *Проблеми реабілітації: Збірник наукових праць*. Одеса, 2023. С. 222-224.

### **Ліза ПРИСЯЖНА**

студентка 2 курсу, спеціальності 016

Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Кам'янець – Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка

Науковий керівник – **Дмитрієва О. І.**

канд. пед. наук, доцент

## **ВПЛИВ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА НА ЕФЕКТИВНІСТЬ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ З ООП**

*Стаття присвячена впливу культури мовлення корекційного педагога на ефективність комунікативної взаємодії з дітьми з ООП. Здійснено аналіз теоретичних відомостей щодо впливу культури мовлення корекційного педагога на його професійну діяльність. Проведено та проаналізовано дослідження, присвячені темі даної публікації.*

*Ключові слова: культура мовлення, корекційний педагог, комунікативна взаємодія, діти з особливими освітніми потребами.*

### **L. PRYSIAZHNA. INFLUENCE OF THE SPEECH CULTURE OF THE CORRECTIONAL TEACHER ON THE EFFECTIVENESS OF COMMUNICATIVE INTERACTION WITH CHILDREN WITH SEN**

*The article is devoted to the influence of the speech culture of the correctional teacher on the effectiveness of communicative interaction with children with SEN (special educational needs). An analysis of theoretical information on the influence of the correctional teacher's speech culture on his professional activity was carried out. Research devoted to the topic of this publication has been conducted and analyzed.*

*Key words: speech culture, correctional teacher, communicative interaction, children with special educational needs.*

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день тема впливу культури мовлення корекційного педагога на ефективність комунікативної взаємодії з дітьми з ООП набуває актуальності. Удосконалення культури мовлення дає можливість корекційним педагогам звернути увагу на важливі для їх мовлення якості, які мають бути наявні у них, а також, усвідомити, яким чином культура мовлення корекційного педагога впливає на ефективну комунікацію з дітьми з особливими освітніми потребами.

**Актуальність.** На сьогодні в Україні невпинно збільшується кількість дітей з особливими освітніми потребами. І, хоча в нашій державі розроблена система спеціальної освіти, яка дає можливості дітям з особливими освітніми потребами отримати освіту і корекційно-розвиткові послуги, ключовою фігурою, яка впливає на розвиток особистості дитини з особливими освітніми потребами, дає можливість їй досягати позитивних змін, є корекційний педагог, однією із професійних функцій якого є комунікація з дітьми з особливими освітніми потребами. Вагомого значення у цьому процесі набуває культура мовлення корекційного педагога.

**Мета статті:** здійснення аналізу теоретичних відомостей, а також представлення результату проведеного дослідження, яке спрямоване на визначення впливу культури мовлення корекційного педагога на ефективність комунікативної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.

**Виклад основного матеріалу.** Людина створила культуру, а культура – людину. Людина стверджується в культурі думки, культурі праці й культурі мови. З культурою мови пов'язують насамперед уміння правильно говорити й писати, добирати мовні засоби відповідно до мети і обставин спілкування [3, с. 17].

Культура мовлення визначається різними авторами по-різному, оскільки це поняття трактується багатьма первісними і суміжними науковими дисциплінами. Передусім культура мовлення звертається до системи мови, а також до взаємовідношень «мова - людина», до їх нормальної побудови.

Над питаннями культури мовлення і риторики працювали такі українські вчені (педагоги, лінгвісти та методисти), як Н. Бабич, М. Жовтобрюх, М. Вашуленко, О. Беляєв, Д. Ганич, С. Єрмоленко, А. Капська, А. Коваль, Л. Мацько, О. Мацько, Г. Олійник, М. Пентилюк, М. Пилинський, Г. Сагач, І. Синиця, Є. Чак, С. Шевчук та ін. [5, с. 8].

Культура мовлення – це своєрідна геральдика мовленнєвої особистості кожної людини: герб вже не стане гербом, якщо хоч найменша його частинка зміниться. Так само і мова – найважливіша категорія національного менталітету – перестане бути мовою нації в людині, якщо вона мимовільно змінить наголос, звуки, неправильно буде вживати слова. Мова більш, ніж будь-що інше, визначає загальне

здоров'я нації. І на першому фланзі захисту і збереження рідної мови повинен бути вчитель. Чим більш принциповим і наполегливим він буде при дотриманні норм літературної мови, тим більше в нас є надії на спасіння нації через збереження і розвиток української літературної мови [5, с.9].

На думку М. Ілляш, культура мовлення – це:

1) володіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній та писемній формі мовлення, уміння користуватися мовностилістичними засобами і прийомами з урахуванням умов і цілей комунікації;

2) упорядкована сукупність нормативних мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування;

3) самостійна лінгвістична дисципліна [1, с. 8].

У працях І. Гарбар та А. Гарбар зазначено, що культура мовлення передбачає вибір мовцем найбільш доцільних мовних засобів для конкретної мовленнєвої ситуації. Будь-яке слово, будь-який вислів повинен вживатися відповідно до ситуації мовлення і не виходити за межі дозволеного. Предметом культури мовлення як галузі лінгвістичного знання є сукупність і система основних ознак культури мовлення, оволодіння якими дозволяє якнайкраще здійснювати найважливіші мовленнєві функції, до яких належать: правильність, точність, логічність, чистота, доречність, багатство, виразність [2, с. 9-10].

А основними завданнями культури мовлення є:

- виховання навичок літературного спілкування;
- пропаганда та засвоєння літературних норм у слововживанні, граматичному оформленні, у вимові та наголошуванні;
- неприйняття спотвореної мови або суржику [2, с. 36].

Ю. Пінчук вказує, що риторика, культура мовлення корекційного педагога – це дисципліна, не тільки професійно, а й етично та естетично орієнтована: вчителю аморально припускати помилки у власному мовленні, він мовленнєва особистість і комунікативний лідер. Вчитель є взірцем для наслідування дітей, мовленнєвим прикладом для дорослих-батьків. І якщо культура мовлення – принципова характеристика загальної культури людини, то культура мовлення корекційного педагога – це характеристика загальної культури, стану і соціальних перспектив нації, і соціалізації дитини з порушеннями психофізичного розвитку [5, с.9].

Отже, поняття культура мовлення має теоретичний (достатньо висвітлений у зазначених працях) і практичний аспект (який не може бути вичерпаний ніколи, бо виявляє себе щоразу для кожного мовця неповторно, не може передбачити всі можливі ситуації функціонування індивідуального мовлення). Практична культура мовлення близька до стилістики мовлення, яка вивчає своєрідність складу та функціонування окремих конкретних форм мовлення, практичної мовленнєвої діяльності. Об'єктами вивчення стилістики є не лише специфічні засоби мови (слово, речення), а й позамовні, екстралінгвістичні засоби, без яких немає і не може бути мовлення: міміка, жести (рук, голови), рухи тіла, «мова» очей, реакція співбесідника, обстановка та інше [1, с. 8].

Культура мови не приходять до нас сама собою, вона є результатом кропіткої та поступової внутрішньої роботи. Для педагога вміння говорити включає в себе високий рівень освіченості, особливо з таких наук, як психологія, етика, риторика. Адже діти завжди звертають увагу на особистісні якості вчителя, не тільки на те, як він себе поводить в тій чи іншій ситуації, а й, головне, на те, як говорить. А тому вчителю, який вкладає знання в чисті дитячі душі та серця, не слід цуратися мистецтва красномовства. Йдеться про такий рівень опанування молодими педагогами майстерності мовлення, який вбирає в себе і розвиток творчих здібностей, і практичне оволодіння технікою досягнення художньої та логічної довершеності під час створення власного виступу, і високу культуру усної та писемної мови. Окреслені вимоги можуть бути виконані лише за умови справжньої відданості молодих спеціалістів своїй професії [4, с. 4].

Культура мовлення відіграє особливу роль у професійній діяльності корекційного педагога. З метою визначення розуміння майбутніх фахівців спеціальної освіти, проблеми «впливу культури мовлення корекційного педагога на ефективність комунікативної взаємодії з дітьми з ООП» було розроблено та проведено опитування серед здобувачів вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта зі спеціалізації 016.01 Логопедія та спеціальності 016 Спеціальна освіта зі спеціалізації 016.02 Олігофренопедагогіка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, у якому взяли участь 26 осіб. Результати опитування дали змогу зробити наступні висновки.

На питання «Чи відіграє культура мовлення корекційного педагога важливу роль у роботі з дітьми з ООП?», 94,4% опитаних дали стверджувальну відповідь, натомість 5,6% відповіли заперечно. Вплив мовлення корекційного педагога з успішністю навчання учнів з особливими освітніми потребами пов'язують 100% респондентів.

На запитання «Чи важливо корекційному педагогу адаптовувати своє мовлення відповідно до потреб кожного учня?», отримано такі результати: 77,8% опитаних погодились із даним твердженням; 19,7% обрали відповідь «важко відповісти»; та 5,6% опитаних вважають, що адаптація мовлення педагога відповідно до потреб кожного учня не є важливою.

На нашу думку, емпатія та вміння дослухатись до дитини є рисами, які мають бути наявними у корекційного педагога, тому 83,3% респондентів на запитання «Чи вважаєте Ви, що емпатія та вміння дослухатись до дитини є одними з основних якостей корекційного педагога?» відповіли «так» 11,1% обрали «важко відповісти» та 5,6% дали негативну відповідь. На запитання «Чому ви вважаєте, що емпатія та вміння дослухатись до дитини є одними з основних якостей корекційного педагога?» було отримано більш розгорнуті відповіді, а саме: 88,9% опитаних зазначили, що вище згадані якості дозволяють педагогу зрозуміти почуття, потреби учня, налагодити ефективний взаємозв'язок з учнем, індивідуальні особливості його тощо, 5,6% опитаних відповіли, що зазначені якості не є важливими складовими, адже надмірне співчуття може викликати занепокоєння або дискомфорт у дитини, 5,6% опитуваних було важко відповісти.

Кожному вчителю, не виключаючи й корекційного педагога, необхідно вміти звернути увагу і проаналізувати своє мовлення. У результаті, педагог виявить наявність або й, можливо, недостатнє розвинення певного елемента нашого мовлення, та згодом покращить його. Слід зазначити, що за результатами проведеного дослідження, на запитання «Які елементи мовлення вважаються найбільш важливими для корекційного педагога?» (з можливістю обрання декількох відповідей) 100% обрало «чіткість»; 88,9% обрали «грамотність» та «емоційна виразність»; 83,3% відповіли «змістовність», а також 55,6% – «ввічливість» і «доречність».

У розробленому опитуванні було внесено запитання із можливістю висловлення власної думки, а саме: «Які особливості мовлення, на

вашу думку, допомагають корекційному педагогу підвищити ефективність навчального процесу для дітей з ООП?», на яке 66,6% респондентів відповіли «чіткість, емоційна виразність та використання простих слів під час навчання дітей з особливими освітніми потребами».

Задля покращення рівня спілкування з учнями з ООП, корекційному педагогу необхідно використовувати певні засоби під час навчального процесу. 88,9% учасників опитування вважають що потрібними, важливими та ефективними є нижче зазначені засоби:

- використання простих та чітких інструкцій при поясненні;
- використання наочних засобів (схем, малюнків тощо) під час спілкування;
- створення сприятливого середовища для комфортного спілкування, вираження думок;
- використання ігрових методів під час спілкування.

**Висновки:** Проведене дослідження продемонструвало, що здобувачі вищої освіти схвалюють думку, що культура мовлення корекційного педагога займає важливу роль у взаємодії з дітьми з ООП та ставляться з розумінням до їх потреб. В першу чергу, своїми відповідями респонденти показали, які якості мовлення корекційного педагога та мовленнєві засоби, мають ефективний вплив на комунікативну взаємодію вчителя з дітьми з особливими освітніми потребами під час навчання.

Перспективним напрямком нашого дослідження є розробка тренінгових занять з метою підвищення рівня культури мовлення корекційних педагогів, що згодом принесе свої результати у позитивній динаміці комунікативної співпраці корекційних педагогів з дітьми з особливими освітніми потребами.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. Львів: Світ, 1990. 232 с.
2. Гарбар І. В., Гарбар А. І. Культура мовлення: навч. посіб. Миколаїв: НУК, 2023. 228 с.
3. Динікова Л.Ш. Українська мова за професійним спрямуванням (для студентів технічних спеціальностей): навч. посіб. для студ. тех. спец. Київ : КПІ, ім. Ігоря Сікорського, 2021. 137 с.
4. Калюжна Т. Г. Культура педагогічного мовлення: мет. рек. Київ. 2011. 51 с.
5. Пінчук Ю. В. Риторика, культура та техніка мовлення корекційного педагога: навч.-мет. посіб. Київ: Книга-плюс, 2016. 168 с.

**Анжела КОЧЕРЖИНСЬКА**

вчитель-логопед

Комунальний заклад дошкільної освіти  
(ясла-садок) комбінованого типу № 272

Дніпровської міської ради

## **ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

*У публікації розглянуто педагогічний аспект партнерської взаємодії у інклюзивній освіті. Підкреслено важливість впровадження партнерської педагогіки у освітній процес закладів спеціальної освіти. Виокремлено основні аспекти педагогіки партнерства. Окреслено особливості впровадження партнерської взаємодії у закладах спеціальної освіти у процесі навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами.*

*Ключові слова: педагогіка партнерства, партнерська взаємодія, спеціальна освіта, навчально-пізнавальна діяльність, заклад спеціальної освіти.*

### **A. KOCHERZHYNKA. PARTNERSHIP IN INCLUSIVE EDUCATION IN WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

*The publication examines the pedagogical aspect of partnership interaction in special education. The importance of implementing partner pedagogy in accordance with the requirements is emphasized. The main aspects of partnership pedagogy are highlighted. The peculiarities of the implementation of partnership interaction in institutions of special education in the process of education and upbringing of children with special educational needs are outlined.*

*Key words: partnership pedagogy, partnership interaction, special education, educational and cognitive activity, special education institution.*

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта розглядає педагогіку партнерства як один зі способів трансформації системи освіти. У зв'язку з цим, роль партнерської взаємодії в освіті дітей з особливими освітніми потребами (ООП) завжди була активною через взаємодію фахівців різних профілів, таких як вихователі, педагоги, медики, психологи, логопеди, соціальні працівники. Однак, відповідно до сучасних вимог, ця співпраця має відбуватися на більш високому рівні. Педагогіка партнерства передбачає спільне розуміння мети та підходів, рівноправність у їх втіленні та відповідальність за результат. Особливо актуальним стає питання партнерської взаємодії у контексті впровадження нових форм освіти дітей з ООП, які потребують синергетичного співробітництва різних фахівців, батьків, громадських організацій та самих дітей.

**Актуальність.** Видатні закордонні та вітчизняні педагоги, такі як Ш. Амонашвілі, Ж. Декролі, Дж. Дьюї, С. Лисенкова, А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Френе, В. Шаталов та інші, досліджували науково-теоретичні та практичні аспекти педагогіки партнерства. У сучасний період, проблема реалізації педагогіки партнерства є предметом досліджень відомих педагогів і психологів, таких як О. Богініч, О. Вишневський, О. Коханова, Т. Кравчинська, В. Терещенко, Г. Чернявська та інші. Автори, які займаються цим питанням в українському контексті, включають Ю. Бистрову, М. Буйняк, В. Коваленка, А. Колупаєву, І. Луценка, Ю. Найду, О. Чопік та інших.

**Мета статті** – охарактеризувати педагогічний аспект партнерської взаємодії у інклюзивній освіті.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні освітні документи акцентують увагу на новому рівні взаємодії між вихователями, педагогами, дітьми, їхніми батьками та громадськими організаціями. Проблема співпраці між сім'єю та закладом освіти у вихованні дітей представляє собою складний та багатогранний аспект. Це охоплює організацію взаємодії, розподіл обов'язків, ролей, завдань та функцій між усіма учасниками освітнього процесу, а також розроблення спільних стратегій. Особливої ваги ці процеси набувають у контексті освіти та виховання дітей з ООП [1].

Педагогіка, яка базується на партнерстві є одним із ключових компонентів сучасного освітньо-корекційного процесу. Вона ґрунтується на спілкуванні, взаємодії та співпраці між вихователем, педагогом, дитиною і батьками, вихователь, педагог має стати не лише помічником, вчителем, але й другом, тоді як сім'я має активно брати участь у формуванні освітнього шляху дитини. Модель поведінки дитини формується освітнім середовищем. Якщо педагогічний колектив працює на основі гуманної педагогіки, у таких закладах діти не мають проблем з поведінкою чи агресією. Освітній процес за педагогікою партнерства має бути комплексним, включаючи як навчання, так і виховання.

Заклади освіти завжди прикладали зусиль до налагодження партнерських відносин з сім'єю, включаючи коригування сімейного виховання, педагогічну освіту батьків, постійний обмін листами з приводу навчання та поведінки дітей, а також запрошення батьків у заклад дошкільної освіти або школу та інші заходи. Партнерство між закладами



дошкільної освіти та батьками може відбуватися лише тоді, коли обидва суб'єкти розуміють, що лише спільними зусиллями можна створити умови для розвитку та виховання дитини, а також допомогти їй отримати необхідний соціальний досвід.

Однією з ключових умов партнерської взаємодії між батьками та вихователями або педагогами дітей з ООП є чітке розуміння кожним з них змісту виховної діяльності одне одного, здатність до порозуміння щодо завдань та методів виховного впливу з метою благополуччя дитини, а також адекватність виховних заходів до планованого кінцевого результату [3].

Вихователь, педагог повинен мати інформацію про сім'ю, з якої приходить кожна дитина в заклад дошкільної освіти, школу, її структуру, сучасний стан та тенденції, які впливають на розвиток дитини. Це сприятиме більш обдуманій та результативній педагогічній взаємодії з батьками. Дбаючи про ефективну партнерську взаємодію з батьками дітей з ООП, вихователь повинен враховувати такі важливі аспекти:

- об'єднання зусиль вихователя та сім'ї дитини можливе лише за взаємного визнання рівноправності. Перший крок завжди має зробити педагог, оскільки це впливає з його професійних обов'язків;

- доброзичливе та відкрите спілкування з батьками – перша стадія співпраці з ними. Деякі педагоги можуть відчувати, що батьки ставляться до них з певною опозицією. Варто уникати директивного стилю спілкування, проявляючи терплячість та відкритість;

- підкреслення важливості ролі батьків у вихованні та розвитку дитини;

- психологічний контакт з батьками виникає відразу, як тільки педагог виявляє розуміння дитини, співчуття до неї та бачить як позитивні, так і негативні аспекти її особистості. Якщо батьки відчують доброзичливість вчителя, вони будуть готові до співпраці;

- педагог може запропонувати одному з батьків організувати збори для батьків, визначивши тему та структуру. Особливо корисним є обговорення з батьками можливостей покращення співробітництва з дітьми [3].

Партнерська взаємодія в інклюзивній освіті є ключовим аспектом успішного навчання та розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Цей підхід базується на ідеї спільної роботи вихователів, учителів, батьків, фахівців та інших зацікавлених сторін для досягнення

найкращих результатів у вихованні, навчанні та соціальному розвитку кожної дитини. Основні аспекти партнерської взаємодії в інклюзивній освіті включають:

- співпрацю між вихователем та батьками: педагоги співпрацюють з батьками дітей для забезпечення оптимального навчання та розвитку кожної дитини. Це може включати обмін інформацією про потреби та досягнення дитини, обговорення стратегій навчання та підтримку вихованця удома;

- співпрацю між вихователем та іншими фахівцями: вихователь співпрацює з іншими спеціалістами, такими як психологи, логопеди, соціальні працівники тощо, для розробки індивідуальних підходів до навчання та підтримки дитини;

- співпраця між дітьми: заохочення співпраці та взаємодопомоги між вихованцями створює підтримуюче середовище, де кожна дитина може відчувати себе важливим та підтриманим;

- співпраця з громадськістю: важливо залучати громадськість до підтримки інклюзивної освіти шляхом організації інформаційних заходів, волонтерської роботи та інших форм співпраці [2].

Таким чином, партнерська взаємодія в інклюзивній освіті сприяє створенню відкритого, дружнього та інклюзивного середовища, де кожна дитина має можливість досягнути успіху та розвитку.

**Висновки.** Отже, можна розглядати партнерську взаємодію в інклюзивній освіті як складний процес взаємодії закладу освіти, родини та громадськості, що призводить не лише до розширення виховних можливостей, але й до значного покращення самого процесу виховання та розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Важливо зазначити, що підвищення рівня виховного впливу на дитину залежить не тільки від розширення форм і методів цієї взаємодії, але й від реалізації змісту та використання оптимальних варіантів його здійснення. Ці варіанти мають бути оптимальними як для вихователів, так і для сім'ї в цілому, враховуючи соціальні очікування всіх учасників цього процесу.

**Перспектива дослідження.** Серед перспектив подальших досліджень вбачаємо розгляд психологічного аспекту партнерської взаємодії у інклюзивній освіті.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. 2019. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstvashho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>
2. Буйняк М. Г. Миронова С. П. Чопік О. В. Розуміння сутності партнерства у педагогічній діяльності вчителями спеціальних шкіл. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2021. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://aqce.com.ua/download/publications/641/608.pdf/>
3. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність [Електронний ресурс]. Режим доступу: [lib.iitta.gov.ua](http://lib.iitta.gov.ua)

## РОЗДІЛ IV. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТИФЛОПЕДАГОГІКИ, СУРДОПЕДАГОГІКИ

**Світлана АНАНЧЕНКО**

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Тифлопедагогіка. Сурдопедагогіка)

Сумського державного педагогічного

університету імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Колишкін О. В.**,

канд. пед. наук, доцент

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ В УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті визначено психологічні особливості формування ціннісного ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку. Вони полягають у використанні певної системи виховних впливів на особистість, необхідних для формування нового типу ставлення до природи. З'ясовано, що ефективність процесу формування ціннісного ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом залежить від органічного поєднання знань із чуттєвим сприйняттям. Така єдність та результативність цього процесу досягається лише за умови залучення учнів до безпосередньої практичної діяльності у природі, яка за своїм характером має бути непрагматичною, спрямованою на об'єкт природи як рівноправний суб'єкт взаємодії.*

*Ключові слова: формування, ціннісне ставлення до природи, психологічні особливості, учні зі зниженим слухом, молодший шкільний вік.*

### **S. ANANCHENKO. PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF FORMING A VALUE ATTITUDE TOWARDS NATURE IN PRIMARY SCHOOL AGE PUPILS WITH HEARING IMPAIRMENT**

*The article identifies the psychological features of forming a value-based attitude to nature in primary school students with hearing loss. They consist in the use of a certain system of educational influences on the personality necessary for the formation of a new type of attitude to nature. It has been found that the effectiveness of the process of forming a value-based towards nature in pupils with hearing loss depends on the organic combination of knowledge and sensory perception. Such unity and effectiveness of this process is achieved only if students are involved in direct practical activities in nature, which by its nature should be non-pragmatic, aimed at the object of nature as an equal subject of interaction.*

*Key words: formation, value attitude to nature, psychological characteristics, pupils with hearing impairment, primary school age.*

**Постановка проблеми.** В умовах сучасної екологічної кризи актуальною є проблема формування ціннісного ставлення до природи у молодого покоління. Вирішення надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем світової цивілізації загалом та сучасної України зокрема потребує підвищення рівня екологічної свідомості і культури громадян на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин суспільства й природи. Тому пріоритетним напрямом діяльності усіх освітніх установ, в тому числі і в спеціальних освітніх закладах, має бути формування ціннісного ставлення до природи, розвиток уміння приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища.

**Актуальність.** Проблемі формування екологічної культури особистості в останні роки приділяють уваги численні дослідники. В роботах М. Верзіліна, С. Глазачева, В. Дерябо, А. Захлєбного, А. Мамонтової, І. Пономарьової, Н. Рижової, І. Суравегиной, О. Левіна та ін. розглядаються наукові аспекти теоретико-методологічного забезпечення процесу екологічної освіти і виховання учнів, що мають відхилення у розвитку, в тому числі в початковій школі. Про важливість і необхідність формування бережливого ставлення до природи у дітей зі зниженим слухом зазначали А. Дьячков, Т. Розанова, Л. Фомічова та ін.

Необхідність формування в учнів зі зниженим слухом елементарних екологічних знань і уявлень підкреслюють у відповідних дослідженнях Н. Засенко, Г. Зайцева, В. Засенко, Т. Розанова, Л. Фомічова та ін. [4; 5].

**Мета статті** – визначити психологічні особливості формування ціннісного ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема формування ціннісного ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку є актуальною, на що вказують виявлені протиріччя між: елементарними екологічними знаннями, засвоєними учнями означеної нозології, і несформованістю дбайливого ставлення до природи в результаті інтенсивного накопичення ними негативного екологічного досвіду при стихійній взаємодії з соціумом; необхідністю організації цілісної системи формування екологічної культури у спеціальних освітніх установах для дітей зі зниженим слухом і недостатньою її розробленістю

стосовно до навчання і виховання даних дітей; потребою у підвищенні рівня екологічної культури учнів спеціальних освітніх закладів і слабкою розробленістю методичного забезпечення цього процесу.

У контексті розв'язання проблеми дослідження формування суб'єктивного ставлення до природи тлумачиться як елемент системи загального процесу формування екологічної свідомості людини [2]. Отже, ефективність формування ціннісного ставлення до природи залежить від того, у якій модальній площині відбувається даний процес. Цілком очевидно, що суб'єктивно-непрагматичний тип взаємодії з природою є основою формування дбайливості по відношенню до природи в цілому чи окремих її об'єктів, і, навпаки, об'єктивно-прагматичний провокує прийняття утилітарно-прагматичних, споживацьких установок.

У процесі формування суб'єктивного ставлення до природи особлива роль належить «психологічним релізерам» – специфічним стимулам, які безпосередньо пов'язані з природними об'єктами. Психологічні релізери здатні впливати на особистість, діючи на усі її сфери, таким чином визначаючи напрям і характер суб'єктивного ставлення до природи чи окремих її об'єктів.

Дослідження психологів (І. Бех, С. Дерябо, В. Ясвін) дають підстави виділити основні шляхи формування ставлення особистості до природи: перцептивний, когнітивний, практичний, які є взаємозумовленими та взаємопов'язаними [1]. Відповідно, такий висновок дає можливість припустити, що процес формування дбайливого ставлення молодших школярів до природи може мати такий умовний алгоритм: збагачення емоційно-ціннісного досвіду через відчуття → екологізація інтелектуальної сфери → організація екологічно доцільної практичної діяльності в природі.

У результаті взаємодії особистості з природними об'єктами з'являються відчуття, забарвлені певним емоційним тоном, позитивним або негативним. Позитивні відчуття сприяють формуванню позитивного ставлення до природи, негативні – негативному ставленню чи припиненню дії позитивних. На основі цього можемо зробити висновок, що у процесі дії психологічних механізмів природні об'єкти отримують емоційну оцінку, в результаті чого посідають певне місце у системі ціннісних координат особистості. Так, у молодшого школяра, який спостерігає за яскравим метеликом, любуючись його привабливим зовнішнім виглядом, формуються позитивні відчуття, що є основою розвитку позитивного суб'єктивного ставлення. А спостерігаючи за

жабою (непривабливим зовні природним об'єктом), у нього виникають дещо інші відчуття. Лише на основі позитивної інформації щодо даного об'єкта можливе формування іншого типу суб'єктивного ставлення.

Важливу роль у процесі формування ціннісного ставлення до природи відіграє ступінь особистісного значення, цінності. Психологічно особистісні цінності важливі тим, що вони виступають внутрішнім змістом, потребами людини. Таким чином, природа має увійти до системи особистісних цінностей молодших школярів як самоцінність. Природа має бути для дитини особистісно-цінною. Давати знання про норми ставлення до природи неефективно, а слід виховувати особистісне ставлення [2].

Основою формування певного типу ставлення до природи є суспільні цінності. Пануючий утилітарно-прагматичний підхід, споживацьке ставлення до природи, позначаються на всій системі цінностей особистості. Парадигма людської винятковості негативно відображається на процесах взаємодії людини з природою, розуміння її як найвищої цінності та самоцінності. Звідси, врахування ціннісного аспекту вважаємо необхідним у процесі формування дбайливого ставлення особистості до природи [3].

Особистісна цінність природи має стати внутрішньою якістю, частиною особистості і проявлятися у здатності учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку до емпатії, ідентифікації, екологічної рефлексії, суб'єктифікації природних об'єктів. Це стає можливим за умови використання у виховному процесі ефективних методик, засобів впливу на емоційно-ціннісну сферу даних молодших школярів.

Ефективність процесу формування дбайливого ставлення учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку до природи залежить від органічного поєднання знань із чуттєвим сприйняттям. Така єдність та результативність цього процесу досягається лише за умови залучення учнів до безпосередньої практичної діяльності у природі, яка за своїм характером має бути непрагматичною, спрямованою на об'єкт природи як рівноправний суб'єкт взаємодії. Звідси, важливого значення набуває обґрунтування психологічних механізмів організації практичної діяльності з природними об'єктами, яка сприятиме появі своєрідних зв'язків і відношень у системі «людина – природа». На основі даних зв'язків відбувається усвідомлення цінності та самоцінності природи, що у подальшому створює підґрунтя екологічно цінних орієнтацій людини.

Процес формування в учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку ціннісного ставлення до природи має психологічно зумовлений алгоритм [5]:

- корекція емоційно-ціннісних установок учнів на взаємодію з природою (визначає вплив на потреби, інтереси, мотиви майбутньої діяльності в природі через формування ціннісних орієнтацій);

- накопичення фонду знань про природу та існуючі взаємозв'язки у системі «природа – людина» (визначає інтелектуальну підготовку, просвітництво, усвідомлення цілей, ознайомлення з дійсним екологічним станом, тривожним екологічним статусом окремих об'єктів тощо);

- реалізація екологічно доцільної практичної дії (визначає набуття конкретних природоохоронних умінь і навичок).

Варто відзначити, що запропонований алгоритм передбачає циклічне повторення зазначених етапів, оскільки побудова процесу формування ціннісного ставлення до природи є концентричною. Так відбувається нашарування нових емоційно-ціннісних установок, знань про природу та конкретних природоохоронних умінь і навичок на засвоєні попередньо, результатом яких став певний тип ставлення до природи.

Ціннісне ставлення до природи – це сприймання, розуміння і переживання людиною свого ставлення до природи як першоджерела та умови власного існування; це усвідомлення своєї залежності від природи, як її невід'ємної частки; це психологічна і практична готовність людини оберігати та охороняти природу як основу свого благополуччя і щастя.

Формування в учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку ціннісного ставлення до природи – складний психолого-педагогічний процес впливу на особистість дитини з метою корекції емоційно-ціннісних установок, збагачення інтелектуальної сфери, а також активізації екологічно доцільної практичної діяльності учнів у природі. Цей процес є багатоаспектним, оскільки покликаний забезпечити системний вплив на особистість молодшого школяра, коригуючи та спрямовуючи його ставлення до природи.

**Висновки.** Таким чином, у статі визначено психологічні особливості формування ціннісного ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку. Вони полягають у використанні певної системи виховних впливів на особистість, необхідних для формування нового типу ставлення до природи. Пануючий антропоцентризм має змінитись, набувши рис екоцентричного типу взаємин особистості



з природою, основу якого складають цінності природи. Процес формування у дітей означеної нозології ціннісного ставлення до природи у контексті розв'язання екологічної проблематики повинен розглядатися як такий, що найповніше враховує органічну єдність інтегрованого підходу і забезпечує динаміку змін у ставленні учнів зі зниженим слухом до довкілля.

**Перспектива дослідження.** Перспективу подальшої наукової розвідки вбачаємо у розробці та удосконаленні засобів формування ціннісного ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Грошовенко О. П. Формування дбайливого ставлення молодших школярів до природи у процесі позаурочної еколого-виховної роботи. *Сучасні вимоги до виховної діяльності вчителя початкових класів* : зб. мат. III регіон. наук. практи. конфер. Бар: БГПК імені М. Грушевського, 2006. С. 223–226.

2. Колишкіна А. П. Екоосвіт. Програмно-методичний комплекс з екологічного виховання учнів початкових класів: метод. посіб. для вчителів початкової освіти. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. 107 с.

3. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.

4. Сурдопедагогіка : учеб. пособ. [Л. В. Андреева, К. А. Волкова, Т. А. Григорьева и др.] ; под ред. М. И. Никитиной. М. : Просвещение, 1989. 384 с.

5. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху : навч. посіб. К., 2002. 271 с.

### **Любов ГОРБУЛЬКО**

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Тифлопедагогіка. Сурдопедагогіка)

Сумського державного педагогічного

університету імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Дегтяренко Т. М.**,

доктор пед. наук, професор

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ**

*У статті розкрито особливості використання дидактичних ігор в процесі формування комунікативних здібностей учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку. Особлива роль дидактичної гри в процесі розвитку дітей означеної нозології визначається тим, що саме вона повинна зробити зазначений процес*

емоційним, дієвим, полегшити перехід від гри до суттєвої розумової діяльності. Дані ігри дають можливість навчати дітей різноманітним економічним та раціональним способам вирішення тих чи інших розумових і практичних завдань, сприяють покращенню процесу розвитку мовлення.

*Ключові слова:* формування, комунікативні здібності, дидактичні ігри, учні зі зниженим слухом, молодший шкільний вік.

#### **L. GORBULKO. FEATURES OF THE USE OF DIDACTIC GAMES IN THE PROCESS OF FORMING COMMUNICATIVE ABILITIES OF STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENT**

*The article reveals the peculiarities of using didactic games in the process of forming the communicative abilities of primary school age pupils with hearing impairment. The special role of didactic games in the development of children with this nosology is determined by the fact that it should make this process emotional, effective, and facilitate the transition from play to significant mental activity. These games make it possible to teach children various economical and rational ways of solving certain mental and practical tasks, and contribute to the improvement of the process of speech development.*

*Key words:* formation, communicative abilities, didactic games, pupils with hearing impairment, primary school age.

**Постановка проблеми.** Головним завданням сучасної системи спеціальної освіти є створення належних умов для розвитку і самореалізації кожної особистості з обмеженими можливостями як громадянина держави, формування громадянської свідомості підростаючого покоління. У складних соціально-економічних умовах сьогодення найбільш важким завданням є проблема інтеграції цих дітей у суспільство. Розв'язання вищезазначених завдань неможливе без забезпечення належного рівня здоров'я дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Специфічним методом навчання дітей молодшого шкільного віку є дидактичні ігри і вправи. Особливість дидактичних ігор в тому, що вони створені дорослими з метою навчання і виховання дітей. Проте, навіть створені в дидактичних цілях, вони все-одно залишаються іграми. Саме ця особливість дидактичних ігор обумовлює їх цінність як методу навчання: в грі діти краще засвоюють складний матеріал.

**Актуальність.** Питання теорії і практики впровадження дидактичної гри у навчально-виховний процес для дітей з різними вадами психічного розвитку є актуальними і знаходять відображення у працях С. Забрамної, А. Катаєвої, С. Миколаєвої, М. Перової, О. Стребелевої, Н. Соколової [1; 3]. Дослідники особливе місце приділяють питанню

взаємозв'язку навчання і гри, визначенню структури ігрового процесу, основних форм і методів керівництва дидактичними іграми для дітей зі зниженим слухом [4].

**Мета статті** – розкрити особливості використання дидактичних ігор в процесі формування комунікативних здібностей учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Здібності комунікативного характеру мають не менше значення для психологічного розвитку індивіда, його соціалізації, набуття ним необхідних форм соціальної поведінки. Аналізуючи здібності до спілкування, без уміння адаптуватися до контактів міжособистісного характеру та до людей, які беруть у них участь, правильно сприймати й оцінювати їх самих та їхні вчинки, взаємодіяти з ними та налагоджувати добрі взаємини в різних соціальних ситуаціях нормальне життя і психічний розвиток особистості були б просто неможливі [3; 5].

Серед комунікативних здібностей виокремлюють дві основні групи: перша з них пов'язана з умінням використовувати особистісні комунікативні властивості в спілкуванні, а друга – із володінням технікою спілкування й контакту. Ці дві групи здібностей об'єднують цілий комплекс якостей особистості дитини, що забезпечують її успішний комунікативний процес.

Дидактична гра одночасно є формою навчання і виховання дітей. Витоки її в народній педагогіці, яка створила багато навчальних ігор на основі поєднання гри з піснею, з рухами. У дидактичній грі містяться всі структурні елементи, характерні для ігрової діяльності дітей: задум, зміст, ігрові дії, правила, результат. Але проявляються вони в дещо іншій формі і зумовлені особливою роллю дидактичної гри у вихованні та навчанні дітей.

Як самостійний метод навчання дидактичну гру слід розглядати у певних системах. Поняття дидактичної (навчальної) гри включає обов'язкові компоненти: навчальну структуру, наявність та органічне поєднання основних її складових дидактичних завдань, ігрових дій, правил [1].

Дидактична гра – одна із форм навчального впливу дорослого на дитину. В дидактичній грі створюються такі умови, в яких кожна дитина отримує можливість самостійно діяти в певній ситуації чи з певними предметами, набуваючи власного дійового і чуттєвого

досвіду. Дидактична гра дозволяє забезпечити необхідну кількість повторень на різному матеріалі при збереженні емоційно-позитивного відношення до завдання [3].

Специфічним методом навчання дітей молодшого шкільного віку є дидактичні ігри і вправи. Особливість дидактичних ігор в тому, що вони створені дорослими з метою навчання і виховання дітей. Проте, навіть створені в дидактичних цілях, вони все-одно залишаються іграми. Саме ця особливість дидактичних ігор обумовлює їх цінність як методу навчання: в грі діти краще засвоюють складний матеріал.

Сутність дидактичних ігор полягає у вирішенні пізнавальних завдань, поставлених в цікавій формі. Саме вирішення пізнавальної задачі пов'язано з розумовою напругою, з подоланням труднощів, що привчає дитину до розумової праці. Одночасно розвивається логічне мислення дітей. Засвоюючи або уточнюючи в дидактичній грі той або інший програмний матеріал, діти вчаться спостерігати, порівнювати, класифікувати предмети по тих або інших ознаках; вправляти пам'ять, увага; вчаться застосовувати чітку і точну термінологію, зв'язно розказувати; описувати предмет, називати його дії і якості; проявляють кмітливість, винахідливість [5].

Значення дидактичних ігор для розвитку дітей надзвичайно велике ще і тому, що в процесі ігрової діяльності разом з розумовим розвитком здійснюється фізичне, естетичне і етичне виховання. Виконуючи різноманітні рухи, дії з іграшками і предметами, дитина розвиває дрібні м'язи руки. Засвоюючи кольори, їх відтінки, форму предметів, маніпулюючи іграшками і іншим ігровим обладнанням, набуваючи певного чуттєвого досвіду, діти починають краще розуміти красу навколишнього світу. Виконуючи правила гри, діти привчаються стримуватися, контролювати свою поведінку, внаслідок чого виховується воля, дисциплінованість, чесність, правдивість, уміння діяти спільно, приходити один одному на допомогу, радіти власним успіхам і успіхам товаришів.

Дидактична гра – гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок.

Як ігровий метод навчання та виховання дидактична гра постає у двох видах:

1) власне дидактична гра. Ґрунтується на автодидактизмі (самонавчанні) та самоорганізації дітей;

2) гра-заняття (гра-вправа). Провідна роль у ній належить вихователю, який є її організатором. Під час гри-заняття діти засвоюють доступні знання, у них виробляються необхідні вміння, удосконалюються психічні процеси (сприймання, уява, мислення, мовлення). Ефективне опанування знань і вмінь відбувається в практичній діяльності за активізації мимовільної уваги і запам'ятовування [1].

Ігрові форми навчання дозволяють використовувати всі рівні засвоєння знань: від відтворюючої діяльності через перетворює до головної мети – творчо-пошукової діяльності. Творчо-пошукова діяльність виявляється ефективнішою, якщо їй передують відтворююча і перетворююча діяльність, в ході якої діти засвоюють прийоми навчання [3].

Технологія ігрових форм навчання націлена на те, щоб навчити дітей усвідомлювати мотиви свого навчання, своєї поведінки в грі і в житті, тобто формувати цілі і програми власної самостійної діяльності та передбачити її найближчі результати.

Гра відтворює стабільне і новаційне в життєвій практиці і, значить, є діяльністю, в якій стабільне відображають саме правила й умовності гри – в них закладені стійкі традиції і норми, а повторюваність правил гри створює тренінгову основу розвитку дитини. Новаційність йде від установки гри, яка сприяє тому, щоб дитина вірила або не вірила у все, що відбувається в сюжеті гри. У багатьох іграх «функція реального» присутня чи то у вигляді ігрових умов, чи то у вигляді предметів – аксесуарів, чи то в самій інтризі гри.

Потрібно постійно пам'ятати, що час, вільний від навчання, учні молодшого шкільного віку зі зниженим слухом можуть проводити в грі. Бездіяльність не сприяє подоланню відхилень у стані нервової системи, призводить до відставання у психічному розвитку. Дуже важливо виявити, чим зацікавлена дитина, що викликає в неї задоволення і радість і саме це повинно наповнити зміст дидактичної гри. Від бажання дитини, від її зацікавленості, через її можливості – до вирішення її проблем – таким є шлях, який фахівці повинні долати постійно, організуючи дидактичні ігри з дітьми із затримкою психічного розвитку.

Для дітей гра – сфера їхньої соціальної творчості, полігон їх громадського і творчого самовираження. Гра надзвичайно інформативна і багато «розповідає» самій дитині про неї як людину, як особистість. Гра – шлях пошуку дитиною себе в колективах товаришів, у цілому

в суспільстві, людстві, у Всесвіті, вихід на соціальний досвід, культуру минулого, сьогодення і майбутнього, повторення соціальної практики, доступної розумінню. Гра – унікальний феномен загальнолюдської культури, її початок і вершина. Ні в яких видах діяльності людина не демонструє такого самозабуття, оголення своїх психофізіологічних, інтелектуальних здібностей, як у грі. Гра – регулятор усіх життєвих позицій дитини [2; 5].

Для забезпечення формування і розвитку дітей зі зниженим слухом необхідно використовувати адекватні методи виховної роботи, серед яких важливе місце належить дидактичній грі. Дидактична гра є методом навчання і виховання, головне призначення якого полягає у формуванні в учнів умінь і навичок, системи уявлень і понять, активного інтересу до того, що може стати джерелом удосконалення пізнавальних умінь і навичок шляхом вправлення в процесі ігрової діяльності.

**Висновки.** Таким чином, в ході роботи розкрито особливості використання дидактичних ігор в процесі формування комунікативних здібностей учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку. Особлива роль дидактичної гри в процесі розвитку дітей означеної нозології визначається тим, що саме вона повинна зробити зазначений процес емоційним, дієвим, полегшити перехід від гри до суттєвої розумової діяльності. Дані ігри дають можливість навчати дітей різноманітним економним та раціональним способам вирішення тих чи інших розумових і практичних завдань, сприяють покращенню процесу розвитку мовлення.

**Перспектива дослідження.** Перспективу подальшої наукової розвідки вбачаємо у розробці та удосконаленні засобів формування комунікативних здібностей учнів зі зниженим слухом.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Денис С. А. Дидактичні ігри. *Початкова школа*. 2004. № 8. С. 48–52.
2. Жорник О. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності. *Рідна школа*. 2000. № 3. С. 31–33.
3. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
4. Сурдопедагогика : учеб. пособ. [Л. В. Андреева, К. А. Волкова, Т. А. Григорьева и др.] ; под ред. М. И. Никитиной. М. : Просвещение, 1989. 384 с.
5. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху: навч. посіб. К., 2002. 271 с.

**Вікторія КРИКОТНЕНКО**

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Тифлопедагогіка. Сурдопедагогіка)

Сумського державного педагогічного

університету імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Колишкін О. В.**,

канд. пед. наук, доцент

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

*У статті визначено особливості формування соціальної компетентності у дітей зі зниженим слухом в умовах сучасного освітнього процесу. Вони полягають у систематичному і цілеспрямованому застосуванні інноваційних форм та методів навчання, зокрема таких як арт-терапія, з урахуванням їх індивідуальних психологічних особливостей. Основою процесу формування соціальної активності дітей означеної нозології повинна бути покладена естетична діяльність: естетична мобільність, естетико-культурна грамотність і соціальна дієдатність, що визначає способи орієнтування молодшого школяра у соціальній реальності при вирішенні виникаючих життєвих завдань, концентруючи духовну сутність особистості.*

*Ключові слова: формування, соціальна компетентність, діти зі зниженим слухом, молодший шкільний вік, освітній процес.*

### **V. KRYKOTENKO. PECULIARITIES OF SOCIAL COMPETENCE FORMATION IN CHILDREN WITH HEARING LOSS IN THE CONTEXT OF OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS**

*The article identifies the peculiarities of forming social competence in children with hearing impairment in the modern educational process. They consist in the systematic and purposeful application of innovative forms and methods of teaching, such as art therapy, taking into account their individual psychological characteristics. The basis of the process of forming the social activity of children of this nosology should be aesthetic activity: aesthetic mobility, aesthetic and cultural literacy and social capacity, which determines the ways of orientation of primary schoolchildren in social reality in solving emerging life problems, concentrating the spiritual essence of the personality.*

*Key words: formation, social competence, children with hearing impairment, primary school age, educational process.*

**Постановка проблеми.** Гуманістична спрямованість спеціальної освіти вимагає особливої уваги до особистісного розвитку дітей, корекції вад, що перешкоджають цьому процесу. Однією з умов, які забезпечують

розв'язання завдань корекційної педагогіки, є правильна організація корекційної роботи. Перед психолого-педагогічною наукою стоїть необхідність розробки сучасних засобів навчання та виховання, які б підвищували рівень соціальної адаптації дітей порушеннями психофізичного розвитку, в тому числі і зі зниженим слухом.

Формування активної особистості, особливо в умовах глобальних соціально-економічних перетворень сучасного суспільства, є завданням актуальним, оскільки акцентує увагу на підготовку дітей не тільки до соціальної адаптації, а й до активного засвоєння і перетворення ситуації соціальних змін.

**Актуальність.** Різні аспекти соціальної компетентності осіб з порушеннями психофізичного розвитку у спеціальній психології та корекційній педагогіці розглядалися у працях В. Засенка, А. Колупаєвої, О. Літвака, І. Моргуліса, Т. Сак, В. Синьова, Є. Синьової, В. Тарасун, С. Тарасюк, О. Хохліної, М. Шеремет та ін. [2; 4]. Аналіз літературних джерел свідчить, що розвиток соціальної компетентності особистості можливий лише за умови її власної активності, що відбувається у різноманітних сферах життєдіяльності.

Необхідність формування в учнів зі зниженим слухом соціальної компетентності підкреслюють у відповідних дослідженнях Н. Засенко, Г. Зайцева, В. Засенко, Т. Розанова, Л. Фомічова та ін. [5].

**Мета статті** – визначити особливості формування соціальної компетентності у дітей зі зниженим слухом в умовах сучасного освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Формування активної особистості, особливо в умовах глобальних соціально-економічних перетворень сучасного суспільства, є завданням актуальним, оскільки акцентує увагу на підготовку дітей не тільки до соціальної адаптації, а й до активного засвоєння і перетворення ситуації соціальних змін. Сучасна соціокультурна ситуація характеризується численними негативними явищами, які відображають різні аспекти кризи духовності у суспільстві. У цих обставинах особливо актуальним постає пошук шляхів і способів духовно-морального становлення підростаючого покоління, що, в свою чергу, є найважливішою складовою розвитку держави. В умовах реформування сучасної освіти освітні установи залишаються основним соціальним інститутом, який забезпечує виховний процес і реальну інтеграцію різних суб'єктів виховання.



Навчально-пізнавальна діяльність дітей зі зниженим слухом на всіх етапах процесу навчання характеризується певною своєрідністю. Під час сприймання навчального матеріалу у дітей даної категорії відбувається уповільнений темп його засвоєння, що спричинює фрагментарний, неповний обсяг накопичення знань, внаслідок чого утворюється обмежений досвід щодо змісту й обсягу матеріалу та накопичення неповних безпосередніх вражень про предмети і явища навколишньої дійсності. Зменшена можливість та неповноцінність отриманих уявлень, що формуються на звуженій чуттєвій основі, потребують корекції, дорозвитку і спеціальної організації навчальної діяльності дітей зі зниженим слухом з урахуванням їх психофізичних особливостей [3].

Важливу роль в процесі формування соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом в умовах спеціального освітнього закладу відіграє наявність пізнавального інтересу у даних учнів. Серед умов, які сприяють виникненню пізнавального інтересу до занять у дітей означеної нозології, виділяють:

- створення особливої емоційної атмосфери, яка спонукає дітей до активної діяльності;
- дотримання принципу від простого до складного (поступове ускладнення, поетапне формування понять);
- узгодженість дій, загальних вимог і рекомендацій;
- вміння відшукувати у досвіді дітей необхідних знань та їх використання при засвоєнні нового матеріалу;
- стимулювання фантазії дітей, формування уміння встановлювати асоціативні зв'язки;
- формування в процесі навчання системи прийомів мислення, загальних способів розумових дій (уміння аналізувати, порівнювати, ставити пізнавальні питання, виділяти істотне тощо) [4].

Дотримання цих умов буде сприяти покращенню настрою дитини, впевненості в собі й у своїх силах, зацікавленості навчальним матеріалом, підвищенню рівня знань, умінь і навичок дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом та кращому його засвоєнню.

Об'єднуючи в собі загально-естетичні та корекційні цілі, естетичне виховання спрямоване на вирішення такого комплексу завдань: розвиток й збагачення естетичних уявлень за допомогою різних видів мистецтва, праці, природи, суспільних і міжособистісних відношень; формування

художньо-естетичних і творчих здібностей, що сприяють подоланню негативних наслідків порушення психофізичного розвитку в емоційній сфері та успішній соціально-психологічній реабілітації [1]. Естетичне виховання допомагає вступити в певні зв'язки із зовнішнім світом, в естетичні відношення з дійсністю, змінюючи при цьому самого себе, свої здібності та свій внутрішній духовний світ, що сприяє розвитку та формуванню творчих здібностей і соціальної активності особистості.

Порушення соціальних контактів дітей зі зниженим слухом зумовлюють цілий ряд відхилень у формуванні особистості: змін в динаміці потреб; звуженням кола інтересів; відсутністю або різкою обмеженістю зовнішнього прояву внутрішніх емоційних станів дитини [4]. Саме тому процес формування соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом в умовах спеціального освітнього закладу слід починати вже з раннього віку, із спеціального дошкільного закладу, де вирішуються такі компенсаторно-естетичні завдання:

- розвиток мовлення і мислення дитини, естетичних емоцій, відчуттів і уявлень, виховання безпосередньої адекватної емоційної чутливості;

- залучення дітей до діяльності в області мистецтва шляхом навчання їх первинним практичним умінням і художнім знанням; виховання прагнення вносити елементи прекрасного в навколишнє середовище та міжособистісні відносини;

- розвиток пізнавальних дій, спрямованих на отримання і аналіз естетичної інформації [5].

Естетичне виховання дітей із зі зниженим слухом здійснюється за допомогою отримання повноцінних вражень про предмети, явища та навколишню дійсність. Для успішної організації дитячої діяльності важливе значення має взаємовідношення теоретичного пізнання з естетичним засвоєнням дійсності. Показником рівня естетичного розвитку дітей зі зниженим слухом є естетичні переживання і емоції, що утворюються при сприйнятті естетично значущих об'єктів, а показником рівня їх емоційного розвитку виступають емоційно-естетичні реакції, позитивні емоції, встановлення оптимальних відносин з дійсністю [2].

Основною ланкою в процес формування соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом є освітній процес, який керується наступними принципами: зв'язок і єдність естетичного,

етичного, трудового і фізичного виховання; організацією активної художньо-творчої діяльності і самодіяльності; впровадженням естетики у всі сфери дитячого життя [3]. Таким чином, матеріалізуючись в різних видах діяльності, пізнавально-образне мислення і художньо-естетичне відчуття можна розглядати як пізнавально-оцінне, що творить та перетворює діяльність, в результаті якої відображається взаємодія дитини з навколишньою дійсністю [5].

Найголовнішим у процес формування соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом є: збагачення їх естетичним досвідом, розширення сфери інтересів; підготовка до повноцінного, емоційно насиченого життя; розвиток комунікативних якостей. Інноваційні форми та методи навчання, зокрема такі як арт-терапія, не тільки виховують емоції, розвивають художній смак, творчу уяву дітей зі зниженим слухом, а і сприяють загальному психофізичному розвитку дітей, координацію рухів, підвищують життєвий тонус.

Особливістю естетичної діяльності з метою формування соціальної компетентності є наявність здатності молодшого школяра підходити з естетичною міркою до усіх сторін людського життя, намагання до перетворення світу на основі розуміння прекрасного, витонченого у житті і мистецтві; пізнання у зв'язку з цим категорій естетики; розуміння естетичних цінностей та естетичних ідеалів культури і мистецтва. Важливим є розвиток естетичного ставлення до дійсності, естетичної потреби, естетичного смаку, що є однією з основних характеристик естетичної діяльності.

Важливими ознаками соціальної компетентності особистості є стає прагнення впливати на соціальні процеси та брати дієву участь у суспільних справах, прагнення змінити, перетворити або, навпаки, зберегти, зміцнити існуючий соціальний лад, його форми та елементи.

**Висновки.** Таким чином, у статі визначено визначити особливості формування соціальної компетентності у дітей зі зниженим слухом в умовах сучасного освітнього процесу. Вони полягають у систематичному і цілеспрямованому застосуванні інноваційних форм та методів навчання, зокрема таких як арт-терапія, з урахуванням їх індивідуальних психологічних особливостей. Основою процесу формування соціальної активності дітей означеної нозології повинна бути покладена естетична діяльність: естетична мобільність, естетико-культурна грамотність і

соціальна дієздатність, що визначає способи орієнтування молодшого школяра у соціальній реальності при вирішенні виникаючих життєвих завдань, концентруючи духовну сутність особистості.

**Перспектива дослідження.** Перспективу подальшої наукової розвідки вбачаємо в удосконаленні процесу соціальної адаптації учнів зі зниженим слухом.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Богданцева І. П. Програма та поурочні методичні рекомендації для класів інтенсивної педагогічної корекції загальноосвітніх шкіл «Арт-терапія» 1–4 класи. Миколаїв: ЧДУ імені П. Могили, 2011. 120 с.
2. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
3. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
4. Сурдопедагогіка : учеб. пособ. [Л. В. Андреева, К. А. Волкова, Т. А. Григорьева и др.] ; под ред. М. И. Никитиной. М. : Просвещение, 1989. 384 с.
5. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху: навч. посіб. К., 2002. 271 с.

#### **Інна МАРХЕЛЬ**

магістрантка спеціальності  
016 Спеціальна освіта  
(Тифлопедагогіка. Сурдопедагогіка)  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А. С. Макаренка  
Науковий керівник – **Дегтяренко Т. М.**,  
доктор пед. наук, професор

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ**

*У статті розкрито психолого-педагогічні особливості формування морально-етичних цінностей в учнів зі зниженим слухом початкових класів. Вони полягають у недостатньому взаємозв'язку свідомості та поведінки, характеру і почуттів, розходженні між словом і ділом, намірами, бажаннями і реальними вчинками, розумом і емоційними проявами. На теоретичному рівні доведено, що процес засвоєння етичних норм учнів зі зниженим слухом буде дієвим лише тоді, коли він комплексно впливатиме на формування знань, переконань, світогляду; формування навичок моральної поведінки; формування позитивних рис характеру і волі; формування моральних почуттів.*

*Ключові слова: формування, морально-етичні цінності, психолого-педагогічні особливості, учні зі зниженим слухом, молодший шкільний вік.*

### **I. MARHEL. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES FORMATION OF MORAL AND ETHICAL VALUES IN STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENT**

*The article reveals the psychological and pedagogical features of the formation of moral and ethical values in primary school students with hearing impairment. They consist in insufficient interrelation of consciousness and behaviour, character and feelings, differences between word and deed, intentions, desires and real actions, reason and emotional manifestations. At the theoretical level, it is proved that the process of mastering ethical norms by students with hearing impairment will be effective only when it comprehensively affects the formation of knowledge, beliefs, worldview; formation of moral behaviour skills; formation of positive character traits and will; formation of moral feelings.*

*Key words: formation, moral and ethical values, psychological and pedagogical features, pupils with hearing impairment, primary school age.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розбудови української незалежної держави національне виховання спрямоване на формування в дітей світоглядної свідомості, ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв тощо. Головна мета цього процесу – набуття учнями соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення культури міжнаціональних взаємин; формування незалежно від національності особистісних рис громадян, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

Для формування морально-етичних цінностей учнів зі зниженим слухом необхідним є виховання в дусі українських народних традицій та обрядовості. Вивчення історії розвитку мистецтва кераміки, техніки та технології створення, функціонального призначення керамічних виробів, змісту орнаментальних мотивів, композиції та колориту дає можливість всесторонньо пізнати традиції побуту, культуру українського народу.

**Актуальність.** Проблема формування морально-етичних цінностей у дітей різного віку є пріоритетною у роботах В. Білоусової, К. Журби, В. Киричок та ін. котрі доводять, що морально-етичні цінності визначають зміст сучасного виховання етичної культури, які мають відігравати випереджальну роль у розбудові Української держави [2]. У працях зарубіжних педагогів Д. Фоутс, К. Страйк відображені закономірності виховання етичної культури у дітей через формування моральних і

етичних потреб та інтересів. Про важливість і необхідність формування морально-етичних цінностей у дітей зі зниженим слухом зазначали А. Дьячков, Т. Розанова, Л. Фомічова та ін. [3; 5].

**Мета статті** – розкрити психолого-педагогічні особливості формування морально-етичних цінностей в учнів зі зниженим слухом початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** Процес формування морально-етичних цінностей учнів зі зниженим слухом містить широке коло питань, який передбачає не тільки формування моральної свідомості, моральних почуттів, а й навичок, звичок поведінки. На шляху вирішення цього завдання виникає багато труднощів, зумовлених особливостями дітей зі зниженим слухом. Порушення пізнавальної діяльності ускладнює спілкування дитини з навколишнім світом. У результаті цього учні учнів зі зниженим слухом при надходженні до спеціальної школи мають недостатній моральний досвід.

Сприймаючи факти дійсності, учні зі зниженим слухом недостатньо їх усвідомлюють, не розуміють відносин між людиною і явищами суспільного життя. У взаєминах людей, в спостережуваних явищах дана дитина не вміє розкрити причинно-наслідкову залежність [5]. Результатом цього є нерозуміння широких соціальних зв'язків і відносин.

Дитина зі зниженим слухом не володіє достатнім запасом моральних уявлень і понять для аналізу норм і правил поведінки. Вона не може порівняти свою поведінку з поведінкою оточуючих, ясно собі уявити наслідки того чи іншого вчинку, дати правильну оцінку моральним спонуканням. Все це нерідко призводить до порушення норм поведінки.

Однак у процесі навчання, у зв'язку з розвитком мислення, мовлення, інтересів і пізнавальних здібностей, дитина зі зниженим слухом морально розвивається. Чим більшим колом знань вона опановує, тим більш правильно орієнтується в житті, розуміє її зв'язки і відносини. До кінця навчання в спеціальній школі дитина, як правило, усвідомлює своє місце в житті, засвоює основні норми поведінки в колективі [1].

Труднощі у засвоєнні етичних норм виникають і тоді, коли за зовнішніми вчинками (і поганими, і гарними) оточуючі не бачать мотивів поведінки дитини. Іноді дитина зі зниженим слухом виховується зовні правильно, але в основі її поведінки лежить тільки мотив підпорядкування. І навпаки, неправильний вчинок відбувається не завжди з поганих

мотивів. В основі цих вчинків може лежати нерозуміння ситуації і відносин, нестриманість, що є наслідком підвищеної збудливості нервової системи, або інші причини, в яких учитель зобов'язаний розібратися [4].

Велике значення для подолання труднощів формування етичних цінностей, пов'язаних з відхиленнями емоційно-вольової сфери, має залучення дітей до колективної суспільно-корисної і продуктивної праці.

У спеціальній школі формування характеру учня вимагає створення максимально сприятливих для цього умов. Зв'язок школи з життям, організація різноманітних видів діяльності дуже важливі для формування характеру дитини зі зниженим слухом.

У цих умовах дитина отримує багаті враження про громадську діяльність, бере активну участь у вирішенні завдань, що стоять перед колективом, і у неї формується характер людини, що живе інтересами суспільства. При зміні зовнішніх умов, відносин з середовищем утворюється система тимчасових зв'язків, що з одного боку, постійно ускладнюється, а з іншого – перетворюється, коригується новими життєво важливими діями.

У дитини зі зниженим слухом необхідно формувати навички суспільної поведінки навіть у тих випадках, коли вона не в змозі зрозуміти глибину суспільного змісту. Хоча механізм такої поведінки пов'язаний з копіюванням, наслідуванням, має наліт автоматизму. Вона здатна засвоїти і дотримуватися моральних норм, проте формування особистості дитини, виховання у неї правильного ставлення до оточення, певної моральної позиції – складний педагогічний процес.

Засвоєння етичних норм здійснюється шляхом виховання та лише за умови залучення учнів до різноманітної практичної діяльності (навчально-пізнавальної, громадянської, суспільно-корисної, трудової та ін.), яка сприяє формуванню у них позитивних моральних стосунків та особистісних рис і якостей.

Завданнями формування морально-етичних цінностей в учнів зі зниженим слухом розвитку є: формування етичних поглядів, переконань і світогляду; формування навичок і звичок моральної поведінки; виховання в учнів моральних почуттів; виховання морально-вольових рис характеру; виховання єдності між свідомістю та поведінкою [5].

Формування морально-етичних цінностей передбачає: формування вміння думати про інших, рахуватися з їхніми потребами та бажаннями,

вмінням співпереживати. У дітей зі зниженим слухом (в поєднанні з порушенням емоційно-вольової сфери і вторинним недорозвитком мовленням) виникають труднощі у розумінні та усвідомленні того, що відбувається навколо них; вони не вміють співчувати, не помічають проблем інших, не намагаються допомогти їм. Тому дуже важливо виховувати у таких дітей емпатію – соціальне моральне співпереживання, співчуття до інших, а головне – навчити допомагати іншим.

Своєрідно у цієї категорії учнів відбувається формування стійких психічних процесів, які визначають дії, вчинки, поведінку в цілому. Такі риси характеру, як чесність, правдивість, дисциплінованість, активність, чуйність, працьовитість, старанність та інші, дозрівають у дітей зі зниженим слухом повільно. Характерними для більшості з них є відсутність потреби у спілкуванні, у налагодженні стосунків з іншими людьми. Прагнення самовираження часто набуває форми неадекватних вимог, особливого ставлення й уваги до себе [3].

Ефективність виховної роботи, спрямованої на усвідомлення та дотримання моральних норм, потребує чіткого визначення мети цієї роботи, оцінки проміжних та кінцевих результатів морального розвитку кожного вихованця. Щоб сформувати морально-етичні цінності дитини зі зниженим слухом, необхідно вивчити своєрідність розвитку її поведінки, її ставлення до оточення, до подій навколишнього життя. У дітей зі зниженим слухом вчинки бувають імпульсивними, необдуманними або ж диктуються безпосереднім бажанням отримати для себе той чи інший предмет, не рахуючись з іншими.

Показником дієвості цієї чи іншої моральної норми є збіг моральної свідомості (знань, уявлень про необхідне і бажане) і моральної поведінки (реалізації знань на практиці) [1].

Ослаблені функції, їх недостатність компенсується за рахунок залучення дітей до доступних їм видів практичної діяльності, а соціальна ізоляваність – шляхом розширення сфери спілкування, посилення соціально-трудова колективних стосунків.

Робота із засвоєння етичних норм в учнів має супроводжуватися усвідомленням мотивів власної поведінки, а також правил і вимог до неї, дотриманням їх у різних (переважно спрощених, конкретних) видах діяльності. За цих умов формування моральної вихованості виявлятиметься як в реальних діях вихованців, вчинках, так і у форму-



ванні свідомості, розумінні значення колективної праці, колективних взаємин, стосунків.

Особливе місце в процесі формування морально-етичних цінностей в учнів зі зниженим слухом початкових класів посідає формування національної свідомості та самосвідомості, почуття патріотизму. Корекційна спрямованість формування морально-етичних цінностей даних учнів полягає у подоланні розриву в розвитку свідомості та поведінки, характеру і почуттів. Особлива увага звертається на подолання розходження між словом і ділом, намірами і реальними вчинками, розумом і емоційними проявами. Ці завдання можна розв'язати на основі комплексного підходу до всіх сторін особистості дитини.

**Висновки.** Таким чином, у статі розкрито психолого-педагогічні особливості формування морально-етичних цінностей в учнів зі зниженим слухом початкових класів, основними з яких є: недостатній взаємозв'язок свідомості та поведінки, характеру і почуттів, розходження між словом і ділом, намірами, бажаннями і реальними вчинками, розумом і емоційними проявами. На теоретичному рівні доведено, що процес засвоєння етичних норм учнів зі зниженим слухом буде дієвим лише тоді, коли він комплексно впливатиме на формування знань, переконань, світогляду; формування навичок моральної поведінки; формування позитивних рис характеру і волі; формування моральних почуттів.

**Перспектива дослідження.** Перспективу подальшої наукової розвідки вбачаємо у розробці та удосконаленні засобів формування морально-етичних цінностей в учнів зі зниженим слухом різних вікових груп.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
2. Гаряча С. А. Виховання основ етичної культури молодших школярів. *Початкова школа*. 2010. № 3. С. 70–71.
3. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. / О. В. Колишкін. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
4. Спеціальна психологія : навч. посіб. для студентів спец. 6.010105 – «Корекційна освіта» / Н. Г. Пахомова, М. М. Кононова; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : АСМІ, 2015. 359 с.
5. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху: навч. посіб. К., 2002. 271 с.

**Олена ПОМПА**

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Тифлопедагогіка. Сурдопедагогіка)

Сумського державного педагогічного

університету імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Дегтяренко Т. М.**,

доктор пед. наук, професор

## **ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ**

*У статті визначено визначено педагогічні аспекти використання комп'ютерних технологій на уроках математики для учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку. Зазначені технології надають результатам навчання практичної значущості, сприяють інтеграції навчальних предметів, диференціації навчання відповідно до запитів, нахилів та здібностей учнів, інтенсифікації навчального процесу й активізації навчально-пізнавальної діяльності, посилення спілкування учнів і вчителя та учнів між собою і збільшення питомої ваги самостійної навчальної діяльності дослідницького характеру, розкриття творчого потенціалу учнів і вчителів з урахуванням їхніх позицій та вподобань, специфіки перебігу навчального процесу.*

*Ключові слова: педагогічні аспекти, використання, комп'ютерні технології, урок математики, учні зі зниженим слухом, молодший шкільний вік.*

### **O. POMPA. PEDAGOGICAL ASPECTS OF USING COMPUTER TECHNOLOGIES IN MATHEMATICS LESSONS FOR STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENT**

*The article identifies the pedagogical aspects of using computer technologies in mathematics lessons for hearing impaired primary school students. These technologies give the learning outcomes practical significance, promote the integration of academic subjects, differentiation of learning in accordance with the needs, inclinations and abilities of students, intensification of the educational process and activation of educational and cognitive activities, strengthening of communication between students and teachers and students with each other and increasing the proportion of independent learning activities of a research nature, disclosure of the creative potential of students and teachers, taking into account their positions and preferences, the specifics of the educational process.*

*Key words: pedagogical aspects, use, computer technologies, mathematics lesson, pupils with hearing impairment, primary school age.*

**Постановка проблеми.** Використання комп'ютера в навчанні та вихованні дітей з порушеннями психофізичного розвитку стає все більш поширеним явищем не тільки закордоном, але і в Україні. Пріоритетне

завдання застосування комп'ютерних технологій в спеціальній педагогіці полягає не в навчанні дітей адаптованим основам інформатики, а в створенні нових засобів розвитку активної творчої діяльності.

Останнім часом в галузі спеціальної освіти накопичений значний теоретичний і практичний досвід щодо застосування комп'ютерних технологій. Дослідженнями в галузі застосування комп'ютерних технологій у навчанні та вихованні дітей з обмеженими можливостями здоров'я розроблено, обґрунтовано й експериментально перевірено підхід до використання комп'ютерних технологій при вирішенні власне розвиваючих та корекційних завдань різних предметних галузей спеціальної освіти.

**Актуальність.** Процес застосування комп'ютерних технологій в навчанні і вихованні дітей з обмеженими можливостями здоров'я досліджували Н. Глазкова, Т. Королевська, О. Кукушкіна [1]. Проблему формування математичних уявлень в учнів зі зниженим слухом у спеціальній педагогіці вивчали Н. Засенко, Г. Зайцева, В. Засенко, Т. Розанова, Л. Фомічова та ін. [3; 5].

**Мета статті** – визначити педагогічні аспекти використання комп'ютерних технологій на уроках математики для учнів зі зниженим слухом.

**Виклад основного матеріалу.** Психологічна готовність до життя в інформаційному суспільстві, початкова комп'ютерна грамотність, формування інформаційної культури учнів, найдоцільніше здійснювати з опорою на знання, уміння и навички, здобуті у початкових класах. Все це пред'являє якісно нові вимоги і до шкільної освіти.

Стандартизація освіти пов'язана також з тим, що відбувся перехід шкіл на нові, більш вільні форми організації навчального процесу, зміна статусу багатьох закладів освіти, введення нових навчальних планів, більш вільний вибір навчальних курсів та обсягів їх вивчення, створення нових технологій навчання.

Комп'ютери стали широко використовуватися в освіті, з'явився термін – «комп'ютерна технологія навчання». Комп'ютерні технології розвивають ідеї програмованого навчання, відкривають зовсім нові, ще не досліджені технологічні варіанти, пов'язані з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і комунікацій. Комп'ютерні (нові інформаційні) технології навчання – це процеси підготовки та передачі інформації тому, кого навчають, за допомогою комп'ютера [4].

Умовою ефективного використання комп'ютерних технологій є наявність устаткованими комп'ютерами класів і спеціалізованих комп'ютерних програм для розв'язання навчальних і корекційних завдань в різних змістових галузях освіти дітей з обмеженими можливостями.

Можна виділити позитивні особливості роботи з комп'ютерною навчальною програмою: скорочення часу вироблення технічних навичок учнів; збільшення кількості тренувальних завдань; досягнення оптимального темпу роботи учня; перетворення учня на суб'єкт навчання (так як програма вимагає від нього активного управління); забезпечення навчання матеріалами із віддалених баз даних.

Потрібно враховувати і недоліки: відсутність емоційності діалогу з програмою; майже повна відсутність розвитку мовлення, графічної та писемної культури учнів; подання навчального матеріалу, як правило, в умовній, надто стиснутій та одноманітній формі; обмеження контролю знань кількома формами – тестами або програмованим опитуванням.

Недоліків у комп'ютерного навчання не менше, ніж переваг. Відмовлятися від комп'ютера в навчанні не можна, але не можна і зловживати комп'ютеризацією. Потрібно виробити критерії корисності використання комп'ютерів на уроці для кожної вікової групи по окремих темах [2].

Корекційна робота з дітьми зі зниженим слухом передбачає використання спеціалізованих або адаптованих комп'ютерних програм (головним чином навчальних, діагностичних і розвиваючих). Ефект їх застосування, залежить від професійної компетенції педагога, вміння використовувати нові можливості, включати комп'ютерні технології в систему навчання кожної дитини, створюючи більшу мотивацію і психологічний комфорт, а також надаючи дитині свободу вибору форм і засобів діяльності.

У зв'язку з вищесказаним варто розглянути існуючі комп'ютерні педагогічні програмні засоби [4]:

– програмний засіб навчального призначення «Педагогічний програмний засіб освітньої галузі Математика»: Математика 1, 2, 3, 4 клас. Увесь курс складається з певної кількості уроків, що відповідає навчальній програмі. Кожен урок розкриває конкретну тему згідно з навчальною програмою та містить засоби для пояснення необхідної теми: текст, статичні та динамічні схеми, моделі, анімації, малюнки, світлини, аудіо- та відео фрагменти тощо. Для перевірки знань перед-

бачено контрольні запитання та завдання, тести для самоконтролю та контролю. Інформацію про результати роботи учнів учитель може переглядати на головному комп'ютері у зведеному вигляді та по кожному учню окремо.

Крім того, програмний засіб містить довідникову інформацію: довідку по роботі з педагогічними програмними засобами, словник термінів і понять, іменний покажчик. Ще одним важливим засобом є «Конструктор уроків», за допомогою якого вчитель може створити уроки за власною методикою, а також відредагувати уроки відповідно до власних методичних уподобань.

– «Сходинок до інформатики». Програмний комплекс «Сходинок до інформатики» (1–3 класи), за допомогою якого учні разом з анімаційними героями пізнають ази та закріплюють знання з предметів: інформатики, математики, природознавства, української мови, англійської мови.

Найзручнішим способом організації роботи з навчальним програмним комплексом у комп'ютерному класі є використання локальної комп'ютерної мережі. При цьому всі програми і файли їх параметрів та завдань зберігаються на єдиному комп'ютері (сервері) і запускаються на учнівських комп'ютерах через мережу. Необхідно, щоб мережевий ресурс з файлами програм був доступний з учнівських комп'ютерів тільки для читання/виконання, але не для зміни/запису/видалення. Такий спосіб організації дозволить учителю, готуючи програму до уроку, встановити всі необхідні параметри, і вони автоматично будуть використані програмою, коли вона буде запущена по мережі з сервера на учнівських комп'ютерах.

– «Алгоритми» – комплекс більше ніж десяти програм, створений у двох варіантах: перший – тренувальний, для самих учнів, другий – контрольний, для перевірки результатів учителем. Серед програм слід виділити такі, що направлені на розвиток логічного мислення («Перевізник», «Водолій», «Коник-стрибунець»), усного рахунку («Всезнайка») тощо. Для вивчення геометричного матеріалу можна запропонувати програми «Робот», «Кресляр», «Черепашка», «Будівля». Ці програми розраховані на закріплення знань про геометричні фігури та чудово розвивають просторові уявлення дітей.

– «Вежа знань» – розвивальна програма, розроблена компанією «New Media Generation», запропонована у формі розвивальної гри, під

час якої учні демонструють свої знання і вправляються у вправах з різних предметів. Така гра розвиває мислення учнів, вміння самотужки знаходити відповіді на питання, самостійно розв'язувати проблемні ситуації.

– «Країна Фантазія» – комплект програм, розроблених спеціально для початкової школи. У комплекті представлені програми тренувального характеру з математики. Завдання розраховані на розвиток творчого, просторового, логічного мислення і запропоновані з урахуванням вікових особливостей учнів (підібрані окремо для кожного року навчання). Програми насичені цікавими ілюстраціями, музичним супроводом, що забезпечують мотиваційну складову та водночас налаштовують дитину на робочий лад.

Для уроків математики (зокрема подання геометричного матеріалу) можна використати наступні програми: «Третій зайвий» – відшук зайвих геометричних фігур; «Танграм» – складання геометричних фігур; «Фантазія» – складання геометричних фігур різноманітних кольорів; «Конструктор» – малювання за допомогою геометричних фігур.

Широке впровадження в навчальний процес нових інноваційних технологій навчання відкриває перспективи щодо гуманізації освітнього процесу, розширення та поглиблення теоретичної бази знань, надання результатам навчання практичної значущості, інтеграції навчальних предметів, диференціації навчання відповідно до запитів, нахилів та здібностей учнів, інтенсифікації навчального процесу й активізації навчально-пізнавальної діяльності, посилення спілкування учнів і вчителя та учнів між собою і збільшення питомої ваги самостійної навчальної діяльності дослідницького характеру, розкриття творчого потенціалу учнів і вчителів з урахуванням їхніх позицій та вподобань, специфіки перебігу навчального процесу.

**Висновки.** Таким чином, визначено педагогічні аспекти використання комп'ютерних технологій на уроках математики для учнів зі зниженим слухом, які передбачають використання комп'ютерних технологій, що розвивають ідеї програмованого навчання, відкривають зовсім нові, ще не досліджені технологічні варіанти, пов'язані з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і комунікацій. Одним з напрямів використання комп'ютерних технологій навчання в процесі формування математичних уявлень в учнів зі зниженим слухом є створення електронного посібника, пов'язаного з використанням комп'ютера як засобу формування та закріплення математичних уявлень у дітей

означеної нозології: кількісних, просторових, геометричних, тимчасових, уявлень про величину.

**Перспектива дослідження.** Перспективу подальшої наукової розвідки вбачаємо у пошуку шляхів використання комп'ютерних технологій у різних формах освітнього процесу для учнів зі зниженим слухом.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Легкий О. Корекційні можливості застосування комп'ютера у спеціальній школі. *Дефектологія*. 2002. № 1. С. 36–39.
2. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
3. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
4. Фоменко А. К., Пошетун О. М. Сучасні комп'ютерні програми з математики та підходи до їх використання на уроках. *Математика в школах України*. 2002. №3. С. 26–30.
5. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху: навч. посіб. К., 2002. 271 с.

## РОЗДІЛ V. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**Євгенія ТАРАН**

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Косенко Ю. М.**,

канд. пед. наук, доцент

### **ПСИХОСОЦІАЛЬНА ДОПОМОГА ДІТЯМ ТА ДОРΟΣЛИМ ПІД ЧАС ВІЙНИ**

*Під час воєнних дій психіка людини перебуває в постійному напруженні. В період військового стану досить велика частина дітей та дорослих в наслідок переживання травматичних подій, мають тривожні розлади, психоемоційні порушення, складний процес соціальної адаптації до нових умов проживання і навчання. Важливо розуміти, що люди в умовах війни можуть мати специфічні потреби. Психолого-педагогічні та соціальні працівники допомагають виявляти ці потреби, адже люди часто не розуміють, що потребують допомоги. Професійна психологічна, психолого-педагогічна та соціальна реабілітація стане в пригоді для стабілізації та допоможе значно зменшити рівень психологічної травматизації.*

*Ключові слова: психологічна допомога, психоемоційні порушення, пост-травматичний стресовий розлад, стрес, паніка.*

#### **E. TARAN. PSYCHOSOCIAL ASSISTANCE TO CHILDREN AND ADULTS DURING THE WAR**

*During military operations, the human psyche is under constant stress. During the period of martial law, quite a large number of children and adults, as a result of experiencing traumatic events, have anxiety disorders, psycho-emotional disorders, a complex process of social adaptation to new living and learning conditions. It is important to understand that people in wartime may have specific needs. Psychological, pedagogical and social workers help identify these needs, because people often do not understand that they need help. Professional psychological, psychological-pedagogical and social rehabilitation will be useful for stabilization and help to significantly reduce the level of psychological traumatization.*

*Key words: psychological help, psychoemotional disorders, post-traumatic stress disorder, stress, panic.*

**Постановка проблеми.** Сьогодні Україна переживає складний період у своїй історії. З початку повномасштабної війни кардинально змінилося життя кожного українця. Агресія проти України з боку Російської Федерації, окупація частини території, військовий конфлікт



та бойові дії стали частиною щоденного життя. Навіть знаходячись в умовній безпеці, через стрічку новин та контакти з іншими людьми українці кожен день стають очевидцями страшних подій.

**Актуальність.** Беззаперечно, повномасштабна війна значною мірою вплинула на життя і психічний стан українців. Зважаючи на постійну небезпеку і загрозу загибелі чи отримання фізичних травм, у час військового протистояння через постійні хвилювання та тривогу з'являються також і психологічні проблеми. Наше суспільство ще остаточно не усвідомило, наскільки великі маси людей вже потребують і потребуватимуть у майбутньому систематичного психологічного супроводу, короткострокових чи довготривалих реабілітаційних заходів. Необхідно подолати страх, невіру, розпач, депресію та агресію. Щоб продовжувати своє життя в нових умовах треба навчитися жити в умовах війни, адекватно сприймати реальність, опанувати себе, підтримувати близьких. Проблеми мають і діти, і дорослі. Але вони переживають та вирішують їх по-різному, справляючись чи не справляючись з ними. Багатьом людям для цього потрібна допомога практичного психолога, соціального педагога, працівників реабілітаційних центрів.

Психологічний стан та психічне здоров'я під час військових дій є вкрай важливим. В цих умовах наше тіло працює на максимальній потужності. Гормони стресу, задача яких мобілізувати тіло в критичній ситуації, також мають свій «термін придатності». Багато людей відчують втому, тривогу й паніку. Можуть спостерігатися сильні коливання настрою від злості або приливу оптимізму до повного спустошення і виснаження. Важливо усвідомити, що це абсолютно закономірні стани, які з часом змінюють один одного. З кожним із них можна і треба працювати.

**Мета статті.** У статті розглядаються результати дослідження змісту діяльності працівників психологічної служби закладів, що надають психосоціальну допомогу дітям та дорослим; різні аспекти роботи з дітьми та дорослими, які отримали психічну травму внаслідок військових дій в Україні. Висвітлюються деякі теоретичні аспекти переживання кризових травматичних ситуації, розглядається практика надання допомоги дітям та дорослим в умовах війни.

**Виклад основного матеріалу.** Дані міжнародних організацій, зокрема Міжнародного медичного корпусу, свідчать, що в спокійний

час у середньому 2-3 % населення різних країн потребує психологічної допомоги. У разі настання катастроф цей відсоток зростає до 4-5%. Психічні розлади до катастрофи спостерігаються у 10% населення, після – у 20%. [1, с. 50].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це порушення психічного стану, що може розвинути після травматичної події. За різними оцінками, ПТСР може розвиватися у 12–20 % людей, які пережили травматичну подію або були свідками такої.

Посттравматичний стресовий розлад виникає як відстрочена або затяжна реакція на екстремальну, травматичну подію або ситуацію (короткочасну чи затяжну) загрозливого або катастрофічного характеру, що майже в будь-якої людини може зумовити загальний дистрес, тобто стрес, який наносить шкоду на відміну від корисного стресу (еустресу). Найчастіше ПТСР розвивається протягом 3 місяців після травматичної події, та з часом симптоми можуть посилюватись.

Протягом останніх двох років в електронній системі охорони здоров'я (ЕСОЗ) фіксується значне збільшення пацієнтів зі встановленим діагнозом посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Так, у 2023 році кількість пацієнтів з ПТСР зростає майже в чотири рази в порівнянні з 2021 роком, а за перші два місяці 2024 року діагноз встановлено фактично такої ж кількості пацієнтів, як за весь 2021 рік.

За даними НСЗУ, показники у розрізі цифр за роками виглядають так:

- 2021 рік – 3 167 пацієнтів;
- 2022 рік – 7 051 пацієнт;
- 2023 рік – 12 494 пацієнти;
- 2024 рік – 3 292 пацієнти (станом на 06.03.2024) [3].

Посттравматичний стресовий розлад може розвинути у людей, які: перебували чи перебувають під обстрілами чи бомбардуваннями; бачили вбитих; втратили на війні рідних чи друзів; непокоїлися через рідних чи друзів, які в небезпеці.

Паніка – це напад тяжкого страху, тривоги та відчуття внутрішньої напруги. Паніка паралізує людину або ж навпаки, штовхає її на безрозсудні вчинки. Під час паніки спостерігаються протилежні реакції: одним хочеться бігти, іншим – навпаки, забитися в куток. Важливо пам'ятати, що в такому стані люди найбільш вразливі, тому обов'язково потрібно вживати заходів, щоб відновити нормальний психічний стан.

Для відновлення нормального психологічного стану людини після пережитих подій велике значення має психокорекційна робота. Якщо психологічну травму пережили й батьки й дитина, (що типово для сучасної соціально-політичної ситуації), то темпи відновлення їх психологічного стану істотно змінюються.

Зазвичай діти швидше повертаються до нормального емоційного рівня завдяки більшій психічній гнучкості та адаптивним можливостям. Саме підтримка, яку надають дитині протягом і після неприємних або травматичних подій батьки, родичі та дорослі друзі сім'ї, є вирішальним чинником у подоланні негативних наслідків травматичного стресу в дітей. Якщо батьки можуть бути разом з дітьми, дітям набагато легше. Прислухаючись до того, що відбувається, батьки можуть знайти шляхи допомоги дитині впоратися зі своїми почуттями. Дорослі, які можуть говорити з дітьми про події і сприймати їх почуття, допомагають дітям пережити травматичний стрес з меншими втратами.

Стан батьків змінюється повільніше і перешкоджає нормалізації психічного розвитку дітей. Незважаючи на те, що батьки стурбовані наданням допомоги своїм дітям, недостатня критичність до власного психоемоційного стану нерідко змушує їх самих уникати психологічної допомоги. У зв'язку з цим особливу увагу слід звернути на залучення батьків до роботи над власними психологічними проблемами і труднощами.

Одним із важливих пріоритетів в діяльності психосоціальних служб є забезпечення психологічної допомоги дорослим та дітям, які страждають від російської воєнної агресії. Психологи сформулювали корисні поради, як опанувати себе в критичних умовах, як допомогти собі і близьким та підтримувати здоровий психічний стан в критичних умовах.

Перш за все, пам'ятайте: ПТСР – це розлад, який лікується. І після курсу лікування ви знову зможете жити буденним життям, проявляти емоції, відчувати радість і почувати себе захищеним. Лікування передбачає психотерапію та медикаментозну допомогу.

Симптомами посттравматичного стресового розладу можуть бути постійні та неконтрольовані думки про травматичні події, сни про них; відчуття постійної небезпеки; надмірна збудженість; уникнення згадок про травму; панічні атаки: відчуття страху, поверхнєве дихання, нудота, прискорене серцебиття, біль у грудях; проблеми в стосунках, віддалення від партнера; неспроможність висловлювати й проявляти емоції: плакати, радіти, співчувати; суїцидальні думки.

У разі появи симптомів ПТСР необхідно звернутися до сімейного лікаря, психіатра або фахівця з психічного здоров'я. Також можна звернутися до гарячих ліній організацій, які надають психологічну підтримку при сильному емоційному потрясінні, стресі, відчутті небезпеки. Подбайте про першочергові потреби: фізичну безпеку, наявність харчів, питної води тощо. Відновіть режим сну. Уникайте вживання алкоголю та інших шкідливих речовин. Це не допоможе вирішити проблему, проте є ризик, що розвинеться залежність. Контактуйте з іншими людьми, які пережили подібний досвід. Якщо ви цілеспрямовано вирішили піти до психотерапевта, важливо знайти не лише того, кому ви зможете довіряти, а й людину, яка має певну кваліфікацію. Але навіть, якщо ви сумніваєтесь і не знаєте, до якого саме спеціаліста йти, найкращий вибір – психотерапевт. Хороший фахівець допоможе вам розібратися та спрямує в потрібному напрямку.

**Психіатр:** має вищу медичну освіту; працює з розладами психіки, психічними захворюваннями, залежностями; може скерувати на медичний огляд; може призначати ліки.

**Психотерапевт:** має вищу медичну або гуманітарну освіту; працює з психічними та поведінковими розладами; використовує психотерапевтичні методи; не призначає ліків.

**Психолог:** має вищу освіту за спеціальністю «Психологія» (не медичний працівник); працює з поведінковими та розумовими процесами, психологічними та міжособистісними проблемами, стресом; не призначає ліків.

**Лікар-психолог:** має вищу медичну освіту; займається психопрофілактикою серед людей з груп ризику, психодіагностикою та психологічною реабілітацією; може призначати ліки.

**Висновки.** Отже, основною метою психосоціальної допомоги дітям та дорослим під час війни є соціально-психологічна підтримка. Основними завданнями якої, є оптимізація та поліпшення психо-емоційного стану. Глибокі зміни, що відбулися в політичній обстановці нашої країни та світі в цілому, прийняття воєнного стану в Україні – привели фахівців багатьох галузей до висновку про необхідність трансформувати соціально-психологічну допомогу з перенесенням акцентів на допомогу саме в умовах воєнного стану. Можна зазначити, що допомога дітям та дорослим в умовах воєнного стану є надзвичайно актуальною проблемою нашого суспільства.

Матеріали розглянуті у статті призначені для тих, хто знаходиться в стані стресу в результаті кризової події, а також для тих, хто знаходиться поруч з людьми у стресі та має можливість надати першу психологічну допомогу.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кількість пацієнтів зі встановленим діагнозом ПТСР в Україні зростає. Що треба знати про посттравматичний стресовий розлад. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://moz.gov.ua/article/news/kilkist-pacientiv-zi-vstanovlenim-diagnozom-ptsr-v-ukraini-zrostaе-scho-treba-znati-pro-posttravmatichnij-stresovij-rozlad>.
2. Косенко Ю. М., Таран Є. О. Корекція агресивної поведінки у молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку засобом Sand-art-анімації. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 7. С. 360–371.
3. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану : довідник вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. В. Пророк, С. Т. Бойко, О. В. Гнатюк, О. І. Купреєва, В. І. Полякова, О. А. Столярчук, Л. Г. Царенко, О. Ю. Чекстере. Київ, 2022. 155 с.
4. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний огляд / Укладач Т. Годецька. Київ, 2023. 17 с.
5. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навчально-методичний посібник. К.: Україна, 2015. 424 с.

#### **Неля КАСІЯН**

студентка 2 курсу спеціальності  
016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка. Логопедія)  
Кам'янець-Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка  
Науковий керівник – **Дмитрієва О.І.**,  
канд. пед. наук, доцент

### **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

*У статті розглянуто особливості соціалізації студентської молоді в період воєнного стану. Акцентовано увагу на вплив воєнного стану на соціальну адаптацію та міжособистісні стосунки здобувачів вищої освіти. Розглядаються фактори стресу, тривожності та відчуття відчуженості, а також їх вплив на навчальний процес та загальне благополуччя здобувачів вищої освіти. Дослідження базується на аналізі наукової літератури та емпіричних даних отриманих в результаті дослідження соціалізації студентської молоді в умовах воєнного стану. Представлено результати проведеного нами опитування, яке допомогло визначити особливості соціалізації студентської молоді в умовах воєнного стану.*

*Ключові слова: соціалізація, здобувачі вищої освіти, воєнний стан, студентська молодь.*

#### **N. KASIIAN. THE PECULIARITIES OF THE SOCIALIZATION OF STUDENT YOUTH IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW.**

*The article examines the peculiarities of the socialization of student youth during the period of martial law. Attention is focused on the influence of martial law on social adaptation and interpersonal relationships of higher education students. Factors of stress, anxiety, and feelings of alienation are considered, as well as their impact on the educational process and general well-being of students of higher education. The study is based on the analysis of scientific literature and empirical data obtained as a result of the study of the socialization of student youth under martial law. The results of the survey conducted by us are presented, which helped to determine the peculiarities of the socialization of student youth in the conditions of martial law.*

*Key words: socialization, students of higher education, martial law, student youth.*

**Постановка проблеми:** В умовах воєнного стану студентська молодь стикається з низкою складних викликів, що впливають на її психо-емоційне становище, соціальну адаптацію, міжособистісні відносини та професійну орієнтацію. Воєнний стан порушує звичні структури соціалізації, спричиняючи почуття незахищеності, відчуження та стресу. Крім того, воєнний стан впливає на освітній процес, доступ до ресурсів та можливості для саморозвитку студентів. Розуміння особливостей соціалізації студентської молоді в умовах воєнного стану є важливим для розробки ефективних підходів до підтримки та адаптації студентської молоді, які спрямовані на забезпечення її фізичного та психосоціального благополуччя.

**Актуальність:** В сучасній Україні внаслідок воєнного стану значно загострилася проблема соціалізації здобувачів вищої освіти. Нестабільність умов навчання, постійне відчуття тривоги за рідних і близьких які залишились вдома, загроза особистому здоров'ю та життю, не дає можливості повністю відчувати студентське життя. Змінилась система поглядів людей до свого життя, змінились пріоритети та цінності: те, що було важливим у мирний час, стало не настільки актуальним. Відбулись зміни умов, які вимагають від людей швидкого реагування і відповідних дій. Часті повітряні тривоги впродовж дня, неможливість зустрітися з рідними, друзями, вимушений переїзд в іншу країну, вибір між роботою і навчанням, непорозуміння з боку викладачів та студентської групи щодо вимушеної роботи спричиняють появу у здобувачів вищої освіти надмірної тривоги, агресії, невдоволення, і, як наслідок,

знижується рівень працездатності організму, мотивації до навчання, порушення соціалізації.

**Мета статті.** Представити результати проведеного дослідження, метою якого було визначення особливостей соціалізації студентської молоді в умовах воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу.** Психолого-педагогічним аспектам вивчення проблеми соціалізації студентської молоді в час воєнного стану присвячені дослідження Н. Ляшенко, В. Медведєва, О. Петрунько, О. Радзівської, В. Юрченко. Так О. Юрченко, вивчаючи вплив інформаційної війни на соціалізацію молоді, зазначає, що існує певна загроза втратити життєві орієнтири, власний ідеал, що у подальшому породжує виникнення станів фрустрації та стресу, зміна світогляду: безтурботне життя до війни, загрозливе сьогодні в умовах війни, і невизначене майбутнє після війни [7].

Поняття «соціалізація» введено соціологами в кінці XIX століття і в подальшому розроблялося низкою західних вчених (Т. Парсонс, Б. Скіннер, Ч. Кулі, Е. Еріксон). Вітчизняні дослідники Т. Алексеєнко та О. Любарська також розглянули у своїх працях проблему соціалізації особистості. Т. Алексеєнко досліджувала можливості і ризики соціалізації особистості, теоретико-методологічні підходи до визначення сутності й змісту соціалізації особистості, розкрито її види і механізми. О. Любарська досліджувала основи соціалізації особистості, теоретичні принципи і підходи до проблеми соціалізації особистості.

Поняття «студентство», за А. Семашко – це особлива соціальна група, що має свої ознаки виконання в суспільстві певних функцій, об'єктивність існування, однозначна детермінованість поведінки, певна цілісність та самостійність у ставленні до інших соціальних груп, специфічні соціально-психологічні риси та система цінностей. На успішну соціалізацію студентської молоді впливають міжособистісні стосунки з однолітками, соціально-психологічний клімат та сім'я [5].

Молодь – це рушійна сила будь-якого суспільства. А. Гулевська-Черниш, визначає молодь, як «диференційовану соціальну групу, яка набуває рис соціальної спільноти та має специфічні соціально-психологічні, соціальні, культурні й інші особливості, у тому числі способу життя, перебуває у процесі соціалізації, має свій соціальний вік і відповідно до потреб часу має бути творцем або зачинателем нової соціальної та культурної реальності» [2, с.150]. І. Шевель зазначає, що принциповим

питанням при розгляді студентської молоді у суспільстві є питання про молодь як суб'єкта і об'єкта суспільних перетворень [6, с.195]. Вступаючи у життя, молода людина є об'єктом впливу соціальних умов, сім'ї, інститутів освіти, а пізніше, в процесі дорослішання і переходу у більш зрілі фази розвитку починає сама суттєво впливати на суспільство. Тобто, молодь виступає суб'єктом, коли отримує здатність впливати на суспільство, використовуючи свій потенціал, разом з тим вона є об'єктом, оскільки на неї спрямований суспільний вплив. Отже, молодь виступає об'єктом для суспільства і для самої себе. Молодь не є замкнутою соціальною групою, вона є системою, що саморозвивається і представляє собою відкриту соціальну систему, що включена в різноманітні взаємозв'язки та взаємодії, які існують в суспільстві. Зараз молодь виступає найактивнішою частиною суспільства, вирішуючи безліч складних питань пов'язаних із ситуаціями, що виникають через війну [3].

Під час війни соціалізація здобувачів освіти значно ускладнюється. Соціалізація студентської молоді до освітнього процесу є основою її подальшого становлення. Вона включає не тільки пристосування до нових умов навчання та отримання знань, а й до нового соціального оточення, нових умов проживання, та в цілому до життя під час війни. Кожен здобувач вищої освіти повинен пристосуватися до нових умов, які диктує сьогодення, при цьому бути мобільним, активним та самостійним, вміти планувати свою роботу та чітко розподілити час.

З метою визначення особливостей соціалізації студентської молоді в умовах воєнного стану, нами було проведено опитування серед здобувачів вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Нами була розроблена анкета, питання якої стосувались розуміння респондентами понять «соціалізація», «особливості соціалізації», «труднощі соціалізації», «конфлікти та їх вирішення», «соціальні навички» та «комунікаційні вміння».

У опитуванні взяли участь 26 здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта. Отримані дані засвідчили, що переважна більшість здобувачів вищої освіти, розуміють значення поняття «соціалізація». Зокрема вони продемонстрували такі відповіді:

Соціалізація – це:

➤ комплексний процес та результат засвоєння й активного відтворення людиною соціально-культурного досвіду на основі її діяльності, спілкування і відносин, обов'язковий фактор розвитку особистості;



- процес входження людини до суспільства;
- засвоєння й активного відтворення людиною соціально-культурного досвіду;
- процес входження в суспільне середовище, завдяки якому відбувається комунікація та адаптація до суспільства, відтворення соціальних норм та дотримання правил соціалізації;
- процес, завдяки якому людина стає частиною суспільства;
- адаптація до соціальних норм та інтегрування в культуру.

На запитання «Чи впливає воєнний стан на спілкування з однолітками та іншими людьми?» 72% опитаних дали відповідь «так», 12% – «ні» та 17% обрали варіант «важко відповісти». На запитання «Чи змінилися ваші соціальні зв'язки або активності в соціальних групах під час воєнного стану?» здобувачі вищої освіти дали такі відповіді: 64% «так», 28% – «ні», 8% – «важко відповісти». Вплив воєнного стану на стосунки із сім'єю здобувачі вищої освіти оцінюють таким чином: 76,9% вважають, що стосунки не змінилися, 15,4% вказали, що стосунки з батьками покращилися, 7,7% зазначили, що стосунки погіршилися. 61,5% студентської молоді вважають, що воєнний стан не змінив їх стосунки з друзями, 34,6% відзначили погіршення стосунків, лише 3,8% помітили покращення у спілкуванні.

Здобувачі вищої освіти визначили стресові фактори, які їм доводиться відчувати через воєнний стан, а саме:

- страх за свою безпеку та безпеку близьких;
- постійний стан тривоги та напруги;
- нестабільність та невизначеність щодо майбутнього ;
- вплив на ментальне здоров'я.

На запитання «Як саме стресові фактори впливають на соціалізацію?» 46,3% опитуваних зазначили, що підвищений рівень стресу зменшує бажання взаємодії з соціумом, 53,7% вказали, що стресові фактори не впливають.

Вплив воєнного стану на плани на майбутнє опитані описали таким чином: 46,2% вважають, що нестабільність спричинена воєнним станом, викликає стрес та невизначеність щодо планів на майбутнє, 26,9% зазначили, що воєнний стан призвів до переоцінки планів на майбутнє, 7,7% опитаних не будують планів на майбутнє. Підвищену потребу у підтримці соціальних груп під час воєнного стану відчувають 30,8% опитаних здобувачів вищої освіти, 26,9% не відчувають потреби,

42,3% було важко відповісти. На запитання «Чи змінив воєнний стан ваше ставлення до конфліктів?» 42,3% відповіли «так», 38,5% – «ні», 19,2% «уникають конфліктів». Визначаючи вплив воєнного стану на можливості розвитку соціальних навичок та комунікаційних вмінь, 65,4% студентської молоді зазначають, що воєнний стан створює виклики, що можуть сприяти розвитку соціальних навичок та комунікаційних вмінь, оскільки ми навчаємося співпрацювати, слухати і виражати свої думки в складних ситуаціях, 34,6% вважають, що воєнний стан не впливає на зазначені процеси. Проблеми, пов'язані зі змінами у соціальному середовищі в умовах воєнного стану респонденти вирішують за допомогою таких дій:

- відвідують психіатра / психолога;
- способом розмови, рефлексії;
- адаптуються до змін;
- уникають «поганих» людей;
- залишають все, як є;
- переключаються на позитивні події.

**Висновки.** Отже, воєнний стан в Україні впливає на процес соціалізації студентської молоді, представники якої відчують постійне відчуття тривоги за себе і рідних, відчуття відчуженості, їх вплив на навчальний процес і соціальну адаптацію здобувачів вищої освіти.

**Перспектива дослідження.** Перспектива дослідження полягає у розробці циклу тренінгів по подоланню тривожних станів, невпевненості у майбутньому, що виникають внаслідок впливу воєнного стану на соціалізацію студентської молоді. Результати дослідження можуть бути використані для розробки програм підтримки студентів, які перебувають в умовах воєнного стану.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості і ризики. Науково-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка. 2007. 152 с.
2. Зверева І. Д. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. Універсум. 2012. 536 с.
3. Котелевець А.. Соціальна активність молоді під час російсько- української війни. *Social Work and Education*. Випуск 9. №1. 2022. с. 51 – 61.
4. Любарська О. М. Основи соціалізації особистості: навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2012. 238 с.
5. Шашенко С. Ю. Соціалізація студентів – педагогічна проблема. Соціалізація особистості : збірник наукових праць Київ. 2002. Т. XVII. с.45 – 56.

6. Шевель, І. Світогляд сучасної української молоді. Український інформаційний простір, 1 (1), 2013. с.192 – 198. URL: <http://studies.in.ua/pravo/29-shevel.pdf>

7. Юрченко В. І. Проблеми соціалізації дітей і молоді в умовах інформаційної війни [Електронний ресурс]. URL: [https://www.psyh.kiev.ua/%D0%AE%D1%80%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE\\_%D0%92.%D0%86.\\_%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B5%D0%BC%D0%B8\\_%D1%81%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%B%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97\\_%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9\\_%D1%96\\_%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%96\\_%D0%B2\\_%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%85\\_%D1%96%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D1%97\\_%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8](https://www.psyh.kiev.ua/%D0%AE%D1%80%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%92.%D0%86._%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B5%D0%BC%D0%B8_%D1%81%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%B%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9_%D1%96_%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%96_%D0%B2_%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%85_%D1%96%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D1%97_%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8)

Наукове видання

**КОРЕКЦІЙНА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА  
ОЧИМА МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**

**Випуск 12**

Відповідальний за випуск: *О.Ю. Кудріна*

Комп'ютерне складання та верстання: *О.Л. Суріна*

Підписано до друку 19.06.2024.

Формат 60×84/16. Гарнітура Calibri.

Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 15,11.

Ум. фарб.-відб. 15,11. Обл.-вид. арк. 14,30.

Тираж 100 пр. Вид. № 23.

Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка  
40002. м. Суми, вул. Роменська, 87  
Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Виготовлювач:

ФОП Цьома С.П. 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.

Тел.: 066-293-34-29.

Зам. №

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:

Серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.