



КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ:

СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ У НАЦІОНАЛЬНОМУ ТА СВІТОВОМУ ВИМІРІ

МАТЕРІАЛИ

Х МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ



Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка
Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка
Університет Святих Кирила та Мефодія в Трнаві
(Словацька Республіка)
Інститут педагогіки Вроцлавського університету
(Республіка Польща)
Люблинський Католицький університет Івана Павла II
(Республіка Польща)
Батумський державний університет імені Шота Руставелі (Грузія)
Казахський національний педагогічний університет імені Абая (Казахстан)
Державний університет Бріджуотера, кафедра спеціальної освіти
(Бріджуотер, Массачусетс, Сполучені штати Америки)
Громадська організація «Сумська обласна організація громадської організації
«Наукове товариство інвалідів «Інститут соціальної політики»



**«КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ:
СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ У НАЦІОНАЛЬНОМУ
ТА СВІТОВОМУ ВИМІРІ»**

Матеріали

*X Міжнародної науково-практичної конференції
присвяченої 100-річчю
Сумського державного педагогічного університету
імені А.С. Макаренка*

21 листопада 2024 року

Суми – 2024

УДК 376Ю1-056.26:37.013.77(477+100)(063)

К 66

*Рекомендовано до друку вченою радою
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(протокол № 5 від 16 грудня 2024 року)*

Редакційна колегія:

Боряк О. В. – доктор педагогічних наук, професор;
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.

К 66 **Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі** : матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції (21 листопада 2024 року, м. Суми). – Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2024. – 373 с.

ISBN 978-966-698-351-3

Збірник матеріалів X Міжнародної науково-практичної конференції присвячений актуальним питанням у напрямках розв'язання широкого кола соціальних, науково-методологічних, психолого-педагогічних і медичних проблем щодо забезпечення життєдіяльності людей з особливими освітніми потребами та вивчення цього досвіду у вітчизняній і закордонній практиках.

Видання містить матеріали наукових доповідей викладачів закладів вищої освіти, науковців науково-дослідних установ, докторантів, аспірантів, магістрантів, практичних працівників сфери охорони здоров'я, освіти, соціального захисту населення, батьків, представників органів державного і місцевого самоврядування, недержавних громадських організацій, підприємств та інших установ.

Редакційна колегія не несе відповідальності за достовірність інформації, опублікованої у збірнику. При користуванні матеріалами посилання на збірник праць та авторів є обов'язковим.

УДК 376Ю1-056.26:37.013.77(477+100)(063)

ISBN 978-966-698-351-3

© Колектив авторів, 2024

© СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2024

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В УКРАЇНІ ТА ЗАКОРДОНОМ

Оксана БОРЯК. Підготовка здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта	10
Алла ЗОЛОТІНА. Психофізичні особливості прояву стресу військовослужбовців державної прикордонної служби України...	15
Іванна ІВАНИШИН, Зоряна ЛЕНІВ. Особливості використання сучасних технологій у процесі підготовки до школи дітей із мовленнєвими труднощами	20
Вадим КОБИЛЬЧЕНКО, Ірина ОМЕЛЬЧЕНКО. Основні орієнтири практичної діяльності психологічної служби в системі спеціальної освіти та в інклюзивному навчанні школярів з особливими освітніми потребами	25
Микола МОГА, Евеліна УСОЛЬЦЕВА. Корекційні можливості загального праксису в дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку	29
Валерія НІКОЛАЙЧУК. Нейрорізноманіття, новий погляд на людську унікальність.....	34
Дар'я СУПРУН, Микола СУПРУН, Тамара ХАРЧЕНКО. Академік В. М. Синьов як основоположник сучасної пенітенціарної дефектології	36

РОЗДІЛ 2

ОСВІТА ДІТЕЙ ТА ДОРΟΣЛИХ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН

Світлана ВИРОЗУБ. Формування готовності дітей із затримкою психічного розвитку до успішного навчання в умовах освітнього середовища	41
Алла ЗАЙЧЕНКО. Формування предметних компетентностей у п'ятикласників із порушеннями інтелекту на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти».....	46

Олександр КОЛИШКІН. <i>Розвиток психомоторних здібностей молодших школярів зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти.....</i>	52
Оксана РОЗДОРСЬКА. <i>Впровадження елементів духовної арт-терапії в освітню програму предмета «Образотворче мистецтво» для учнів з інтелектуальними порушеннями</i>	57
Оксана САВЕНКО. <i>Застосування цифрових технологій у розвитку комунікативних навичок у дітей з аутизмом</i>	62
Зоряна Свідницька. <i>Особливості формування імпресивного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру в умовах інклюзії.....</i>	68
Володимир ШЕВЧЕНКО. <i>Освіта дітей з особливими освітніми потребами в умовах євроінтеграційних змін</i>	72

РОЗДІЛ 3

МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ, ЇХ БАТЬКАМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Оксана АБРАМОВА. <i>Організація корекційно-розвиткової роботи з учнями з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.....</i>	77
Світлана АНАНЧЕНКО. <i>Педагогічні умови формування ціннісного ставлення до природи у дітей зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти</i>	82
Єлизавета БОЙКО. <i>Корекційно-розвиткова робота як складова дошкільної освіти дітей з інтелектуальними порушеннями.....</i>	87
Надія БОРОВА. <i>Формування та розвиток комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру.....</i>	93
Любов ГОРБУЛЬКО. <i>Напрями формування комунікативних здібностей в учнів зі зниженим слухом в процесі освітньої діяльності.....</i>	96
Наталія КАЛАШНИК. <i>Інтерактивні онлайн-інструменти для розвитку навичок читання у молодших школярів під час війни</i>	101
Тетяна КОВТУН. <i>Інтегративні підходи у викладанні математики учням з особливими освітніми потребами.....</i>	106

Ірина КОНОГРАЙ. <i>Критерії та методи оцінки якості освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами.....</i>	111
Алла КРИВОНОС. <i>Інтеграція арт-терапії у процес розвитку творчих здібностей у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату.....</i>	115
Інна ЛОГІНОВА, Олена ПРОСКУРНЯК. <i>Засоби формування комунікативної компетентності у старших дошкільників з порушеннями інтелекту.....</i>	120
Ірина РИЛУШКО. <i>Ігрові методики корекції поведінкових порушень у дітей з аутизмом в умовах воєнного стану.....</i>	122
Наталія РУДЕНКО, Тетяна ПЕРЕПЕЧАЙ. <i>Вплив логоритміки та ігротерапії на розвиток просодичної сторони мовлення дітей дошкільного віку з дизартрією.....</i>	126
Сніжана СОРОКА. <i>Особливості корекційно-реабілітаційної допомоги дітям дошкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану.....</i>	131
Вікторія ФЕДОСОВА. <i>Розвиток творчих здібностей дітей з особливими освітніми потребами на уроках трудового навчання та технологій в спеціальному закладі освіти.....</i>	137
Маргарита ХОЛОШЕНКО. <i>Вплив сенсомоторної інтеграції на розвиток мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.....</i>	142
Олена ЯЩИШИНА. <i>Казкотерапія як вид корекційної діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами.....</i>	147

РОЗДІЛ 4

ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ, СКРИНІНГУ, РЕАБІЛІТАЦІЇ, АБІЛІТАЦІЇ, СУПРОВОДУ, ПІДТРИМКИ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПАТРОНАЖУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Ірина ВИПРИЧЕНКО. <i>Логопедичний супровід при тяжких порушеннях мовлення.....</i>	151
Ольга МАЗУРКЕВИЧ. <i>Формування комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра з опорою на метод «body percussion».....</i>	157

Марія МИХАЙЛОВА. <i>Особливості роботи асистента вчителя зі здобувачами з розладами аутистичного спектру ...</i>	162
Наталя СИПАЛО. <i>Інформаційно-комп'ютерні технології як засіб розвитку мислення дітей з затримкою психічного розвитку.....</i>	167
Христина СЛАВСЬКА. <i>Методичні рекомендації з розвитку рухової сфери у дітей із синдромом Дауна засобом адаптивного фізичного виховання.....</i>	171
Ольга УДОВЕНКО. <i>Використання сенсорних ігор в роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру</i>	176
Христина ЯКУБОВСЬКА. <i>Особливості міжособистісних відносин молодших школярів із затримкою психічного розвитку.....</i>	180

РОЗДІЛ 5

СУЧАСНІ КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТІ З ОСОБАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Надія АПАНАСЕНКО, Ганна СУПРУН. <i>Використання авторської техніки «пісочні історії» для формування комунікативних навичок дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами.....</i>	187
Вікторія БАБІЧ. <i>Застосування дистанційних технологій у корекції мовлення дітей в умовах воєнного стану.....</i>	191
Софія БИЧЕНОК. <i>Використання інформаційних технологій в процесі розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями.....</i>	196
Вероніка ВАСИЛЕНКО. <i>Використання арт-терапії у роботі з дошкільниками, що мають психофізичні порушення: виклики та можливості під час війни.....</i>	201
Anton VERTEL. <i>Peculiarities of the psychoanalytically oriented teachers' work in «hospital schools» according to the system of helmuth figdor.....</i>	205
Наталя ГОРАК. <i>Методи інформування дітей з розладами аутистичного спектру про кризові ситуації в умовах війни</i>	210
Інна ДЕРБАК. <i>Логопедичні стратегії ранньої інтервенції для дітей з аутизмом в умовах воєнного стану</i>	214

Світлана ЗАОЗЬОРОВА. Стресостійкість дітей з аутизмом у контексті воєнних реалій: індивідуальні та групові фактори	218
Тетяна КАЧУР. Особливості впровадження системи раннього втручання для дітей з особливими потребами в умовах воєнного стану.....	223
Максим КАЩА. Інтерактивні методи навчання інформатики для дітей та осіб з інвалідністю	228
Людмила КОРОЛЬ. Використання метафоричних асоціативних карт у роботі з дітьми з інвалідністю та законнимим представниками.....	233
Анжела КОЧЕРЖИНСЬКА. Використання альтернативних і додаткових комунікаційних систем в логопедичній практиці з дітьми з аутизмом в умовах воєнного стану.....	241
Тетяна НАЛИВАЙКО. Особливості організації дистанційного навчання української мови для дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах воєнного стану.....	245
Уляна НЕТРЕБ'ЯК, Мирослава ГАСЮК. Психоемоційні розлади у людей з набутою частковою втратою зору.....	249
Наталія НЕЧИПОРЕНКО. Хібукі-терапія – інноваційна технологія психологічної допомоги у комплексному реабілітаційному процесі центру. Знайомство	254
Володимир ПОКОТИЛЕНКО. Патріотичне виховання в умовах закладів спеціальної освіти.....	257
Олена ПРОСКУРНЯК. Особливості становлення міжособистісної комунікативної взаємодії у дошкільників з порушеннями інтелекту.....	262
Марія СОКОЛОВА. Сучасні корекційно-реабілітаційні технології в роботі з особами з порушеннями психофізичного розвитку в умовах воєнного стану.....	266
Анастасія СТАРОДУБ. Сучасні підходи до корекції дизартрії в педагогіці та реабілітації	269
Оксана ТАРАН, Ганна МАШЬЯНОВА. Діагностика та формування комунікативних навичок в умовах ігрової діяльності у дітей молодшого дошкільного віку з аутизмом ...	274
Валентина ФІЛОНЕНКО. Використання LEGO-технології в роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення	279

РОЗДІЛ 6
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ ТА ТРУДОВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Діана ДАНИЛОВА. <i>Розвиток комунікативної активності у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку засобами інноваційних технологій.....</i>	285
Ольга ІВАНЧЕНКО. <i>Розвиток соціальних навичок дітей з інтелектуальними порушеннями засобами арт-терапії.....</i>	289
Вікторія КРИКОТНЕНКО. <i>Використання засобів арт-терапії в процесі формування соціальної компетентності у дітей зі зниженим слухом в умовах сучасного освітнього процесу.....</i>	294
Інна МАРХЕЛЬ. <i>Використання засобів українського народознавства в процесі формування морально-етичних цінностей у здобувачів освіти зі зниженим слухом.....</i>	299
Наталія ПАШКОВЕЦЬ. <i>Патріотичне виховання дітей з особливими освітніми потребами на уроках історії в умовах воєнного стану.....</i>	304
Олена ПОМПА. <i>Напрями корекційної роботи з формування математичних компетентностей у здобувачів освіти зі зниженим слухом в процесі освітньої діяльності.....</i>	308

РОЗДІЛ 7
ПРОФЕСІЙНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО З ОРГАНІЗАЦІЇ
ТРАЄКТОРІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ
(ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Ольга АРТЕМЕНКО. <i>Підтримка сімей із дітьми з особливими потребами в умовах війни: виклики та можливості.....</i>	313
Олена ВОРОТИНЦЕВА. <i>Інклюзія як бренд громади: роль інклюзивно-ресурсних центрів.....</i>	317
Сергій ЗАЄЦЬ. <i>Міжсекторальна співпраця в управлінні спеціальними закладами освіти під час воєнного стану.....</i>	320
Анастасія КРЕМІНСЬКА. <i>Сучасні підходи до використання засобів театрального мистецтва в процесі формування життєвих цінностей учнів з інтелектуальними порушеннями.....</i>	325

Олена МАРТИНЧУК. Проблема кадрового забезпечення освіти осіб з особливими освітніми потребами в контексті євроінтеграційних змін в Україні у післявоєнний період.....	330
Любомир МОСТОВИЙ. Підготовка фахівців-сурдопедагогів для роботи з дітьми в умовах військового стану.....	335
Євгенія ФЕЛЬБАБА. Технології та методики корекційно-реабілітаційної допомоги особам з особливими освітніми потребами, їх батькам в умовах воєнного стану.....	339

РОЗДІЛ 8

ПІДГОТОВКА ТА ПЕРЕПІДГОТОВКА КАДРІВ ДЛЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ ТА КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Юрій КОСЕНКО. Формування логічних уявлень у дітей з інтелектуальними порушеннями на уроках історії.....	343
Руслан НОВГОРОДСЬКИЙ. Стан професійної підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзивного середовища.....	348
Любов ПРЯДКО. Освітні втрати дітей з особливими освітніми потребами та шляхи їх подолання в умовах воєнного стану.....	353
Олександра РЯБІЧЕНКО. Використання адаптованих освітніх матеріалів для здобувачів початкової освіти з ООП в умовах воєнного стану.....	358
Настасія ШАПОШНИК. Інноваційні здоров'язберезувальні технології як інструмент підтримки психічного здоров'я дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії	362
Ірина ЯРОШ-ІВАНОВА. Інформаційно-комунікаційні технології в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.....	366

РОЗДІЛ 1
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ
КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ
З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ
В УКРАЇНІ ТА ЗАКОРДОНОМ

Оксана БОРЯК

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

ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ 016 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

Ефективність освіти дітей із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання залежить від спеціальної підготовки педагогів закладів освіти. Наразі гостро відчувається дефіцит в закладах загальної середньої освіти у фахівцях здатних надати дитині з особливими освітніми потребами якісні освітні послуги в умовах інклюзивного навчання.

Фахівців спеціальності 016 Спеціальна освіта готують відповідні кафедри, які функціонують, сьогодні, майже в кожному ЗВО нашої держави.

Сьогодні, в умовах війни, загострилася проблема забезпечення фахівцями-дефектологами закладів освіти переважно на всій території України.

Ключові слова: *здобувачі вищої освіти, спеціальна освіта, інклюзивна освіта, заклади вищої освіти.*

The effectiveness of education for children with special educational needs in an inclusive learning environment depends on the specialized training of educators in educational institutions. Currently, there is an acute shortage of specialists in general secondary education institutions who can provide high-quality educational services to children with special needs in inclusive settings.

Specialists in the field of "016 Special Education" are trained by relevant departments, which now operate in almost every higher education institution in our country.

Today, amidst the conditions of war, the issue of providing educational institutions with defectology specialists has become especially critical across most of Ukraine.

Keywords: *Higher education students, special education, inclusive education, higher education institutions.*

Актуальність. Ефективність освіти дітей із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання залежить від спеціальної підготовки педагогів закладів освіти.

Наразі гостро відчувається дефіцит в закладах освіти у фахівцях здатних надати дитині з особливими освітніми потребами якісну освіту, з огляду ще й на те, що велика кількість закладів освіти працюють в онлайн режимі.

Фахівців спеціальності 016 Спеціальна, за різними спеціалізаціями, сьогодні готують відповідні кафедри, які функціонують, майже в кожному ЗВО нашої держави.

В умовах воєнного стану, загострилася проблема забезпечення фахівцями-дефектологами заклади освіти майже на всій території України.

Це обумовлено рядом причин, серед яких:

- **збільшення кількості дітей** із ООП в закладах освіти з інклюзивною формою навчання. Прогнози щодо народження дітей із порушеннями психофізичного розвитку невтішні і мають стійку тенденцію до збільшення;
- з'явилися внутрішньо переміщені родини з дітьми з ООП, які інтегруються в заклади освіти;
- **зменшення кількості педагогічних працівників** із відповідною фаховою освітою з причин від'їзду їх у більш безпечні місця проживання у зв'язку з воєнним станом в Україні;
- з'являються різні вікові категорії осіб, які постраждали в результаті бойових дій: травми, поранення, посттравматичний синдром, та інші випадки, коли люди потребують фахівців для відновлювальної роботи.

Проблема забезпечення закладів освіти фахівцями на стільки гостра, що на сьогодні, працевлаштованими за спеціальністю є здобувачі починаючи з 2-3 років навчання!

Перед професорсько-викладацьким складом вищих закладів освіти як і перед іншими працівниками цих закладів стоїть ціле коло проблем розв'язання яких потребує постійного вирішення:

- Оптимізація психічного здоров'я як здобувачів вищої освіти так і викладачів. Найбільш гостро це питання стосується тих закладів освіти, які знаходилися чи знаходяться в зонах бойових дій.
- Пошкодження та руйнування інфраструктури, приміщень закладів освіти (ЗВО), руйнування відповідного освітнього й дослідницького обладнання.
- Зменшення кадрового складу ЗВО, контингенту абітурієнтів та здобувачів, які вимушені переміщуватися до безпечніших регіонів країни або за кордон (у т. ч. на навчання за кордоном).
- Організація освітнього процесу, який у більшості ЗВО нашої держави здійснюється в умовах дистанційного навчання має певні технічні труднощі пов'язані з якістю інтернет зв'язка, перебоями зі світлом, нескінченними повітряними тривогами.
- Звуження бази для проведення виробничої практики внаслідок згортання роботи закладів освіти, центрів; їх територіального переміщення.

І велика кількість інших проблемних питань, які потребують вирішення кожного дня.

Це проблеми які мають як особистісно-емоційну, матеріальну, організаційно-технічну складові, але в основу них покладений в першу чергу людський чинник і обставини, на які дуже важко, а іноді і не можливо вплинути.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні перед вищими закладами освіти, які здійснюють підготовку фахівців спеціальності 016 Спеціальна освіта постають нові виклики, які вимагають пошуку нових ідей і підходів до їх професійної підготовки у контексті переходу від медичної до соціально-інклюзивної моделі в освіті.

Кваліфікація «вчитель-дефектолог», «асистент вчителя» м'яко кажучи не зовсім відповідає вимогам до професійної кваліфікації. Оскільки асистентом вчителя може буди педагог, який має педагогічну освіту, не обов'язково спеціальну освіту, достатньо сертифікованих курсів підвищення кваліфікації у обсязі 30 год. на рік. При цьому, педагог, частіше вчитель-предметник з вищою освітою

займає посаду асистента – вчителя. Парадокс ... Не кажучи про результативність супроводу, який здійснює не дефектолог здобувачів освіти з ООП.

На думку як науковців так і практиків, традиційний підхід, що склався у вітчизняній системі вищої освіти щодо підготовки фахівців за спеціальністю 016 Спеціальна освіта: а саме підготовки вчителів-логопедів, вчителів-дефектологів, для роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку певної категорії недостатньо відповідає вимогам щодо підготовки фахівців до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Реалії сьогодення вимагають фахівця спеціальної освіти, здатного надавати психолого-педагогічну підтримку різним категоріям дітей з особливими освітніми потребами. Відповідно, підготовка фахівців спеціальної освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами полягає у розробленні методологічних, методичних і технологічних підходів до підготовки фахівця закладу освіти з інклюзивним навчанням – нової / уточненої / конкретизованої професійної кваліфікації у вітчизняній системі освіти.

Як відомо, у ЗВО провідними є студентоцентрований та компетентнісний підходи як основа у визначенні змісту освіти, організації освітнього процесу, вимог до результатів навчання. Саме такі підходи забезпечують зміщення акцентів з традиційних університетських форм навчання (лекції, семінарські та практичні заняття), які, зазвичай, забезпечують когнітивну складову підготовки фахівців, на практико-орієнтовану складову освітнього процесу, яка уможливорює розвиток особистісно значущих фахових компетентностей.

Втілення цього вектору стає можливим завдяки:

- розроблення критеріально-діагностичного інструментарію, який уможливорює вивчення стану і розвитку готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- розроблення, впровадження науково-методичного забезпечення відповідних освітніх компонентів як обов'язкової так і вибіркової складової за напрямом «Інклюзивна освіта» (для здобувачів другого магістерського рівня);

- розроблення і впровадження практико-орієнтованої складової навчання у відповідних студентських гуртка, проблемних групах, під час наскрізних навчальних та виробничих практик безпосередньо в освітньому інклюзивному середовищі закладів дошкільної та загальної середньої освіти;
- розроблення та використання в електронному навчальному середовищі закладів вищої освіти відповідних електронних навчальних курсів;
- розроблення і використання методик створення інклюзивних кейсів, спрямованих на вирішення конкретних проблемних завдань і ситуацій;
- розроблення і реалізація навчання, заснованого на дослідженнях;
- проведення моніторингу формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному середовищі;
- аналіз результатів і здійснення коригувальних заходів;
- розроблення освітніх програм з урахуванням потреб регіону, ринку праці, стейкхолдерів;
- можливості впровадження в межах освітніх програм зарубіжного європейського досвіду.

Це все можливе при впровадженні академічної мобільності між вітчизняними закладами освіти та закладами освіти, установами зарубіжжя.

На мою думку, всі заклади вищої освіти нашої країни відкриті до спілкування, обміну досвідом, впровадженню програм внутрішньої академічної мобільності.

Головним завданням сьогодення – є збереження нашого найціннішого скарбу – наших здобувачів вищої освіти.

Відповідно до потреб сьогодення попитом користуються всі спеціальності. Але для забезпечення належного рівня підтримки та супроводу дітей із ООП потрібні відповідні висококваліфіковані фахівці і це не тільки логопеди, а й олігофренопедагоги, також невідповідність – спеціалізації корекційна психопедагогіка, тифлопедагоги тощо.

Висновки. Питання щодо удосконалення підготовки фахівців спеціальності Спеціальна освіта, є. Наразі вони стоять досить гостро і потребують вирішення. Тільки в єднанні та співпраці між

кафедрами, закладами освіти, між науковцями і практиками можна дійти розумної згоди від якої виграють в першу чергу – здобувачі, які потребують кваліфікованої підтримки, і супроводу.

Алла ЗОЛОТІНА

магістрантка

Сумського державного університету,

старший офіцер відділу морально-

психологічного забезпечення

Сумського прикордонного загону

ПСИХОФІЗИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СТРЕСУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

Анотація. У статті розглянуто психофізичні особливості прояву стресу військовослужбовців Державної прикордонної служби України. Здійснено аналіз наукових джерел з питань стресу, та, зокрема, стресу військовослужбовців. Окреслено основні стрес-фактори військовослужбовців в умовах війни, зокрема: перебування в стані повної готовності до активних дій, кисневе голодування, малорухливий спосіб життя, неякісний відпочинок, ослаблений імунітет, холодне приміщення. Систематизовано фізіологічні та психологічні прояви стресу військовослужбовців. Виокремлено низку заходів із профілактики та запобігання стресу військовослужбовців Державної прикордонної служби України.

Ключові слова: стрес, прояви стресу, стрес військовослужбовців, психофізичні особливості, Державна прикордонна служба України.

Annotation. The article examines the psychophysical features of stress manifestation among military personnel of the State Border Guard Service of Ukraine. Analysis of scientific sources on stress, and, in particular, the stress of military personnel, was carried out. The main stress factors of military personnel in war conditions are outlined, in particular: being in a state of full readiness for active actions, oxygen starvation, a sedentary lifestyle, poor-quality rest, weakened immunity, cold habitat. Physiological and psychological stress manifestations of military personnel are systematized. A number of measures for stress prevention of military personnel of the State Border Guard Service of Ukraine. have been singled out.

Keywords: *stress, manifestations of stress, stress of military personnel, psychophysical features, State Border Guard Service of Ukraine.*

Актуальність. Стрес є невід'ємною складовою життя сучасної людини, особливо тих, хто працює в умовах підвищеної фізичної та психологічної напруги. Військовослужбовці Державної прикордонної служби України (ДПСУ) піддаються постійному впливу стресогенних факторів під час виконання службових обов'язків. Зважаючи на підвищену небезпеку під час війни в Україні, вивчення психофізичних особливостей прояву стресу серед військовослужбовців набуває особливої актуальності.

У військовослужбовців, які знаходяться у зонах особливого ризику, у відповідь на дію стресорних чинників відбувається формування нових емоційно-поведінкових навичок і стереотипів поведінки, які є значущими для збереження життя. Водночас бойовий стрес може спричинити дезадаптацію організму. Стрес-фактори впливають на фізіологічні та психічні процеси, що відбуваються в людському організмі, обмежуючи його адаптаційні можливості. Тому виникає необхідність вивчення особливостей прояву стресу військовослужбовців, які перебувають у зонах особливого ризику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У більшості наукових досліджень аналізується вплив стресу на когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти діяльності військовослужбовців, а також фізіологічні реакції організму на хронічне навантаження.

Дослідники А. Караяном [4] і Р. Лазарус [6], відзначають, що стресові стани, пов'язані з бойовими та службовими умовами, можуть суттєво погіршувати фізичний та психологічний стан військовослужбовців. У дослідженнях О. Васильченка [1], розглядається взаємозв'язок між стресом і психосоматичними розладами. Науковці В. Грушко і І. Мельник [2] відзначають, що тривале перебування в бойових умовах або ситуаціях підвищеного ризику призводить до розвитку таких психічних розладів, як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія та підвищена агресивність. Вони також вказують на необхідність надання систематичної психологічної підтримки військовослужбовцям Державної прикордонної служби України для запобігання розвитку хронічного стресу.

Метою статті є аналіз психофізичних проявів стресу у військовослужбовців ДПСУ, визначення факторів, що сприяють його виникненню, а також можливих наслідків для здоров'я та ефективності виконання службових обов'язків.

Виклад основного матеріалу. Згідно наукових джерел, стрес – це адаптаційна реакція організму на зовнішні або внутрішні подразники, що порушують його фізіологічний або психологічний баланс [1]. Стрес може бути як короткотривалим, так і хронічним. За концепцією Г. Сельє [5], стрес має три основні стадії: тривога, опір і виснаження. У випадку військовослужбовців ці стадії можуть проявлятися більш інтенсивно та мати серйозні наслідки.

З огляду на специфіку діяльності військовослужбовців ДПСУ, дослідження стресу серед цієї категорії мають певні унікальні аспекти. Зокрема, автор О. Васильченко [1] зазначає, що військовослужбовці прикордонних підрозділів часто стикаються з проблемами нелегальної міграції, контрабанди, збройних зіткнень, що додатково підсилює їхнє стресове навантаження.

Науковець підкреслює, що військовослужбовці, які регулярно стикаються із загрозою життю або перебувають у постійній бойовій готовності, мають вищі показники тривожності, депресії та фізичних розладів порівняно з іншими категоріями військовослужбовців. Дослідник виявив, що військовослужбовці, які проходять військову службу у прикордонних підрозділах, часто страждають від розладів сну, підвищеної тривожності, зниження імунної функції, а також мають схильність до серцево-судинних захворювань [1].

Український дослідник В. Заворотній [3] виділив такі специфічні фактори стресу, характерні для професійної діяльності військовослужбовців, як зниження енергетичного потенціалу організму, що проявляється у вигляді зниження емоційності подразників, частого і тривалого перебування в стані повної готовності до активних дій, кисневе голодування, малорухливий спосіб життя, неякісний відпочинок, ослаблений імунітет, холодне приміщення.

Б. Кузьменко у своєму дослідженні виділив наступні фактори стресу, які негативно впливають на психоемоційний стан військовослужбовців та викликають стрес: недостатній контроль,

обмеженість ресурсів, недостатня психологічна та фізична підготовка та відсутність практичного досвіду, недостатні очікування результатів роботи та критеріїв успішності [5].

Страх і бойовий стрес є логічними й очікуваними на полі бою, і через їх потенційно деструктивний вплив слід приділяти їм особливу увагу в рамках загальної психологічної підготовки до бойових дій. Недостатня військова підготовка, брак досвіду, невпевнені або непрофесійні командири, погане спілкування та відсутність довіри серед військових загалом створюють враження страху на полі бою. Джерелом стресу (порушення психофізичної рівноваги) можна вважати тривогу, страх і паніку, а стрес є набагато складнішим явищем, яке може бути спричинене низкою різних стресогенних факторів – стресорів, або їх сукупною дією [4].

Зазначимо, що важливим є розрізнення фізіологічних та психологічних компонентів стресу. Фізіологічні аспекти включають збільшення частоти серцебиття, підвищення артеріального тиску, виділення кортизолу та адреналіну. Психологічні компоненти охоплюють відчуття тривоги, страху, агресії або безпорадності. Систематизуємо названі прояви у вигляді таблиці.

Таблиця 1

**Фізіологічні та психологічні прояви стресу
у військовослужбовців**

Тип прояву	Фізіологічні прояви	Психологічні прояви
Серцево-судинні	Підвищення артеріального тиску, прискорене серцебиття	Тривожність, страх
Дихальна система	Прискорене дихання, задишка	Панічні атаки, відчуття нестачі повітря
М'язова система	Напруження м'язів, тремтіння	Дратівливість, неспокій
Травна система	Нудота, порушення травлення, біль у шлунку	Втрата апетиту або переїдання, стресове переїдання
Імунна система	Зниження імунітету, часті хвороби	Виснаження, депресивні настрої
Сон	Порушення сну (безсоння або надмірна сонливість)	Проблеми з концентрацією, втома
Шкірні реакції	Потовиділення, висипи, свербіж	Емоційна лабільність (різка зміна настрою)
Гормональна система	Підвищений рівень кортизолу та адреналіну	Відчуття постійної напруги, внутрішнє хвилювання

Отже, фізіологічні прояви стресу у військовослужбовців Державної прикордонної служби України включають підвищену втомлюваність, порушення сну, зниження імунної функції, що може призводити до частих захворювань. Також спостерігається зростання рівня тривожності, що може проявлятися в психосоматичних симптомах, таких як головні болі, проблеми з травленням та серцево-судинні розлади [4].

У свою чергу, психологічні прояви стресу включають депресивні настрої, дратівливість, проблеми з концентрацією та ухваленням рішень, що впливає на здатність ефективно виконувати службові обов'язки [1].

У контексті воєнних дій в Україні, особливого значення набувають заходи щодо профілактики та подолання стресу, спрямовані на збереження фізичного і психологічного здоров'я військовослужбовців. Дослідники сходяться на думці, що для зниження рівня стресу у військовослужбовців ДПСУ необхідно застосовувати комплексний підхід, який включає: фізичну підготовку, яка допомагає знизити рівень тривожності та агресії; психологічні тренінги та групові заняття, які допомагають військовим адаптуватися до складних умов; соціальну підтримку та розвиток командної роботи; запровадження ротацийних схем служби, що дозволяє зменшити фізичне та психологічне виснаження [5].

Висновки. Таким чином, військовослужбовці Державної прикордонної служби України піддаються високим рівням стресу в умовах війни, що проявляється на фізіологічному та психологічному рівнях. Для підтримки їхньої належної обороноздатності та здоров'я необхідні комплексні заходи з профілактики та подолання стресу, що включають психологічну підтримку, фізичні вправи та соціальні заходи. Оскільки військовослужбовці Державної прикордонної служби України виконують важливі завдання, пов'язані з національною безпекою, їхній психофізичний стан має бути пріоритетом для держави.

Серед перспектив наших подальших досліджень вбачаємо розробку технології розвитку стресостійкості військовослужбовців ДПСУ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильченко О. В. Особливості психофізіологічних проявів стресу в умовах бойової діяльності. *Український вісник психоневрології*, 2015. 23(4), 28-35.

2. Грушко В. П., Мельник І. М. Вплив стресу на психічне здоров'я військовослужбовців у зоні бойових дій. *Військова медицина України*, 2018. 3(25), 14-21.
3. Заворотній В. І. Посттравматичний стресовий розлад у військово-службовців (клініко-психопатологічні особливості, діагностика, терапія) : автореф. дис. ... канд. мед. наук : 14.01.16. Харків, 2018. 21 с.
4. Караяном А. Г., Сиромятніков І. В. Прикладна військова психологія Тернопіль, 2016. 452 с.
5. Кузьменко Б. В. Соціальні процеси у військових колективах: навч. посіб. Харків, 2016. 563 с.
6. Lazarus R. S. Stress, Adaptation, and Coping. New York: Spektr.1999.
7. Selye H. Stress without Distress. New York: Springer. 1982.

Іванна ІВАНИШИН

магістр ОП «Інклюзія в освіті»,
спеціальність «Спеціальна освіта.
Логопедія»

Зоряна ЛЕНІВ

кандидат педагогічних наук, доцент

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ
ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ**

Анотація. У теперішній час спостерігається стрімке зростання кількості дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами. В логопедії ці діти становлять категорію дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ). Із збільшенням порушень у дітей, у нашому випадку ЗНМ, стає більш помітно, як їм непросто пристосовуватись у соціумі, взаємодіяти із однолітками та іншими дітьми, висловлювати свою думку, розвиватись, адаптуватись до навчання тощо. Вирішенням даної проблеми слугує підготовка дітей до школи, враховуючи їх фізіологічні та психологічні особливості. Інноваційні логотехнології, такі як арттерапія, Су-Джок терапія, ейдотехнологія, комп'ютерні програми та технології, доповнюючи традиційну систему підготовки дітей до школи прищеплюють у дітей бажання працювати та розвиватись.

Ключові слова: діти з мовленнєвими труднощами, загальний недорозвиток мовлення, арттерапія, Су-Джок терапія, ейдотехнологія, комп'ютерні технології.

Annotation. Currently, there is a rapid increase in the number of preschool-aged children with speech difficulties. In speech therapy, these

children fall into the category of children with general speech underdevelopment (GSU). With the rise in the number of disorders among children, particularly GSU in our case, it has become increasingly evident how challenging it is for them to adapt to society, interact with peers and other children, express their thoughts, develop, and adapt to learning processes. Preparing children for school, considering their physiological and psychological characteristics, serves as a solution to this problem. Innovative logotechnologies such as art therapy, Su-Jok therapy, eidetic techniques, computer programs, and technologies complement the traditional system of preparing children for school.

Keywords: *children with speech difficulties, general underdevelopment of speech, art therapy, Su-Jock therapy, eidotechnology, computer technologies.*

Актуальність. Сучасні діти війни, вступаючи до школи, долають багато викликів пов'язаних як зі стресом, так і з навчальними труднощами, оскільки більшість дітей іде до школи в шість років із несформованими компонентами мовленнєвої системи. В основному, такі діти мають загальний недорозвиток мовлення III рівня, відповідно завданням логопеда є максимально підготувати цих дітей до шкільного навчання в мовленнєвому аспекті. Означена проблема є дуже актуальною в сучасних трансформаційних процесах освіти України, особливо на тлі інклюзії. З плином розвитку логопедичної науки та практики з'являються нові нетрадиційні підходи, які у поєднанні із традиційними сприяють більш ефективній корекції та розвитку дошкільників із мовленнєвими труднощами.

Мета роботи – висвітлити особливості використання сучасних технологій у процесі підготовки до школи дітей із мовленнєвими труднощами.

Виклад основного матеріалу. Інноваційні технології – нові, сучасні методи, прийоми та методики, які при професійному застосуванні характеризуються своєю результативністю. Зокрема, згідно з нашими спостереженнями добре себе зарекомендували в логопедичній роботі такі як: арттерапія, Су-Джок терапія, ейдотехнологія, комп'ютерні технології.

Арттерапія – це синтез кількох галузей наукового знання (мистецтва, психології та медицини), а в корекційній практиці -

сукупність методик, що побудовані на застосуванні різноманітних видів мистецтва у своєрідній символічній формі та дозволяють здійснювати корекцію психосоматичних і психоемоційних порушень, мовленнєвих розладів та особливостей в особистісному розвитку. Таке визначення подає З. Ленів, а також обґрунтовує в дисертаційному дослідженні вплив арттерапії на дітей із порушеннями мовлення в процесі логопедичної роботи [4].

Сутність впливу арттерапії полягає в тому, що через різні види мистецтва, а саме через музику (спів), образотворче мистецтво (живопис), літературу (казки), театральну діяльність (драматизацію), танець, фотографію, тощо, відбувається терапія на психоемоційному рівні дитини, мовленнєвому, а також особистісному. Для дітей старшого дошкільного віку найбільш доцільними є такі напрями арттерапії як: казкотерапія, образотерапія, музикотерапія, імаготерапія (драматерапія), пісочна терапія, танцювальна терапія, які можуть використовуватись як окремо, так й інтегровано, доповнюючи одна одну [3, 4].

Відтак, логокорекційна робота над розвитком мовлення засобами арттерапії відбувається за такими напрямками: 1. розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення, просодики (музикотерапія, вокалотерапія, казкотерапія); 2. збагачення лексичного запасу та формування граматичних конструкцій (види, жанри, техніки, супровід діяльності мовленням); 3. розвиток зв'язного мовлення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків (казкотерапія, драматерапія); 4. розвиток комунікативних вмінь (манера, засоби, стиль спілкування); 5. розвиток цілеспрямованого гнозопраксису (образотерапія, музикотерапія, пісочна терапія, танцювальна терапія); 6. підготовка руки до письма, графо-моторні навички (образотерапія, пісочна терапія) [4].

Важливо зазначити, що використання арттерапії під час логопедичного впливу є необхідно ще й тому, що терапевтичний ефект знімає відчуття переживання та страхів, дитячих комплексів, розв'язує внутрішні проблеми особистості, яких і так вистачає у сучасних дітей, розкриває індивідуальність дитини, потенціал, та її особисті здібності й обдарування.

Су-джок терапія вважається нетрадиційним методом, проте достатньо ефективним при порушеннях мовлення у дітей. У перекладі

з корейської «су» означає кисть руки, відповідно «джок» – стопа. Дана технологія покликана через кисті рук та стоп впливати на організм особистості. Су-Джок терапія створює функціональну базу для швидкого переходу на більш високий рівень рухової активності м'язів, для цілеспрямованої оптимальної мовленнєвої роботи з дитиною і сприяє підвищенню фізичної й розумової працездатності дітей. Поєднання роботи Су-Джок терапії з вправами для розвитку сенсомоторних навичок дає змогу швидко розвинути психічні процеси дітей, зміцнити м'язи дрібної моторики, і звісно, розвинути мовлення [5].

Принцип ейдотехнології полягає у формування здатності з досить високою точністю пригадувати та відтворювати звуки, зображення, запахи, рухи на основі сприймання образного мислення. Цим питанням в Україні займається Є. Антощук, який заснував Українську школу ейдетики «Мнемозина». Ейдетизм дає можливість відтворювати об'єкти не тільки відразу після їх зникнення з поля зору, але й через хвилини, години, дні і навіть роки. Ейдетизм не тільки допомагає легко запам'ятовувати тексти, дати, номери, формули, а й взагалі полегшує засвоєння будь-якого матеріалу, що є важливим у процесі навчання або роботи, підвищує успішність, скорочує час виконання завдань. [1].

Ейдетика досить цікава та результативна методика, в основі якої лежить уява, гра та фантазія. Таке навчання дуже подобається дітям із порушеннями мовлення, граючись у них виникає бажання працювати та розвиватись. Дитяча уява та органи відчуття допомагають легко, а головне, на довго запам'ятати інформацію. Тим часом, відбувається не лише розвиток слухомовленнєвої та зорової пам'яті, а й загалом підвищується ефективність корекції мовлення.

Попри те, що нові покоління дітей з перших днів знайомі із комп'ютерними технологіями, у них і надалі не зникає бажання працювати з ними. Вчена О. Качуровська зазначає, що поліфункціональне навчальне використання комп'ютера та його реальний вплив на процес корекції дітей з порушеннями розвитку науково обґрунтовно та доведено існуючою практикою в спеціальній педагогіці. Специфіка використання комп'ютерних засобів для навчання дітей визначається загальними закономірностями їх

психічного розвитку, а також враховує цілий ряд специфічних особливостей пов'язаних із структурою порушень і характером їх проявів. Саме тут, комп'ютер набуває якості «посередника», допоміжного засобу встановлення комунікативного контакту, та забезпечення каналу зв'язку дитини з зовнішнім світом [2].

Застосування комп'ютерних технологій для дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня, особливо в часи дистанційного навчання, передбачає врахування усіх особливостей порушень та розвиток дитини в цілому.

Висновки. Таким чином, прискорення підготовки до школи дітей загалом: підвищення пізнавальної активності, активізація психічних процесів та мотиваційної сфери, створення відчуття успіху; корекція мовленнєвих функцій та навичок: формування правильної звуковимови, лексики, граматики, формування передумов до оволодіння грамотою, а також особистісний розвиток, забезпечується використанням сучасних інноваційних технологій у симбіозі з класичними логопедичними методиками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антощук Є. В. Знайомтесь, ваша пам'ять: швидка педагогічна допомога від Української школи ейдетики. К.: Вирій, 2009. 192 с.
2. Качуровська О. Б. До проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 27. С. 71-75.
3. Ленів З. П. Арт-терапія в інклюзивній освіті. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: Збірник наукових праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. Вип. 11. С. 96-98.
4. Ленів З. П. Корекція порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арттерапії: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03; керівник роботи М. К. Шеремет: Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 21 с.
5. Романова Ю.А, Христоєва О.В.. Су-Джок терапія – нетрадиційні методи логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку. Логопед: наук.-метод. журнал, 2017. №12, С. 12-16.

Вадим КОБИЛЬЧЕНКО

доктор психологічних наук, професор,
Інститут спеціальної педагогіки і
психології імені Миколи Ярмаченка
НАПН України

Ірина ОМЕЛЬЧЕНКО

доктор психологічних наук, професор,
Інститут спеціальної педагогіки і
психології імені Миколи Ярмаченка
НАПН України

**ОСНОВНІ ОРІЄНТИРИ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ В СИСТЕМІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ
ТА В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ ШКОЛЯРІВ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

***Анотація.** Встановлено, що психологічний підхід до формування особистості дозволяє розв'язати такі складні питання, як джерела, рушійні сили, психологічні механізми становлення особистості, з'ясовує як дитина оволодіває суспільним досвідом, практикою взаємин, перетворюється на зрілого, активного члена суспільства. Він є запорукою успіху перетворення виховних вимог суспільства у внутрішні регулятори поведінки дитини. Констатовано, що на тепер необхідно з нових наукових позицій поглянути на роль психологічної служби в системі спеціальної освіти та в інклюзивному навчанні, визначити основні орієнтири практичної діяльності.*

***Ключові слова:** психологічна служба, особистість, спеціальна освіта, інклюзивне навчання.*

***Annotation.** It has been established that the psychological approach to personality formation allows solving such complex issues as sources, driving forces, psychological mechanisms of personality formation, elucidates how a child masters social experience, the practice of relationships, turns into a mature, active member of society. It is the key to the success of transforming the educational requirements of society into internal regulators of the child's behavior. It was established that for now it is necessary to look at the role of psychological services in the system of special education and inclusive education from new scientific perspectives, to determine the main orientations of practical activity.*

***Keywords:** psychological service, personality, special education, inclusive education.*

Актуальність. Шкільне життя дитини з особливими освітніми потребами протікає в складному, різноманітному за своїми формами і спрямованістю середовищі. За своєю природою це середовище соціальне, бо являє собою систему різноманітних структурованих стосунків дитини з однолітками і школярами іншого віку, педагогами, батьками (своїми та однокласників), іншими дорослими, які беруть участь у шкільному процесі.

Шкільне середовище – складно організована система, в рамках якої дитина вирішує декілька принципово важливих завдань. Передусім це навчальні завдання. Далі завдання соціалізації, процесу засвоєння й особистого прийняття дитиною певних соціальних норм, правил і вимог. І нарешті, шкільне середовище включає соціальну (міжособистісну) взаємодію, в процесі якої школяр вирішує завдання свого психологічного, особистісного розвитку. Щодо цього, шкільне середовище одночасно постає і як можливість, і як обмеження особистісного розвитку, бо задає певні вимоги щодо особистісних проявів дитини, суворо їх регламентує.

У процесі вирішення школярем з особливими освітніми потребами цих трьох завдань – навчання, соціалізації й психологічного розвитку (індивідуалізації) – постійно виникають невеликі й великі суперечності та конфлікти.

В останні роки важливе місце приділяється гуманізації, а поряд із нею і психологізації навчально-виховного процесу, який усе частіше характеризують як «суб'єкт-суб'єктний». На допомогу психологізації та створенню сприятливих умов для розвитку кожного учня з особливими освітніми потребами в закладі освіти й має бути націлена діяльність шкільної психологічної служби.

Мета. Відтак, натепер необхідно з нових наукових позицій поглянути на роль психологічної служби в системі спеціальної освіти та в інклюзивному навчанні, визначити основні орієнтири практичної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Саме психологічний підхід до формування особистості дозволяє розв'язати такі складні питання, як джерела, рушійні сили, психологічні механізми становлення особистості, з'ясовує як дитина оволодіває суспільним досвідом, практикою взаємин, перетворюється на зрілого, активного члена суспільства. Він є запорукою успіху перетворення виховних вимог суспільства у внутрішні регулятори поведінки дитини.

Однак, психологічному впливу на особистість повинне передувати комплексне психологічне обстеження школярів з особливими освітніми потребами, яке передусім повинне бути спрямоване на отримання інформації про ті особливості психолого-педагогічного статусу школяра, які приховані від безпосереднього спостереження: це система ставлень до світу, себе і значущих видів діяльності, особливості мотиваційно-особистісної сфери, емоційне самопочуття тощо.

Сьогодні, в умовах тривалого воєнного стану, працівники психологічної служби, які надають психологічну допомогу дітям і підліткам з особливими освітніми потребами, відчувають гостру потребу в розумінні особливостей цих дітей й освоєнні ефективних методик роботи з ними. Які особливості школярів з особливими освітніми потребами, які розвиваються в умовах поліфакторної депривації базових потреб особистості? Які методи та прийоми є доступними й ефективними для роботи з ними? Яким повинен бути зміст роботи із цими дітьми та підлітками? Як допомогти їм відновити довіру до світу позитивне ставлення до себе та інших людей, до життя в цілому, зміцнити власне «Я», вийти з позиції «нещасної жертви» і стати людиною, яка здатна довіряти собі та іншим людям.

Щоб визначити мету психологічної допомоги школярів з особливими освітніми потребами, необхідно знати особливості цих дітей. Інтегрувавши накопичені в спеціальній психології дані із власним практичним досвідом, ми можемо із упевненістю сказати: поліфакторна депривація базових особистісних потреб, негативно позначається не тільки на взаємодії школяра з навколишнім світом, а й може призводити до порушення соціального функціонування, травматичної деформації внутрішнього світу, Я-концепції, невротизації та дезінтеграції «Я» школярів з особливими освітніми потребами.

Деформації «Я» інколи настільки глибокі, що стосуються дії двоєдиного базового механізму буття й розвитку особистості «ідентифікація-відокремлення»: школярів з особливими освітніми потребами часто «включається» крайня негативна форма відокремлення – відчуження (від себе, значущих інших, соціуму в цілому), і вся активність спрямовується на захист себе.

У відповідності до 3-х базових атиюдів, які визначила у своїх працях К. Горні («рух до людей», «рух від людей» і «рух проти людей») спостерігається відчуження школяра або від себе, або від інших людей та відповідна захисна поведінка.

Типи відчуження й, відповідно, напрямок дії захисної активності можуть бути різні:

- відчуження від людей й агресивна активність, спрямована на подолання перешкоди за будь-яку ціну (таку активність часто характеризують словами: «Не людина, а танк», «підє по головах»);
- відчуження від себе й своїх ресурсів, пошук того, хто вирішить складну ситуацію («приліпитися» до сильного, до того, хто захистить);
- пасивна (захисна) поведінка.

Наслідком усіх описаних типів відчуження неодмінно стають деформації основних компонентів особистості (динамічних та функціональних).

Деформація Я-образу проявляється також у порушенні «границь особистісного простору». Межі «Я» стають або надто твердими, або (найчастіше) нечіткими, плутаними, через що школяр з особливими освітніми потребами легко стає жертвою чужого впливу.

Висновки. Відзначені нами особливості суб'єктивного образу світу школярів з особливими освітніми потребами визначають завдання й психологічний зміст роботи з ними. Якщо порушення або деформація відбулися, необхідна тривала психологічна робота – відновлення цілісного й упорядкованого суб'єктивного образу світу особистості школяра, нехай він навіть буде іншим, аніж раніше. При цьому не обійтися без відновлення розірваних зв'язків із самим собою й іншими людьми, а також зв'язку минулого, сьогодення й майбутнього, що дає можливість, з одного боку, «знайти корінь проблеми» й «пожвавити» життєві резерви особистості, а з іншого боку – знайти майбутнє й себе у ньому й освоїти продуктивні способи поведінки у кризових ситуаціях. Результатом такої перебудови є новий образ світу й себе у ньому.

Роль шкільного психолога – створювати умови для продуктивного руху школяра з особливими освітніми потребами тими

шляхами, які він сам обрав відповідно до вимог педагога та родини (а інколи і всупереч їм), допомагати йому робити усвідомлені особисті вибори в цьому складному світі, конструктивно вирішувати неминучі конфлікти, опановувати найбільш індивідуально значущі й цінні засоби пізнання, спілкування, розуміння себе та інших.

Наостанок слід зазначити, що діяльність психолога істотно обмежена рамками шкільного середовища і багато в чому задається тією соціальною, родинною й педагогічною системою, у якій реально перебуває школяр з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кобильченко В.В. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями зору : монографія. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2017. 367 с.
2. Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Спеціальна психологія : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2020. 224 с.

Микола МОГА

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти
ДНУ імені Олеся Гончара

Евеліна УСОЛЬЦЕВА

студентка 3 курсу,
факультету психології та спеціальної освіти, ДНУ імені Олеся Гончара

КОРЕКЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ЗАГАЛЬНОГО ПРАКСИСУ В ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ

***Анотація.** Сучасні українські реалії призводять до збільшення народжених дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку. Державні органи освіти зреагували на цю складну ситуацію відповідними законодавчими актами [3]. Значне збільшення стресогенних факторів впливає негативним чином, зокрема на психомовленнєвий розвиток дітей раннього віку. Виникла необхідність у пошуках нових підходів до профілактики порушень мовленнєвого розвитку малюків. Значний, невикористаний ресурс в цьому плані зберігається в цілісній праксичній системі дитини, яка відповідає за всі її довільні рухи [4; 5]. За основу було взято методологічний підхід М. Єфименка [2], в якому передбачено об'єднання всіх чисельних і*

відносно розрізнених видів праксису в цілісну праксичну систему (ЦПС), образом якої було обрано так зване Дерево праксису [6]. Першочергове значенні в цій цілісній праксичній системі мають відігравати первинні основні рухи (загальний праксис), які малюки опановують протягом перших трьох років життя: плавання, лежання, повзання, сидіння, стояння, ходіння, лазіння, біг та стрибки.

Ключові слова: загальний праксис, ранній вік, корекція, затримка мовленнєвого розвитку.

Annotation. *Modern Ukrainian realities lead to an increase in the number of children born with various disorders of psychophysical development. State education authorities responded to this difficult situation with appropriate legislative acts [3]. A significant increase in stressogenic factors has a negative effect, in particular, on the psycho-speech development of young children. There was a need to search for new approaches to the prevention of speech disorders in children. A significant, unused resource in this regard is stored in the integral praxical system of the child, which is responsible for all his voluntary movements [4; 5]. The methodological approach of M. Yefimenko [2] was taken as a basis, which provides for the unification of all numerous and relatively separate types of praxis into a holistic praxis system (PSS), the image of which was chosen as the so-called Praxis Tree [6]. Primary basic movements (general praxis), which babies master during the first three years of life: swimming, lying down, crawling, sitting, standing, walking, climbing, running and jumping should play a primary role in this holistic praxis system.*

Keywords: *general praxis, early age, correction, delay in speech development.*

Актуальність. З початком XXI сторіччя дуже відчутно стали набувати актуальності тенденції інтегрованого навчання дітей з особливими освітніми потребами разом із здоровими однолітками. Це було новим кроком в спеціальній педагогіці, спрямованим на кращу соціалізацію дітей з ООП в реальних умовах сьогодення.

Сучасне українське суспільство перебуває у перехідному періоді гуманізації, коли на перший план висуваються нові завдання, коли виникають нові цікаві ідеї. Для досягнення ефективного кінцевого результату психомовленнєвого розвитку необхідно:

1. Достатньо тривалий час цілеспрямованої роботи (від народження - орієнтовно до 7 років).
2. Дотримання послідовності вирощування цього умовного Дерева праксису від його коріння до стовбура саджанця і далі, до міцних гілок і допоміжних гілочок, і лише після цього - до верхівки дерева, де буде висіти золоте яблучко ваших з дитиною логомоторних досягнень (рис. 1).

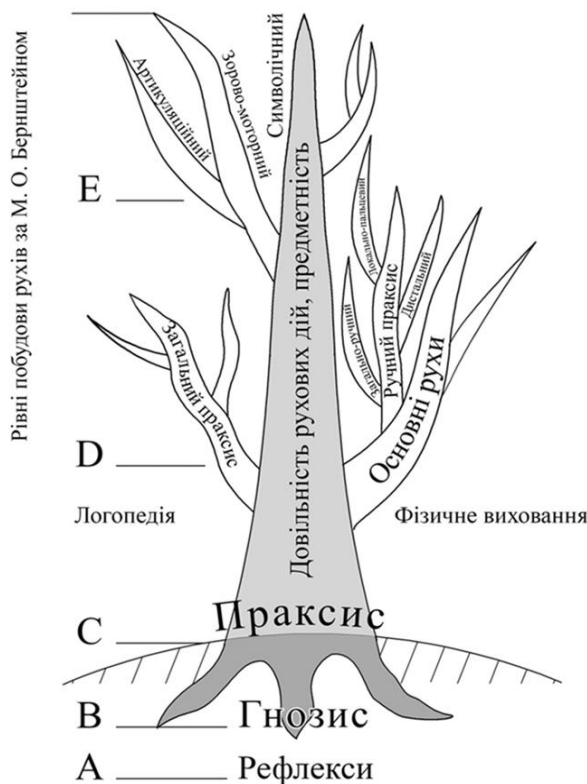


Рис. 1. Дерево праксису (за М. Єфименком)

В значно меншому ступені розроблений загальний праксис, який, головним чином, формується в процесі дошкільного розвитку. Але є більш глобальне бачення значущості ручної діяльності дитини в поліпшенні її психомовленнєвого розвитку. Ця проблема потребує свого подальшого глибокого і комплексного дослідження.

Мета. На основі аналізу базових літературних джерел із проблематики дослідження, а також ознайомлення із практичним досвідом провідних логопедів м. Дніпро з'ясувати значущість можливостей загального праксису в корекції мовленнєвого розвитку дітей раннього віку із ЗМР.

Виклад основного матеріалу. Якщо рефлекси дитини (безумовні та умовні) ми будемо вважати корінням саджанця, то основні рухи дитини, безумовно, будуть формувати його стовбур і

несучі гілки, що закладає міцну основу в крону всього майбутнього дерева цілісної праксичної системи.

З цього витікає перший висновок – на будь-якому занятті в закладі дошкільної освіти обов'язково слід приділяти увагу **розвитку основних рухів** у дітей. Вони мають використовуватись в першій частині заняття і, таким чином, запускати рух цілющих соків життя від кореневої системи догори по стовбуру і несучим гілкам. Тільки за цієї первинної умови маленький, ще не розвинутий саджанець буде отримувати потужне підживлення у вигляді нервових імпульсів філогенетично давніх утворень спинного та головного мозку.

Протягом еволюційного розвитку людини Природа перепробувала найрізноманітніші варіанти рухів для тварин та людей і поступово відібрала найбільш ефективні рухи, які сприяють динамічному і гармонійному психофізичному розвитку дитини: 0 – Рухи у воді (плавання); I – Лежання; II – Повзання; III – Сидіння; IV – Стояння; V – Ходіння; VI – Лазіння; VII – Біг; VIII – Стрибки.

Але поняття «основні рухи» вже давно не віддзеркалює всю глибину і значимість того або іншого основного руху в психофізичному розвитку дітей – тому пропонуємо користуватися більш точним і методологічно вірним поняттям – **«основний загальнопраксичний режим»** (їх дев'ять, скільки і основних рухів).

Основний загальнопраксичний режим (ОЗР) – це ємне методичне поняття, яке вбирає в себе такі складові: самі основні рухи (їх 9), підготовчі та підводячі до них вправи, методичні особливості їхнього застосування, систему безпеки при вправлянні та протипоказання до виконання конкретних вправ різними категоріями дітей із ООП. Нижче наводимо приклад такого методичного підходу:

Повзальний основний загальнопраксичний режим:

Підготовчі вправи – для активації відповідної рухової функціональної системи (вправи в положенні лежачи на животі).

Підводячі вправи – для поступового опанування дітьми більш складних варіантів повзання (почати із повзання на животі, потім по-пластунськи, далі - на низьких чотирьох і т. д.).

Методичне забезпечення вправляння – від низьких вихідних положень (повзання на низьких чотирьох) – до високих (біг на високих чотирьох).

Система безпеки (Сб) – при повзанні на низьких чотирьох бажане використання налокітників і наколінників та відповідного несинтетичного покриття на підлозі.

Протипоказання до повзання – у дітей із млявими руками не можна випрямляти руки повністю при гравітаційних навантаженнях в упорах лежачи та середніх і високих карачках.

Чим раніше дитина почне рухатись в координатах свого тіла і в навколишньому просторі, засвоюючи великий праксичний арсенал, чим різноманітнішими будуть ці рухи і чим більше вона буде при цьому отримувати відчуттів від цих рухів – тим більш густішою і якіснішою буде нейронна мережа її головного мозку, яка складе в подальшому основу вищої нервової діяльності дитини.

Висновки.

1. Аналіз основних літературних джерел, а також досвіду практичної діяльності провідних логопедів м. Дніпро (Україна) виявив недостатнє розуміння фахівцями значущості загального праксису як базового в побудові цілісної праксичної системи в дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку.

2. В більшості наукових досліджень і випадків практичної логопедичної роботи можливості загального праксису дітей із ЗМР використовуються недостатньо або зовсім ігноруються.

3. Основні рухи (плавання, лежання, повзання, сидіння, стояння, ходіння, лазіння, біг та стрибки), які розвиваються і формуються у дітей в перші три роки життя є першочерговими, що створюють магістральні нейронні мережі у вигляді умовного русла стародавніх річок. Саме завдяки цій генній програмі еволюційного становлення у дитини розвивається центральна нервова система і формується основа для подальшого розвитку вищих психічних функцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Доман Г. Як зробити дитину фізично досконалою / Г. Доман, Д. Доман, Б. Хаги. Х. : Акваріум, 2000. 336 с.
2. Єфименко М. М. Сучасні підходи до корекційно спрямованого фізичного виховання дошкільників з порушеннями опорно-рухового апарату : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2013. 356 с.
3. Концепція створення та розвитку системи раннього втручання / Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 26 травня 2021 р., № 517-р.

4. Рібцун Ю. В. Вивчення праксичних функцій молодших школярів з особливими мовленнєвими потребами (продовження). Особлива дитина : навчання і виховання. 2021. №3 (103). С. 49–55.
5. Рібцун Ю. В. Вивчення праксичних функцій молодших школярів з особливими мовленнєвими потребами (продовження). Особлива дитина : навчання і виховання. 2021. №4 (104). С. 28–45.
6. Moga N. D. (2024) The author's modification of the existing praxis classification among children with special needs in the context of their psycho-speech development. *EUREKA : Social and Humanities*. № 1. p. 24-31.

Валерія НІКОЛАЙЧУК

студентка 2 курсу
другого (магістерського) рівня,
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

НЕЙРОРІЗНОМАНІТТЯ, НОВИЙ ПОГЛЯД НА ЛЮДСЬКУ УНІКАЛЬНІСТЬ

Анотація. У статті розглядається концепція нейрорізноманіття, що змінює традиційний підхід до розуміння аутизму від парадигми патології до прийняття аутизму як варіанту норми. Висвітлюються основні принципи нейрорізноманіття, такі як визнання сенсорних та когнітивних особливостей аутичних людей, значення інклюзивної мови та соціальної підтримки. Підкреслюється роль адаптованих умов у суспільстві для гармонійної інтеграції людей з аутизмом та важливість подальших досліджень у цій галузі.

Ключові слова: нейрорізноманіття, аутизм, соціальна адаптація, парадигма патології, інклюзивне суспільство.

Abstract. The article discusses the concept of neurodiversity, which changes the traditional approach to understanding autism from the paradigm of pathology to the acceptance of autism as a variant of the norm. The basic principles of neurodiversity are highlighted, such as the recognition of sensory and cognitive characteristics of autistic people, the importance of inclusive language and social support. The role of adapted conditions in society for the harmonious integration of people with autism and the importance of further research in this area are emphasized.

Keywords: neurodiversity, autism, social adaptation, pathology paradigm, inclusive society.

Актуальність. Для повноцінного життя у дорослому віці для людини важливо розуміти себе, свої потреби, інтереси, особливості, адже саме це дозволяє будувати гармонійні стосунки з іншими, досягати особистих цілей та знайти своє місце в суспільстві. Це особливо актуально для людей з аутизмом, які, стикаючись з численними викликами, потребують особливого підходу до самопізнання та розвитку навичок соціальної взаємодії. Розуміння своєї ідентичності та особливостей світосприйняття допомагає їм адаптуватися у світі, де соціальні відносини розраховані на більшість людей без аутизму.

В основі розуміння аутизму мають бути роздуми, пояснення почуттів та своєї картини світу саме людей з аутизмом. Їх досвід і переживання є унікальними та індивідуальними. Це виражає повагу до їхньої думки, так ми зможемо уникнути ситуації, коли інші люди приймають рішення за аутичних осіб. Таким чином буде врахована думка обох сторін для повної картини розуміння проблематики осіб з РАС.

Мета. Розкрити переваги підходу нейрорізноманіття для розуміння аутизму, акцентуючи увагу на важливості адаптованих умов і підтримки, які сприяють інтеграції людей з аутизмом у суспільство.

Виклад основного матеріалу. Згідно з твердженнями руху за нейрорізноманіття, при позначенні аутизму та людей з аутизмом необхідно не дискредитувати потреби в підтримці та виклики, з якими вони стикаються.

Терміни, яким надають перевагу самі люди з РАС, часто є більш детальними та точними, вони стосуються конкретного досвіду людей з аутизмом та окремих осіб, забезпечуючи більш точний опис сильних сторін і конкретних сфер, у яких люди з аутизмом можуть скористатися підтримкою для покращення якості свого життя. Важливо, багато хто заперечить, що ця підтримка не повинна намагатися змінити або «втручатися» в поведінку або націлюватися на певні навички (наприклад, зоровий контакт), щоб «нормалізувати» аутичних осіб відносно їхніх однолітків.

Як зазначає N. Walker, дискурс та освіта з питань аутизму в академічній і професійній сферах дотепер домінували в парадигмі патології. В основі парадигми патології лежить припущення, що існує один «правильний» стиль нейрокогнітивного функціонування

людини. Варіації в нейрокогнітивному функціонуванні, які суттєво відрізняються від соціально сконструйованих стандартів «нормального» — включно з варіаціями, які складають аутизм — оформлюються в цій парадигмі як медичні патології, як дефіцити, пошкодження або «розлади» [1]. Це підкреслює важливість розвитку суспільного дискурсу, який не дискредитує аутичних людей.

Висновки. В основі розуміння норми розвитку вбачається орієнтація на самостійне життя та рівень адаптивності людини. Так само, як нормотипові люди мають свої сильні сторони та труднощі у своєму житті, так й люди з аутизмом мають свої особливості [2]. Задача майбутніх досліджень дати повну картину розуміння аутизму як ззовні, так і зсередини. Необхідно проводити дослідження, що враховують як зовнішнє, так і внутрішнє сприйняття аутизму, орієнтуючись на адаптивність та незалежність кожної людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Walker N. Socio emotional competence in young children with ASD during interaction with their typically developing peers, 2016, "Autism & the Pathology Paradigm" FaviconNeuroqueer URL: <https://neuroqueer.com/autism-and-the-pathology-paradigm>
2. Monk R., Whitehouse A. J. O., Waddington H. The use of language in autism research. *Trends in Neurosciences*, 2022, №45(11), С. 791-793

Дар'я СУПРУН

доктор педагогічних наук, професор,
Національний університет біоресурсів
і природокористування;

Микола СУПРУН

доктор педагогічних наук, професор,
Миколаївський національний
університет імені В.О. Сухомлинського;

Тамара ХАРЧЕНКО

кандидат психологічних наук, доцент
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

АКАДЕМІК В. М. СИНЬОВ ЯК ОСНОВОПОЛОЖНИК СУЧАСНОЇ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ ДЕФЕКТОЛОГІЇ

Анотація. У статті представлено історико-педагогічний аналіз доробку видатного вітчизняного вченого академіка Віктора Синьова в гуманізацію пенітенціарної системи України. Подано бачення

науковця на основі ґрунтовних досліджень щодо гуманізації стосунків «пенітенціарист – засуджений» в руслі педагогіки співпраці. Відзначено започаткування ним пенітенціарної дефектології в нашій країні, що вивчає закономірності та специфіку корекційного педагогічного процесу в умовах пенітенціарної установи для осіб із порушеннями психофізичного розвитку, особливості їх психологічного супроводу і організаційно-правового забезпечення.

Ключові слова: пенітенціарна дефектологія, засуджені з порушеннями психофізичного розвитку, процес ресоціалізації, педагогіка співпраці, ціннісно-орієнтаційні установки пенітенціариста.

Annotation. The article presents a historical and pedagogical analysis of the contributions of the prominent domestic scholar, academician Viktor Syniov, to the humanization of Ukraine's penitentiary system. It outlines the scientist's perspective, based on extensive research, regarding the humanization of the relationship between "penitentiary officer – convict" within the framework of cooperative pedagogy. The article highlights his initiation of penitentiary defectology in our country, which studies the patterns and specifics of the correctional pedagogical process in penitentiary institutions for individuals with psychophysical development disorders, as well as the peculiarities of their psychological support and organizational-legal provision.

Keywords: penitentiary defectology, convicts with psychophysical development disorders, resocialization process, cooperative pedagogy, value-orientation principles of the penitentiary officer.

Актуальність. Соціально-політичні зміни, започатковані в нашій державі у середині 80 х років минулого століття стали поштовхом для пошуку новаторських конструктивних ідей в різних сферах людської діяльності. Пенітенціарна система держави теж не стала винятком, оскільки в ній сфокусовані найгостріші питання людського буття в соціумі. Стосункам працівників пенітенціарних установ та засуджених присвячено багато досить ґрунтовних досліджень, але вперше науково довів доцільність гуманізації їх співпраці академік Віктор Миколайович Синьов [1].

Наукові здобутки вченого вже багато років є предметом пізнання дослідниками різних галузей історії людинознавства.

Особливої уваги пошуковці приділяють пізнанню сутності педагогіки співпраці, оскільки сьогодення вимагає переосмислення сучасної пенітенціарної теорії та практики. Протягом досить тривалого часу я, Микола Супрун, мав щасливу нагоду бути причетним до реалізації окремих ідей академіка. Своє бачення його здобутків прагнув викласти в окремих публікаціях, перелік яких подано в хронологічній послідовності [6].

Мета. Завдання цієї наукової розвідки полягає у спробі здійснити історико-педагогічний аналіз вагомого доробку Вченого в аспекті педагогіки співпраці.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи історичний шлях діяльності виправної системи, В. Синьов зазначав, що гуманізація всіх її сторін можлива тільки через широке повсякденне застосування педагогіки співпраці. Головною ідеєю педагогіки співпраці, на глибоке переконання дослідника, має стати вироблення нової філософії взаємин у системі «пенітенціарист – засуджений». Ідеї гуманізму, що передбачають одночасне дотримання працівником поваги і вимогливості до людини, яка з різних причин переступила норми моралі й закону, наповнюватимуть зазначені взаємини.

Пенітенціарист має виробити в собі ціннісно-орієнтаційні установки педагогіки співпраці, які зумовлюють зорієнтованість офіцера на: упереджувально-шанобливу увагу до особистості засудженого із врахуванням всіх її складнощів, суперечностей, вад (що протистоїть тенденції до неминучого відторгнення засудженого з боку працівників); пошук позитивного в особистості та опори на нього у виховному процесі, оптимістичний прогноз в оцінці перспектив особистісних змін засудженого; емпатійне (співчутливе) розуміння засудженого і його психічних станів, а це передбачає вміння «подивитися на світ з позицій іншого»; відкрите, довірливе спілкування із засудженим; надання засудженому психологічної та іншої допомоги, необхідної йому для подолання труднощів, досягнення успіху в будь-яких життєвих ситуаціях. Спілкування з іншими людьми, корекція статусу особистості в соціальному оточенні спрямовані на: глибоке вивчення та розкриття істинних мотивів та зовнішніх обставин, що викликають вчинки та дії засудженого, з урахуванням його

характерологічних рис, домінуючих особливостей та прийняття на цій основі оптимальних педагогічних рішень; активізацію само-свідомості засуджених; самоаналіз та корекцію власної особистості з метою самовдосконалення, що передбачає розвиток уміння «подивитися на себе очима іншого».

Особливим науково-гуманістичним звершенням В. Синьова як вченого є започаткування ним пенітенціарної дефектології (від лат. *penitentia* – каяття) – галузь психолого-педагогічних та юридичних знань, що перебуває на межі наук: дефектології (олігофренопедагогіки, сурдопедагогіки, тифлопедагогіки та ін.), пенітенціарної психології, пенітенціарної педагогіки та кримінально-виконавчого права. Пенітенціарна дефектологія – наука про ресоціалізацію засуджених із особливостями психофізичного розвитку, які відбуваються шляхом позбавлення волі. Ця галузь знань вивчає закономірності та специфіку корекційного педагогічного процесу в умовах пенітенціарної установи (принципи, форми, методи педагогічного впливу на засуджених), його психологічний супровід і організаційно-правове забезпечення. Віктором Миколайовичем та представниками його наукової школи (О. Гришко, О. Северов, Д. Ніколенко, Т. Харченко та ін.) розроблені методологічні та методичні засади пенітенціарної дефектології. У 2016 році Т. Харченко поповнила дисертаційну наукову скарбницю пенітенціарних психолого-педагогічних знань [7]: наукова робота присвячена дослідженню психологічного супроводу процесу ресоціалізації засуджених з вадами психічного розвитку з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей особистості, досліджено психологічну, соціально-демографічну, кримінальну та виконавчо-трудова характеристики засуджених з вадами психічного розвитку, виділено типи особистостей таких засуджених та запропоновано індивідуальну диференційну психологічну корекцію залежно від типу особистості.

Принагідно буде зазначити, що різні аспекти людинознавчої сфери плідно досліджують учні наукової школи В. Синьова, що налічує вже понад сто вчених в різних галузях психолого-педагогічної та правознавчої науки.

Висновки. На сучасному етапі розвитку суспільства перед даною наукою постає завдання дослідження кримінологічних і

пенітенціарних проблем дефектології з метою формування в осіб із порушеннями психофізичного розвитку соціально-нормативної поведінки та профілактики у них протиправних дій. Враховуючи актуальність окреслених питань, ми вважаємо за необхідне творчо розвивати ідеї педагогіки співпраці у площині діяльності не лише пенітенціарного персоналу, а й інших правоохоронних сфер. Зокрема, заслуговує на першочергову увагу використання ідей педагогіки співпраці у практичній реалізації профілактики девіантної поведінки молоді. Саме тому ми маємо підстави для ствердження, що вивчення багатогранних сфер науково-педагогічного доробку Нашого Вчителя є соціальним запитом часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Супрун М. О. Внесок наукової школи академіка В. М. Синьова в розвиток загальної та спеціальної психолого-педагогічної науки. К.: Наук. метод. центр вищої освіти «Нові технології навчання»: наук. метод. зб. 2002. № 33. С. 137–145.
2. Шеремет М. К., Супрун М.О. Основні наукові здобутки В. М. Синьова та його наукової школи. Наукові школи НПУ ім. М. П. Драгоманова. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005, С. 138–243.
3. Супрун М. О. Академік В. М. Синьов та вітчизняна юридична психологія. Матер. всеукраїнської науково-практичної конференції: «Актуальні проблеми юридичної психології». К: Київський нац. ун-т внутрішніх справ, 2006. С. 50–54.
4. Супрун М. О. Пенітенціарні аспекти педагогіки співпраці академіка В. М. Синьова. Вісник Академії управління МВС. 2008. № 3. С. 170–177.
5. Супрун М. О. Внесок наукової школи академіка В. М. Синьова в розвиток загальної та спеціальної психолого-педагогічної науки. Професор В. М. Синьов: до 70-річчя із дня народження. Бібліографічний покажчик К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. С. 13–23.
6. Супрун М. О. Дефектологія пенітенціарна. Міжнародна поліцейська енциклопедія. Т.8. Інформаційно-аналітична, освітня та наукова діяльність, психологічні засади поліцейської служби; міжнародне співробітництво. К.: «Атіка», 2014. С. 1469 – 1470.
7. Харченко Т. Г. Психологічний супровід процесу ресоціалізації засуджених з вадами психічного розвитку [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08 / Харченко Т.Г.; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ, 2016. 20 с.

РОЗДІЛ 2

ОСВІТА ДІТЕЙ ТА ДОРΟΣЛИХ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН

Світлана ВИРОЗУБ

вчитель -дефектолог (фахівець /
консультант ІРЦ)
КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»
Конотопської міської ради
Сумської області

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДО УСПІШНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

***Анотація.** Робота присвячена аналізу актуальних питань підготовки дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) до навчання в умовах інклюзивної освіти. У роботі висвітлено особливості когнітивного, емоційного та соціального розвитку дітей цієї категорії, які впливають на їхню здатність адаптуватися до шкільного середовища та успішно засвоювати навчальний матеріал. Особливу увагу приділено ролі корекційно-розвивальних програм, які спрямовані на розвиток базових когнітивних функцій, емоційної регуляції та навичок соціальної взаємодії.*

Розглянуто адаптовані методики навчання, що включають використання наочності, ігрових прийомів та інтерактивних технологій, які сприяють підвищенню мотивації до навчання та зниженню тривожності у дітей із ЗПР. Підкреслено значення позитивного підкріплення та індивідуалізації навчального процесу для створення сприятливих умов для розвитку дітей.

Особливу увагу приділено діяльності інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), які забезпечують комплексну підтримку дітей із ЗПР, їхніх батьків і педагогів. Висвітлено ключові функції ІРЦ, такі як проведення діагностики, розробка індивідуальних програм розвитку (ІПР), організація корекційних занять, а також методична підтримка педагогів та батьків.

***Ключові слова:** затримка психічного розвитку (ЗПР), корекційно-розвивальні програми, інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ)*

***Annotation.** The paper is devoted to the analysis of current issues related to the preparation of children with delayed psychological*

development (DPD) for learning in inclusive education settings. It highlights the cognitive, emotional, and social development characteristics of this group of children, which affect their ability to adapt to the school environment and successfully acquire educational material. Special attention is paid to the role of correctional and developmental programs aimed at developing basic cognitive functions, emotional regulation, and social interaction skills.

The study examines adapted teaching methods that include the use of visual aids, play-based approaches, and interactive technologies, which help enhance learning motivation and reduce anxiety in children with DPD. The importance of positive reinforcement and the individualization of the educational process in creating favorable conditions for child development is emphasized.

Particular attention is given to the activities of Inclusive Resource Centers (IRCs), which provide comprehensive support for children with DPD, their parents, and educators. Key functions of IRCs are outlined, including conducting diagnostics, developing Individual Development Programs (IDPs), organizing correctional sessions, and offering methodological support to teachers and parents.

Keywords: *delayed psychological development (DPD), correctional and developmental programs, Inclusive Resource Centers (IRCs).*

Актуальність. Сучасна освіта в Україні та світі зазнає суттєвих змін, пов'язаних з активним впровадженням інклюзивного навчання, що є вимогою часу та відповідає принципам рівності і доступності. Інклюзія в освіті забезпечує можливості для дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) отримати необхідну підтримку та адаптоване навчання у звичайних освітніх закладах, створюючи умови для їхньої соціалізації та розвитку. Однією з уразливих категорій серед дітей з ООП є діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Для таких дітей готовність до навчання у школі є визначальним фактором їхньої успішної адаптації, засвоєння навчального матеріалу та становлення як особистостей.

Діти із ЗПР складають особливу категорію, яка потребує спеціального підходу в освітньому процесі. Їхні когнітивні, емоційні та соціальні навички розвиваються повільніше, що ускладнює адаптацію до шкільного середовища. Вони мають труднощі з концентрацією уваги, пам'яттю, мовленням, а також із

розумінням і виконанням завдань. Дослідження, проведені українськими науковцями, такими як О. Бабяк, Н. Батишева та Т. Сак Н. Софій, зосереджені на вивченні методів розвитку цих дітей.

Мета полягає у визначенні основних особливостей розвитку дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) та обґрунтуванні підходів до їхньої підготовки до навчання в шкільному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Підготовка дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) до навчання в школі потребує комплексного підходу, який враховує індивідуальні особливості кожної дитини. Важливу роль у цьому процесі відіграють корекційно-розвивальні програми, адаптовані методики навчання, а також підтримка інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ).

Корекційно-розвиткові програми спрямовані на стимуляцію когнітивного, емоційного та соціального розвитку дітей із ЗПР, а саме:

- розвиток когнітивної сфери: Завдання на тренування уваги, пам'яті, мислення та сприйняття. Використовуються ігрові методики, мнемотехніки та вправи на узагальнення і класифікацію, які полегшують засвоєння нових знань;
- формування емоційно-вольової регуляції: Психологічні вправи на розвиток самоконтролю, стійкості до стресів і управління емоціями. Наприклад, рольові ігри допомагають дітям навчитися виражати емоції в прийнятний спосіб;
- підтримка соціальної взаємодії: Програми на розвиток комунікативних навичок, таких як вміння висловлювати свої думки, слухати інших і працювати в команді. Це сприяє соціальній інтеграції та зменшенню ізольованості.

Методики навчання для дітей із ЗПР повинні враховувати їхній повільніший темп засвоєння матеріалу та потребу в більшій кількості наочності й практичних вправ. Основні адаптації включають:

1. Наочність. Використання зображень, схем, відеоматеріалів, які допомагають дитині краще зрозуміти навчальний матеріал. Наприклад, під час вивчення математики застосовуються кубики або інші предмети для демонстрації арифметичних операцій.
2. Ігрові методики. Навчання через гру допомагає підтримувати інтерес дитини та сприяє засвоєнню нових знань у невимушеній формі. Наприклад, вивчення кольорів або форм через рольові ігри.

3. Інтерактивні технології. Використання освітніх додатків і комп'ютерних програм, які стимулюють розвиток когнітивних здібностей і забезпечують зворотний зв'язок.

Особливу увагу приділяють формуванню мотивації до навчання. Позитивне підкріплення, схвалення за виконані завдання та створення ситуації успіху сприяють підвищенню впевненості дитини у власних силах.

Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) відіграють важливу роль у забезпеченні підтримки дітей із особливими освітніми потребами, зокрема із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Вони створені для всебічної допомоги таким дітям у процесі підготовки до навчання та інтеграції у шкільне середовище. Завдяки мультидисциплінарному підходу ІРЦ сприяють розвитку когнітивної, емоційної та соціальної сфер дитини.

Однією з основних функцій ІРЦ є проведення всебічної діагностики дитини. Спеціалісти центру оцінюють рівень розвитку когнітивних, емоційних та соціальних навичок, визначають сильні сторони дитини, а також виявляють зони, що потребують корекції. Цей процес є важливим для створення індивідуальної програми розвитку (ІПР), яка враховує потреби конкретної дитини та забезпечує цілеспрямований розвиток її здібностей.

На основі проведеної діагностики фахівці ІРЦ створюють освітні маршрути для дитини. Індивідуальні програми розвитку розробляються таким чином, щоб максимально розкрити потенціал дитини, враховуючи її особливості. Ці програми містять рекомендації щодо організації навчання, необхідних корекційних занять і засобів, які сприятимуть успішному засвоєнню матеріалу.

ІРЦ забезпечують підтримку не лише дітям, а й дорослим, які беруть участь у їхньому навчанні. Фахівці надають вчителям і батькам рекомендації щодо адаптації навчального середовища, підбору методик і матеріалів, які будуть ефективними для конкретної дитини. Для батьків це може включати поради щодо організації розвивальних занять вдома, а для вчителів – підготовку матеріалів, що сприяють інтеграції дитини в освітній процес.

У центрах проводяться індивідуальні та групові заняття з логопедами, психологами, дефектологами та іншими фахівцями. Ці заняття спрямовані на розвиток мовлення, дрібної моторики,

уваги, пам'яті, емоційної регуляції та соціальних навичок. Під час занять діти мають можливість виконувати спеціально підібрані вправи, які відповідають їхнім потребам і сприяють корекції затримок у розвитку.

ІРЦ відіграють важливу роль у підготовці дітей із ЗПР до інтеграції в загальноосвітні школи. Фахівці центру допомагають створювати умови для комфортного включення дитини до навчального процесу, забезпечуючи її позитивний досвід навчання. Вони також працюють над формуванням у дитини впевненості у власних силах, соціальних навичок, необхідних для взаємодії з однолітками та вчителями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабяк О. Особливості діагностики комунікативної діяльності учнів із затримкою психічного розвитку. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. № 1. С. 67–75.
2. Баташева Н. Вплив соціальної депривації на розвиток емоційної сфери дітей із затримкою психічного розвитку [Електронний ресурс] *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : наук.-метод. зб. / НАПН України, Ін-т спец. педагогіки ; [редкол.: Засенко В. В. та ін.]*. Київ : НАПН України, 2018. Вип. 14. С. 209–218. – Режим доступу: <https://cutt.ly/bpZMoNV>.
3. Богуш А. Головні аспекти підготовки дітей до школи : педагогічна спадщина В. К. Котирло. *Дошкільне виховання : щомісяч. наук.-метод. журн. для педагогів і батьків*. 2011. № 2. С. 2–4.
4. Назаренко Г. І. Шестирічна дитина в школі : методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів; учителів початкових класів та батьків. Харків : ХОНМІБО, 2019. 32 с.
5. Бужинецька К. Психологічні бар'єри в навчанні дітей із затримкою психічного розвитку *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. № 3. С. 35–43.
6. Войтко В. В. Особистісний підхід науковців до характеристики затримки психічного розвитку *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 32, ч. 2. С. 289–294.
7. Волинець О. П. Психологічний супровід дітей дошкільного віку з різними формами ЗПР *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 4. С. 222–228.

Алла ЗАЙЧЕНКО

учитель історії та географії
КЗ «Сосницький навчально-
реабілітаційний центр»
Чернігівської обласної ради

**ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
У П'ЯТИКЛАСНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ
НА УРОКАХ КУРСУ «ВСТУП ДО ІСТОРІЇ УКРАЇНИ
ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ»**

***Анотація.** У тезах висвітлено особливості формування предметних компетентностей у п'ятикласників із порушеннями інтелекту на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти». Наголошено на важливості використання практичних методів навчання в поєднанні з і словесними та наочними. Підкреслено важливість вправ у формуванні предметних компетентностей в учнів означеної категорії. Здійснено диференціацію вправ на основі дидактичної мети, форм навчальної діяльності та характеру розумової діяльності дітей. Розкрито етапи та методiku проведення вправ на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти».*

***Ключові слова:** учні з інтелектуальними порушеннями; предметні компетентності; курс «Вступ до історії України та громадянської освіти».*

***Annotation.** The theses highlight the peculiarities of the formation of subject competencies in fifth-graders with intellectual disabilities in the lessons of the course «Introduction to the History of Ukraine and Civic Education». Emphasis is placed on the importance of using practical teaching methods in combination with both verbal and visual ones. The importance of exercises in the formation of subject competences among students of the specified category is emphasized. Exercises were differentiated based on the didactic purpose, forms of educational activity and the nature of children's mental activity. The stages and methodology of conducting exercises in the lessons of the course «Introduction to the History of Ukraine and Civic Education» are disclosed.*

***Keywords:** students with intellectual disabilities; subject competences; course «Introduction to the history of Ukraine and civic education».*

Актуальність. Курс «Вступ до історії України та громадянської освіти» відноситься до адаптаційного циклу базової середньої освіти, що обумовлює його місце в системі шкільної громадянської та історичної освіти. «Вступ до історії України та громадянської освіти» є пропедевтичним курсом і має сприяти успішній адаптації школярів із порушеннями інтелектуального розвитку до умов і вимог нового освітнього середовища, від початкової до базової середньої освіти; знайомити здобувачів освіти зі світом родинної та шкільної історії, з методами вивчення минулого, показувати на елементарному рівні основи розвитку суспільства [7].

Знайомство п'ятикласників означеної категорії з суспільно-історичним процесом доречно організувати з використанням діяльнісного підходу в освітньому процесі. Застосування цього підходу сприяє формуванню в учнів предметних компетентностей. Компетентнісний підхід передбачає засвоєння учнями не відокремлених один від одного знань і вмінь, а оволодіння ними в комплексі. У рамках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти» важливими предметними компетентностями є вміння знаходити потрібну інформацію суспільствознавчого змісту та уміння застосовувати здобуті знання у конкретних ситуаціях [1; 2; 9].

Формуванню предметних компетентностей у п'ятикласників із порушеннями інтелекту сприятиме застосування практичних методів навчання. Саме систематичне, багаторазове і різноманітне вправління, на нашу думку, забезпечує якісне формування предметних компетентностей у школярів на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти» [3].

Мета роботи полягає у висвітленні специфіки формування предметних компетентностей в учнів 5-х класів з інтелектуальними порушеннями на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти».

Виклад основного матеріалу. Практичні методи навчання – це спільна діяльність учителя й учнів, спрямована на формування практичних умінь і навичок у школярів щодо застосування отриманих знань у різних сферах життєдіяльності. У 5-ому класі доречно практичні методи навчання застосовувати у комплексі зі словесними та наочними.

До практичних методів навчання відносяться: вправи, практичні, лабораторні та дослідні роботи.

Найуживанішим практичним методом на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти» є вправи. Вправи – це метод, при використанні якого учні здійснюють багаторазові дії, тобто тренуються (вправляються) у застосуванні одержаних знань на практиці, завдяки чому одержують відповідні вміння й навички, розвивають здібності [8].

За формою навчальної діяльності вправи поділяються на:

- усні (переказ прочитаного тексту; відповіді на запитання вчителя повними реченнями; відтворення напам'ять назв історико-географічних об'єктів тощо);
- письмові (запис нових слів у зошит; хронологічні диктанти; конспектування; відповіді на тестові завдання; розв'язання хронологічних завдань тощо);
- графічні (робота з контурною картою, малювання знарядь праці, зброї, прапорів, гербів; креслення й заповнення таблиць тощо) [4].

За характером розумової діяльності вправи поділяються на:

- репродуктивні – вправи на відтворення навчального матеріалу;
- вправи на застосування набутих знань у нових умовах;
- творчі.

Найбільш складними для школярів з інтелектуальними порушеннями є творчі вправи та вправи на застосування набутих знань у нових умовах. Проте з метою розвитку розумової діяльності й самостійності учнів слід поєднувати всі види вправ, не віддаючи перевагу репродуктивним через їх видиму легкість для школярів [5].

За дидактичною метою вправи диференціюються на:

- підготовчі (допомагають відновити за допомогою підручника опорні знання і підготувати учнів до вивчення нової теми);
- діагностичні (сприяють визначенню рівня знань, умінь і навичок за допомогою запитань та завдань);
- навчальні (формують у дитини знання, вміння й навички на основі виконання конкретного завдання);
- рефлексивні (сприяють осмисленню нового матеріалу чи нового вміння, підводять до первинної систематизації чи узагальнення);

- контрольні (дозволяють перевірити і скоригувати щойно отримані знання, вміння та навички).

Виконання вправ учнями з інтелектуальними порушеннями передбачає певну послідовність дій. Спочатку матеріал вправ необхідно поділити на окремі елементи, а учень повинен добре усвідомити кожен із них. Наступним етапом є об'єднання розчленованих елементів для своєрідного «зв'язування» окремо вироблених навичок. Виконання вправ слід постійно контролювати, аналізувати, розвиваючи в учнів навички самоконтролю [6].

На нашу думку, доречно навести етапи проведення вправ на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти»:

- 1) ознайомлення з метою та завданнями;
- 2) пояснення вчителем послідовності виконання вправи;
- 3) показ-інструктаж;
- 4) за необхідності забезпечення учнів відповідною пам'яткою / алгоритмом виконання вправи;
- 5) виконання вправи;
- 6) контроль якості виконаної вправи.

Варто наголосити на тому, що велике значення в правильному виконанні вправ відіграє інструкція. За ступенем розгорнутості інструкції поділяються на:

- розгорнуті (детальне пояснення і показ послідовності та способів виконання вправи);
- стислі (пояснення і показ основних моментів при виконанні вправи);
- узагальнені (вчитель повідомляє мету вправи та її кінцевий результат. Спосіб та етапність виконання вправи школярі обирають самостійно) [4].

Вид інструкції визначається вчителем. На це впливає рівень пізнавальних можливостей школярів, ступінь складності навчального матеріалу та рівень володіння ним учнями.

Залежно від етапу уроку використовуються такі інструкції:

- попередня (перед виконанням всього завдання);
- поетапна (перед кожним новим етапом роботи);
- поточна (у процесі виконання вправи) [8].

На думку С. Миронової, вправи потрібно використовувати у певній системі з постійним підвищенням рівня складності завдання та ступеню самостійності учнів при їх виконанні.

Після засвоєння дітьми певних вмінь необхідно урізноманітнювати вправи, щоб уникнути механічної роботи учнів і формувати в них вміння застосовувати отримані знання спочатку в умовах, наближених до попередніх, а згодом – у нових. При використанні вправ потрібно здійснювати індивідуальний і диференційований підхід [8].

У системі формування предметних компетентностей у п'ятикласників з інтелектуальними порушеннями широке застосування відводиться методу вправ. Вправи проводяться з опорою на різні джерела: підручник, адаптовані навчальні тексти, карти, фотографії, відеофрагменти тощо.

Використання вправ дозволяє учням глибше усвідомити суспільно-історичний матеріал; підвищує якість навчально-виховного процесу; розвиває особистість учнів; сприяє формуванню елементів критичного мислення; розвиває вміння вести діалог, сприяє розвитку комунікативної сфери тощо.

Вправи для учнів з інтелектуальними порушеннями можуть бути для всього класу, для певної групи осіб або індивідуальними.

Вправи для всього класу передбачають однакові завдання для учнів всього класу.

Групові вправи передбачають практичну діяльність окремої групи школярів. Вправи можуть бути закінченими, або частиною більшого завдання, коли група дітей виконує свій обсяг завдання, а потім усі отримані результати аналізуються, зіставляються і дають загальну картину проблеми, яка вивчається.

Індивідуальні вправи орієнтовані на пізнавальні можливості кожного п'ятикласника з інтелектуальними порушеннями і передбачають їх самостійне виконання на уроках [5; 6; 7].

Вправи можуть використовуватися на різних етапах і типах уроків. Наприклад, на етапі перевірки домашнього завдання та актуалізації опорних знань можна використовувати такі завдання практичної спрямованості, як:

- відновлення подій за ланцюжком;
- складання плану з певної теми;
- складання розповіді з опорою на запропоновані слова;
- знаходження помилок у тексті;
- заповнення пропусків у тексті та інші.

На етапі вивчення та засвоєння нового матеріалу доцільно використовувати такі види вправ, як:

- опрацювання навчального тексту (виписати головну думку, зробити малюнок тощо);
- заповнення схем і таблиць;
- розв'язання хронологічних завдань;
- складання причинно-наслідкового ланцюжка;
- запис у зошит нових понять, дат та імен історичних діячів тощо.

З пропедевтичною метою доречно знайомити п'ятикласників з картографічним матеріалом. Це можуть бути вправи на:

- визначення та запис столиці держави;
- визначення та запис найбільших міст держави;
- визначення сусідніх країн (племен, народів) та їх запис у зошит;
- вимірювання відстані;
- запис міст через які проходили торгові шляхи, військові походи тощо.

На етапі контролю й корекції вивченого матеріалу можливе використання тестових завдань. Традиційні усні та письмові опитування не завжди дають можливість у повній мірі та якісно оцінити знання учнів, тому доречним є використання тестового контролю. П'ятикласники з порушеннями інтелекту легкого ступеня здатні усвідомити сутність питання, вибрати правильну відповідь із запропонованих варіантів та правильно зробити запис.

Наголосимо, що на уроках «Вступу до історії України та громадянської освіти», п'ятикласникам з порушеннями інтелекту доречно проводити попередній інструктаж та здійснювати контроль заповнення ними відповідей. Детальне інструктування повинно бути до тих пір, поки учні не усвідомлять алгоритм роботи з тестовими завданнями. Для учнів 5-го класу важливим є використання тестових завдань з опорою на ілюстрації.

Висновки. Таким чином, якісне формування предметних компетентностей у п'ятикласників із порушеннями інтелекту на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти» можливе за умови комплексного використання методів навчання, де одну з провідних ролей будуть відігравати практичні методи, а саме вправи. Вправи вимагають від школярів активної роботи в осмисленні навчального матеріалу та застосуванні отриманих знань у нових умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баханов К.О. Навчання історії в школі під кутом зору компетентнісного підходу: посібник для вчителя. Х.: Основа, 2012. 127с.
2. Вівсяна І. А. Підготовка студентів до формування предметних компетентностей учнів із історії. *Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін*. 2018. Вип. 10. С. 17-26.
3. Косенко Ю. М. Завдання шкільного курсу історії для учнів з інтелектуальними порушеннями та шляхи їх розв'язання. *Inclusion and Diversity*. Науковий журнал. Спецвипуск. Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 23-29.
4. Косенко Ю. М. Методика викладання історії учням з інтелектуальними порушеннями: посібник. Суми: ФОП Цьома С. П., 2024. 315 с.
5. 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.
6. Косенко Ю. М., Дегтяренко Т. М. Організація самостійної діяльності школярів із порушеннями інтелекту на уроках суспільствознавчого змісту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка*. 2021. № 3. С. 48-57.
7. 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.
8. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: КПНУ, 2008. 204 с.
9. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Практика реалізації компетентнісного підходу у суспільствознавчих дисциплінах. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: колективна монографія*. К.: Наукова думка, 2004. 112 с.

Олександр КОЛИШКІН

доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
кандидат педагогічних наук, доцент
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

РОЗВИТОК ПСИХОМОТОРНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анотація. У статті обґрунтовано процесу розвитку психомоторних здібностей молодших школярів зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти. Зміст зазначеного процесу передбачає комплексний розвиток сенсорних систем та когнітивних елементів у ході позаурочних занять фізичними вправами.

До змісту занять включені групи вправ, які стимулюють розвиток вестибулярного та пропріорецептивного аналізаторів, використовуються з визначеним чергуванням видів рухової активності та з урахуванням стану дітей, сприяють розвитку рухової активності, оздоровленню і корекції психофізичного розвитку дітей означеної нозології, а також надають засобам рухової діяльності особливого значення в розвитку дитини зі зниженим слухом.

Ключові слова: розвиток, психомоторні здібності, молодших школярів, знижений слух, спеціального заклад освіти.

Annotation. *The article substantiates the process of development of psychomotor abilities of primary schoolchildren with hearing impairment in a special educational institution. The content of this process involves the complex development of sensory systems and cognitive elements during extracurricular physical exercises. The content of the classes includes groups of exercises that stimulate the development of vestibular and proprioceptive analysers, are used with a certain alternation of types of motor activity and taking into account the condition of children, promote the development of motor activity, health improvement and correction of psychophysical development of children of the specified nosology, and also give the means of motor activity a special significance in the development of a child with hearing loss.*

Keywords: *development, psychomotor abilities, younger pupils, hearing impairment, special educational institution.*

Актуальність. Впровадження нових форм фізичного виховання в галузі сурдопедагогіки має на меті забезпечення системності формування компенсаторних механізмів у дітей зі зниженим слухом, показ важливої ролі різних форм практичної діяльності як умови подолання впливу дефекту на фізичний, психічний і соціальний розвиток дітей означеної нозології. Створення оптимальних умов для досягнення особистісної соціальної зрілості, здобуття освіти, забезпечення соціальної активності дітей зі зниженим слухом повинна вирішуватись із застосуванням комплексного підходу до поєднання процесу навчання і занять фізичними вправами.

Процес розвитку психомоторних здібностей молодших школярів зі зниженим слухом засобами рухової діяльності

передбачає застосування вправ корекційної спрямованості для покращення природних рухів, вправ для корекції постави та плоскостопості, корекційно-розвиваючих рухливих ігор дозволяють вирішувати безліч корекційно-розвиваючих завдань, ініціюючи активність самих дітей.

Дослідження, які проведені І. Бабій, А. Карабановим, О. Колишкіним, Я. Крет, І. Ляховою, А. Мут'євим, дозволяють стверджувати, що дисгармонійність розвитку дітей зі зниженим слухом знаходить свій вияв у нижчому, порівняно з нормою, рівні розвитку фізичних якостей і реалізується у вигляді рухових порушень. У зв'язку з цим важливого значення набуває впровадження у спеціальній школі для дітей означеної нозології відповідної системи педагогічних заходів, яка б забезпечувала належний рівень розвитку фізичних якостей в поєднанні з корекційно-оздоровчою спрямованістю процесу фізичного виховання [1; 2].

Реалізація розвиваючої функції дозволяє визначити пріоритетні напрями розвитку фізичних якостей, виходячи з тверджень про те, що, по-перше, всі вони піддаються тренуванню; по-друге, розвиток координаційних здібностей базується на широкому діапазоні різнобічних рухових умінь. Загальновизнано, що чим багатший фонд рухових умінь, тим створюються кращі передумови для засвоєння нових рухів та їх перетворення згідно з потребами життя.

Метою роботи є обґрунтування процесу розвитку психомоторних здібностей молодших школярів зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти.

Виклад основного матеріалу. Загальновизнано, що чим багатший фонд рухових умінь, тим створюються кращі передумови для засвоєння нових рухів та їх перетворення згідно з потребами життя. У той же час засвоєння нових рухів пов'язане з необхідністю розвитку фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості та ін.). Таким чином формується коло залежностей навчання та розвитку, яке відображає їх діалектичну єдність і взаємозв'язок. По-третє, дитячий та юнацький вік є сприятливим для ефективного розвитку рухово-координаційних здібностей [3].

У відповідності до структури психомоторики та особливостей фізіологічного, фізичного та психічного розвитку дітей зі зниженим слухом молодшого шкільного віку, для спрямованого

впливу на сенсоричну, моторичну та когнітивну сферу у позачасний час доцільним є використання засобів психічного вправляння, які адаптовані до потреб психомоторного розвитку на заняттях фізичними вправами, дихальних вправ, вправ на розслаблення, гімнастики для очей, «Пальмінг», ігор «Дартс» та «Настільний теніс», а також рухливих ігор, що здійснюють цілеспрямований вплив на компоненти психомоторики.

Серед засобів фізичного виховання необхідно застосовувати засоби гімнастики. Гімнастичні вправи володіють широким спектром можливостей впливу на усі елементи психомоторики, піддаються адаптації до умов проведення занять з дітьми зі зниженим слухом, а також мають широкі можливості диференціювання навантажень. Загалом, одні засоби гімнастики впливають на діяльність конкретного компоненту психомоторики, інші – здійснюють комплексний вплив на групи компонентів сенсоричної та когнітивної сфери [2].

Під час занять з дітьми зі зниженим слухом необхідно широко використовувати вправи з предметами, які формують уміння ставити мету, планувати свою діяльність і мислити, а не просто повторювати показаний рух. Поряд з тим, вправи зі скакалкою (різні види перестрибувань) сприяють розвитку рухової пам'яті, а стрибки на одній та з переміною ніг, стимулюють діяльність отолітового апарату внутрішнього вуха. Лазіння й перелазіння виступають не тільки засобами розвитку фізичних якостей, а й ефективно впливають на розвиток рухової пам'яті, уваги, мислення, вестибулярного аналізатора, моторики.

Акробатичні вправи (переكاتи, перекиди, стійки) здійснюють розвиваючий вплив на функціонування напівкружних каналів вестибулярного аналізатора. Виконання нових акробатичних вправ вимагає від учнів високого рівня координованості рухів, передбачає фіксацію певної пози, утримання рівноваги, чіткості та точності виконання рухів, стимулює розвиток м'язових відчуттів. Для успішного виконання вправ такого роду необхідною є висока сконцентрованість уваги.

Засоби легкої атлетики використовуються як для безпосереднього впливу на компоненти психомоторики, так і виступають у ролі фонових (допоміжних) вправ. Функціональні зміни в організмі учнів, що відбуваються після бігу на короткі дистанції

сприяють прояву функцій зорового вестибулярного та м'язового аналізаторів. Біг на середні та довгі дистанції веде до розвитку втоми, що є засобом ускладнення спеціальних психологічних вправ з розвитку сенсорики та когнітивних елементів/ Метання на точність розвиває окомір [1].

Спортивні ігри є найефективнішим засобом стимулювання психомоторного розвитку учнів зі зниженим слухом на етапі удосконалення міжфункціональних взаємодій у структурі психомоторики. Виконання технічних елементів спортивних ігор та участь у двосторонніх іграх є засобами комплексного впливу на цілий ряд компонентів сенсорики та пізнавальної сфери. Техніка переміщень вимагає від учня посиленої роботи вестибулярного аналізатора, м'язових відчуттів, рухової пам'яті. Засоби психічного вправляння адаптуються до умов фізичного виховання і використовуються як самостійні вправи розвитку елементів психомоторики та включаються у зміст окремих вправ, рухливих ігор та естафет.

Використання навичок регулювання дихання прискорює довільне переключення уваги. Також дихальні вправи використовуються з метою контролю за психоемоційним станом учнів, позитивність і стабільність якого є необхідним фоном для ефективного впливу на психомоторику, зняття нервово-м'язового напруження, що заважає точності моторних проявів. Вправи на розслаблення м'язів необхідно використовувати для зняття зайвого м'язового напруження та нервового збудження. Вони виступають одним з основних засобів розвитку м'язових відчуттів окремих ланок тіла на початковому етапі психомоторного розвитку, а в рамках решти етапів аналогічні вправи виконуються у паузах для відпочинку і є допоміжними засобами впливу на пропріорецептивну чутливість учнів зі зниженим слухом.

Процес фізичного виховання дітей зі зниженим слухом базується на загальнометодичних та специфічних теоретичних положеннях. До останніх належать принципи корекційно-розвиваючої та компенсаторної спрямованості процесу, соціалізації та інтеграції. У фізичному вихованні дітей зі зниженим слухом використовуються загальні методи навчання адаптовані до особливостей школярів з обмеженими можливостями функціонування слухового аналізатора. При порушенні слуху практично

немає протипоказань до занять будь-якими видами рухової діяльності, за виключенням силових вправ з натужуванням та вправ пов'язаних з вібрацією. Дозування фізичного навантаження на заняттях фізичними вправами повинно підбиратися відповідно функціональним можливостям учнів та з урахуванням індивідуальних особливостей стану здоров'я.

Висновки. Таким чином, в роботі обґрунтовано процес розвитку психомоторних здібностей молодших школярів зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти. Зміст зазначеного процесу передбачає комплексний розвиток сенсорних систем та когнітивних елементів у ході позаурочних занять фізичними вправами. До змісту занять включені групи вправ, які стимулюють розвиток вестибулярного та пропріорецептивного аналізаторів, використовуються з визначеним чергуванням видів рухової активності та з урахуванням стану дітей, сприяють розвитку рухової активності, оздоровленню і корекції психофізичного розвитку дітей означеної нозології, а також надають засобам рухової діяльності особливого значення в розвитку дитини зі зниженим слухом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байкіна Н. Г., Мутьев А. В., Крет Я. В. Влияние потери слуха на адаптационные и реабилитационные процессы глухих подростков. *Адаптивная физическая культура*. 2003. № 1. С. 3–5.
2. Колишкін О. В. Теоретико-практичні основи адаптивної фізичної культури: навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 424 с.
3. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху: навч. посіб. К., 2002. 271 с.

Оксана РОЗДОРСЬКА

магістрант СО (ол)-6

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДУХОВНОЇ АРТ-ТЕРАПІЇ В ОСВІТНЮ ПРОГРАМУ ПРЕДМЕТА «ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО» ДЛЯ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Анотація. Дослідження дефектологів свідчать, що корекційна робота з використанням образотворчого мистецтва дає позитивні результати, якщо побудована на матеріалі, зрозумілому, доступному для засвоєння. В наочності Духовної арт-терапії використовуються

абстрактні, примітивні і водночас змістовні зображення, які не мають вигляд «ідеальних». Для учнів створюються умови для комунікації картками ДАТ, в результаті якої учитель отримує інформацію про внутрішній стан учня, його бажання залежно від потреб корекції.

Ключові слова: Духовна арт-терапія, образотворче мистецтво, учні з інтелектуальними порушеннями, естетичне сприймання.

Annotation. *Studies of defectologists show that correctional work with the use of fine arts gives positive results if it is built on material that is understandable and accessible for assimilation. In the visual arts of Spiritual Art Therapy, abstract, primitive and at the same time meaningful images are used, which do not look "ideal". For students, conditions are created for communication with DAT cards, as a result of which the teacher receives information about the student's internal state, his desires, depending on the needs of correction.*

Keywords: *Spiritual art therapy, fine arts, students with intellectual disabilities, aesthetic perception.*

Актуальність. Образотворче мистецтво – це невід’ємна частина духовної культури людства. Завдяки його художньо-образній формі відбувається сильний емоційний вплив на психіку особистості, що сприяє розвитку її активності спрямованої на творення краси в навколишньому світі й на внутрішнє самовдосконалення. Існує нагальна потреба в новітніх інструментах для розвитку естетичного сприйняття учнів з інтелектуальними порушеннями (ІП) і Духовна арт-терапія пропонує власні підходи.

Мета. Обмін власним досвідом впровадження елементів Духовної арт-терапії у викладання предмету «Образотворче мистецтво» для учнів з ІП.

Виклад основного матеріалу. Питання підвищення ефективності навчання і виховання дітей із особливими освітніми потребами є актуальними як для України, так і для інших держав світового суспільства, адже великий відсоток дітей має порушення в інтелектуальному розвитку. Дослідження дефектологів свідчать, що корекційна робота з використанням образотворчого мистецтва дає позитивні результати, якщо побудована на матеріалі, зрозумілому, доступному для засвоєння [1].

Впровадження авторської образотворчої методики Духовної арт-терапії в систему освіти відбувалося протягом 2004-2024 років на базі Петропавлівського Будинку творчості дітей та юнацтва, Петропавлівського ліцею №1, а безпосередньо в програму предмета «Образотворче мистецтво» протягом 2023-2024 років на базі Першотравенського БНРЦ «Берегиня» та Петропавлівського ліцею №1. Картини символи ДАТ і графічні образи, тобто шаблони для розфарбовування ДАТ були створені під час довготривалої дослідницької роботи. Ми працювали над створенням роздаткових матеріалів ДАТ впродовж 1994-2016 років [2].

Річна образотворча програма з елементами Духовної арт-терапії незалежно від віку дитини вивчає пори року, кольори веселки, виконавців класичної музики (Людвіг ван Бетховен, Йоган Штраус, Франс Петер Шуберт, Фридерик Францишек Шопен, Антоніо Вівальді, Вольфганг Амадей Моцарт, Томазо Джованні Альбіноні) та репродукції картин відомих художників до 14 картин ДАТ. З кожним наступним навчальним роком ускладнення програми відбувається за рахунок входження у світ сприймання мистецтва через нові картини ДАТ (всього 98), впорядковані за певним змістом для досягнення образотворчого саморозкриття дитини і розвитку естетичного сприймання. Таким чином, впровадження елементів Духовної арт-терапії в освітню програму можливе з 3 по 9 клас протягом 7 років навчання учнів з інтелектуальними порушеннями [2, 3].

Процес навчання відбувається під керівництвом учителя, який спрямовує увагу учня на явища зовнішнього світу, внутрішніх переживань-станів-почуттів-емоцій, розкриває їх красу й водночас учить законам духовного життя і правилам їх усвідомлення через застосування графічних матеріалів, фарб, паперу. [4].

Підготовча частина повинна займати від 15 % загального часу. На початку заняття пріоритетним завданням є знайомство з темою і ходом уроку, озвучення вчителем образотворчого мистецтва очікуваних результатів. З цією метою доцільним є використання вправ на єдність колективу, музично-рухливих ігор малої інтенсивності, ігор з розвитку уваги, а також вправ з репродукціями картин, що відповідають завданням цієї частини заняття [5].

Основна частина повинна тривати 70 % всього заняття. Ця частина передбачає формування певних умінь і навичок, розвиток творчих здібностей учнів за темою. Вирішення цих та інших завдань реалізується через складання вигаданих історій, створення архетипів ДАТ, педагогічний малюнок, графічні тестові роботи, живописні композиції, конструювання, декоративне мистецтво, ліплення, танець, гру. Заключна частина містить в собі самопрезентацію, вправи на закріплення вивченого матеріалу, організовується виставка робіт. Іноді доцільним є проведення музично-рухливих ігор малої інтенсивності. Тривалість заключної частини заняття - 20 % загального часу заняття. У випадку великої емоційної чи фізичної втоми дітей в основній частині заняття, тривалість заключної може бути збільшено [4].

Безперечно, це створює умови для поступового зниження навантаження і забезпечує поступовий перехід від астеничного чи навпаки, збудженого психоемоційного стану дітей до відносно спокійного. Нам вдається досягти гармонійного самопочуття завдяки увазі до пізнавальної, емоційної, тілесної природи дитини стимуляцією візуального, тактильного, аудіального, нюхового, кінетичного, інтуїтивного, смакового аналізаторів. Також важливо, щоб усі учасники занять мали можливість пити, виходити в туалет, рухати тілом за потребами організму без заборони з боку вчителя.

У розумово відсталих дітей не формується конкретний ідеал. Саме тому, при створенні образотворчих героїв ДАТ запитання «Чи хочеш ти бути схожим на нього?» або «Хто із твоїх знайомих схожий на героя картини і які в тебе з ним відносини?» створюють умови для формування «Я образу». На уроках образотворчого мистецтва «Я-образ» утворюється завдяки сприйманню себе як ціле у минулому, теперішньому та майбутньому часі, що враховується під час роботи з авторськими картинами ДАТ де спочатку створена історія про героя в теперішньому часі «переносить» учня у власне минуле завдяки метафорі і створює вибір варіантів для майбутнього малювання [2].

В наочності Духовної арт-терапії використовуються абстрактні, примітивні і водночас змістовні зображення, які не мають вигляд «ідеальних». Для немовленневих учнів створюються умови для комунікації картками ДАТ, в результаті якої учитель отримує

інформацію про внутрішній стан учня, рівень розвитку естетичного сприймання, його образотворчі бажання, комунікативні навички, психоемоційний стан [1]. Продукти творчості створюють портфоліо учня, за яким можна прослідити динаміку, проаналізувати весь процес Духовної арт-терапії, виявити «проблемні» теми, щоб мати змогу редагувати напрямок розвитку естетичного сприймання учнів з ІП [7].

У ході сприймання складного об'єкта, котрим виступає композиція на картині ДАТ чи репродукції відомого художника (як додаткового інструменту), чітко проявляються діалектичні відношення частин і цілого, аналізу і синтезу, споглядання і мислення. Для розуміння змісту малюнка, котрий сприймають, важливу роль відіграє його назва як типове формулювання головної ідеї картини (синтез). Назва змушує дитину знову до докладнішого її розглядання (поглиблений аналіз). Водночас, створення назви майбутнього авторського твору залежить від можливостей дитини, тому не є обов'язковою умовою. Саме тому картини ДАТ успішно використовуються при роботі з безмовленнєвими дітьми з інтелектуальними порушеннями. У такому форматі навчання за кожною картиною ДАТ є власна закріплена назва, що відображає тему уроку і створює напрямок для ігор, додаткового авторського малювання [1, 6].

Ми вбачаємо важливим моментом росту віри дитини у власну здатність малювати, бо саме віра у власні здібності спонукає учня до ширшого входження в предмет «Образотворче мистецтво».

Висновки. Одночасне використання засобів живопису, музики, танцювальних рухів допомагають дітям побачити навколишній світ в усій його красі та багатогранності. Саме засоби мистецтва показують дітям, яким різним може бути світ довкола, усі яскраві барви та неповторні поєднання різних природних явищ. Ми маємо зробити так, щоб діти полюбили урок образотворчого мистецтва і мистецтво повсякденного життя, і тоді вони вже із зовсім іншим настроєм вивчатимуть техніки, які застосовують митці.

Так як зображення Духовної арт-терапії відзначаються абстрактними формами та сюжетами, їх можна розглядати з будь-якої сторони (хоча вони мають сталу композицію) і тим самим

формуванню уявлення про предмети, відносини, стани з обов'язковою коригуючою роллю вчителя для утворення зв'язку дитини з реальністю. Наші картини допомагають учням з інтелектуальними порушеннями розвивати естетичне сприйняття без особливих зусиль, а розфарбовки спрощують роботу з психологічним супротивом юних художників стосовно страху білого аркуша.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боряк О. В. Розумова відсталість як медико-психолого-педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015, № 6 (50). С. 74-78.
2. Модельна навчальна програма інтегрованого курсу «Мистецтво» для 5-6 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, автори-упорядники Тороп К., Лопатіна М., Прядка І., Шпилева Ю. Київ, 2022.
3. Навчальна програма «Мистецтво» для 5-10 класів для дітей з інтелектуальними порушеннями помірного та важкого ступенів, автори-упорядники Литвин І., Хронік Т., Шестопап В., Сікачина Л. Київ, 2020.
4. Образотворче мистецтво з спеціальною методикою : навч.-метод. посіб. / уклад. І. В. Бабій. Умань : Візаві, 2014. 112 с.
5. Роздорська О. В. Розвиток емоційного інтелекту засобами Духовної арт-терапії : метод. посіб. для вчителів закладів середньої та спеціалізованої позашкільної освіти. Кривий Ріг, 2023. 91 с.
6. Роздорська О. Розвиток естетичного сприймання в учнів з інтелектуальними порушеннями засобами образотворчого мистецтва. (22 листопада 2023 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. С. 121-126.
7. Роздорська О. В. Роль примітивного зображення в наочності Духовної арт-терапії. (12 травня 2023 року, м. Кривий Ріг). Кривий Ріг : Вид-во Криворізький ДПУ, 2023 р. 258 с., С. 247-251.

Оксана САВЕНКО

магістрантка 2 курсу, спеціальності
Спеціальна освіта,
освітньої програми
Втручання при аутизмі,
Київський столичний університет імені
Бориса Грінченка

ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ

***Анотація.** Здійснено аналіз використання цифрових технологій щодо розвитку комунікативних навичок та соціалізації осіб з аутизмом в світовій науковій практиці. Результати опитування показали, що фахівців які здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з аутизмом для розвитку комунікативних навичок*

переважно використовують традиційні методи (гра, арттерапія, PECS, Makaton, ABA). Визначено певну обізнаність фахівців щодо цифрових технологій та недостатність впровадження в практику сучасних цифрових технологій, зокрема додатків JABtalk та Smartstones Touch.

Ключові слова: розлади спектру аутизму, аутизм, комунікація, комунікативні навички, розвиток комунікації, цифрові технології.

Abstract. An analysis of the use of digital technologies for the development of communication skills and socialization of individuals with autism in global scientific practice was carried out. The results of the survey showed that specialists who provide psychological and pedagogical support for children with autism for the development of communication skills mainly use traditional methods (play, art therapy, PECS, Makaton, ABA). A certain awareness of specialists regarding digital technologies and insufficient implementation of modern digital technologies in practice, in particular JABtalk and Smartstones Touch applications, were determined.

Keywords: autism spectrum disorders, autism, communication, communication skills, communication development, digital technologies.

Актуальність. Мовленнєвий розвиток дітей з розладами аутистичного спектра часто має свої специфічні ознаки та в певній мірі визначається вчасністю та якістю наявного корекційного втручання. Варто зазначити, що діти з аутизмом в основному мають дефіцит соціальної комунікації, тому їхній мовленнєвий розвиток досить часто відбувається практично без участі активної соціальної взаємодії, що значно ускладнює процес формування мовлення. Мовлення дітей з аутизмом, зазвичай, характеризується браком діалогічності, що виявляється у їхній нездатності ініціювати та підтримувати розмову, а також у нерозумінні соціального контексту. Відповідно, актуалізується питання розвитку комунікативних навичок дітей з аутизмом, що на сучасному розвитку логопедії більш ефективно досягається засобами цифрових технологій.

Проблематика пошуку засобів найбільш ефективної корекційної допомоги дітям з аутизмом сьогодні обумовлена як високою частотою даної патології розвитку, так і поступовою

тенденцією до її зростання. Серед західних фахівців можливості розвитку соціально-комунікативних навичок дітей з аутизмом з використанням мобільних технологій досліджували J. Tanaka, J. Wolf, C. Klaiman [13], S. Fletcher-Watson [10], M. Coppin [6] та ін. Вони наголошували, що серед сучасних мобільних технологій для розвитку таких навичок поширеними є технології навчання на основі iPad та інших мобільних пристроїв. Зокрема, S. Fletcher-Watson [10] та M. Coppin [6] окреслює у своїх дослідженнях характеристику кращих мобільних додатків для здобуття навичок соціальної взаємодії дітей з аутизмом з однолітками.

Систему доповненої реальності (Using Augmented Reality), яка спрямована на допомогу дітям з аутизмом через додаткову візуалізацію навчання або ігри, вивчали N. Aresti-Bartolome, B. Garcia-Zapirain [2], Z. Bai, A.F. Blackwell, G. Coulouris [4], J. Brandão, P. Cunha [5], G. Guazzaroni [11] та ін. На думку Z. Bai, A. F. Blackwell, G. Coulouris [4], перевагою даної системи є те, що вона може допомогти дітям із аутизмом переносити те, чому вони навчаються, із комп'ютерної системи у реальність. J. Brandão та P. Cunha пропонують повсякденне застосування доповненої реальності для мотивації і залучення дітей із аутизмом до інтерактивного навчання для розвитку їх соціальних навичок [5].

Можливості робототехніки для розвитку комунікативних дітей з аутизмом вивчали N. Aresti-Bartolome, B. Garcia-Zapirain [2], K. Dautenhahn, S. Woods, C. Kaouri, M. Walters, K. Koay, I. Werry [7], B. Robins, K. Dautenhahn, R. Voekhorst, A. Billard [12] та ін. Перші застосування роботів як соціальних медіаторів у корекційної роботи з дітьми з аутизмом здійснено у 2001 р. I. Werry, K. Dautenhahn [14]. Результати цих досліджень засвідчили, що гуманоїдний робот «Robota» може активізувати соціальну комунікацію дітей з аутизмом.

Можливості використання технологій віртуальної реальності у роботі з дітьми з аутизмом досліджували N. Aresti-Bartolome, B. Garcia-Zapirain [2], A. Adjorlu, S. Serafin [1], J. Ehrlich, J. Miller [9], N. Didehbani, T. Allen, M. Kandalaf [8], G. Guazzaroni [11] та ін. Вони зазначали, що технології віртуальної реальності доцільно застосовувати під час корекційної роботи з подолання дітьми з аутизмом фізичних та когнітивних бар'єрів у їх соціалізації. Також дані технології мають достатній дидактичний потенціал.

Мета статті: дослідити методи розвитку комунікативних навичок дітей з аутизмом, що застосовують фахівці у роботі рівень впровадження в сучасні практику психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом засобів цифрових технологій.

Виклад основного матеріалу. Для визначення рівня обізнаності фахівців щодо методів розвитку комунікативних навичок у дітей з аутизмом та практики використання ними цифрових технологій, нами було розроблено авторську анкету. Опитування 20 фахівців, які здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з аутизмом проведене за допомогою *Google Форм*.

Аналізуючи отримані результати, можна дійти висновку, що 100% фахівців представленої вибірки використовують (постійно або час від часу залежно від особливостей конкретної дитини) у своїй практиці більш традиційні методи формування комунікативних навичок у дітей з аутизмом: гра, арттерапія, PECS, Makaton та прикладний аналіз поведінки АВА.

Зазначимо, що важливе місце серед методів формування комунікативних навичок у дітей з аутизмом фахівці відводять арттерапії. Так, фахівців для розвитку комунікативних навичок у дітей з аутизмом використовують у своїй практичній діяльності такі види арттерапії, як пісочна, казкотерапія, ізотерапія, музикотерапія та скульптура (ліплення).

Метод навчання основним/ключовим навичкам/реакціям (PRT) використовувати у своїй практичній діяльності 85% опитаних фахівців, 70% фахівців застосовують елементи сенсорної інтеграції ASI, а 60% – вербально-поведінковий підхід VBA.

Практично половина опитаних фахівців (45%) використовували у своїй практиці метод структурованого навчання TEACCH. Основними перевагами використання цього методу корекції фахівці називали те, що він: більшою мірою, порівняно з іншими методиками, дозволяє розвивати незалежність у дитини з аутизмом, допомагає їй ефективно взаємодіяти з оточуючими, покращує їх інтелектуальні навички та здібності до навчання, а також стимулює формування у дитини нових життєво важливих навичок та відчуття розуміння себе (своєї емоційної сфери). Також 45% опитаних фахівців використовують метод розвитку міжособистісних стосунків RDI, що є методом поведінкової терапії та стимулює дитину до спілкування, міжособистісної взаємодії.

Слід також відмітити, що 20% опитаних у напрямку розвитку комунікативних навичок у дітей з РАС практикували використання моделі АВС. Також 20% відзначили використання елементів методики щоденної життєвої терапії (Daily Life Therapy, DLT). 20% практикували використання методу Son-Rise. 10% фахівців використовували також елементи холдинг-терапії, а 5% фахівців під час опитування зазначили, що практикували у своїй діяльності методику DIR Floortime. 50% фахівців окрім зазначених в опитувальнику методик у розрізі варіанту відповіді «Інше» навели також використання в своїй практиці таких методик як: метод Міллера, Томатіс-терапія, еклектичний підхід SCERTS, анімалотерапія (лікування тваринами) (10%); стратегія «Розвиток спільної уваги» (Joint Attention Intervention), натуралістичні (природні) стратегії навчання (Naturalistic Teaching Strategies), стратегія «Керування власною поведінкою, самокерування» (Selfmanagement), кінезо-терапія, метод Міфне (5%).

Опитування щодо обізнаності та використання в практиці фахівцями цифрових технологій виявило, що 35% дійсно володіють інформацією стосовно сучасних цифрових технологій з розвитку комунікативних навичок у дітей з аутизмом, а решта 65% мають певне уявлення щодо цього питанням.

Щодо джерел обізнаності в питанні використання сучасних цифрових технологій у роботі з дітьми з аутизмом 35% фахівців зазначили, що користуються досвідом своїх колег (як з власного закладу, так і суміжних закладів, коли відбувається обмін досвідом на спільних семінарах, конференціях, зборах в межах відділів освіти місцевої влади). Крім того, важливе місце отримання інформації належить Інтернету, якому сьогодні віддають перевагу значна частина фахівців (50% або половина опитуваних). Серед основних джерел, де можна знайти цікаві та корисні матеріали щодо цифрових технологій фахівці називали, зокрема вебресурс НУШ, платформи «Всеосвіта» та «На урок».

Варто відзначити, що лише 20% опитуваних виявили певну обізнаність щодо додатків JABtalk та Smartstones Touch, що є сучасними цифровими комунікаторами за принципом системи обміну картинками PECS. Всі опитані фахівці засвідчили, що не використовують зазначені додатки у розвитку комунікативних навичок дітей з аутизмом.

Також, за результатами опитування з'ясовано, що 100% фахівців використовують комп'ютерні та мобільні технології для розвитку комунікативних навичок дітей з РАС. Це в основному готові програмні продукти в ігровій та розвиваючій формі. Крім того, 45% фахівців використовують у своїй практиці елементи доповненої реальності, 40% – віртуальної та 30% – змішаної реальності, а (10%) також практикують використання робототехніки.

Висновки. Отже, результати відповідей фахівців свідчать, що вони використовують у своїй практичній діяльності щодо розвитку комунікативних навичок у дітей з аутизмом багато відомих в світовій практиці методів, зокрема навчання навичкам/реакціям (PRT); прикладний аналіз поведінки основним/ключовим (АВА); вербально-поведінковий підхід (VBA); структуроване навчання TEACCH; сенсорна інтеграція (ASI); розвиток міжособистісних стосунків (RDI). Поряд з цим, фахівці не в повній мірі володіють інформацією щодо сучасних цифрових технологій, що можна використовувати для розвитку комунікативних навичок у дітей з аутизмом та менше половини з них використовують їх у своїй практиці. Враховуючи вище зазначене, перспективами нашого подальшого дослідження є розроблення методичних рекомендації щодо використання цифрових додатків JABtalk та Smartstones Touch у розвитку комунікативних навичок у дітей з аутизмом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Adjorlu A., Serafin S. Virtual Reality (VR) for Children Diagnosed With Autism Spectrum Disorder (ASD). 2022. URL : <https://vbn.aau.dk/.../virtual-reality-vr-forchildren-diagnosed-with-autism-spectrum-disorde>
2. Aresti-Bartolome N., Garcia-Zapirain B. Technologies as Support Tools for Persons with Autistic Spectrum Disorder. 2022. URL : www.mdpi.com/journal/ijerph.
3. Autistic kids respond to Kaspar the robot. 2011. URL : <http://www.dailyherald.com/article/20110313/entlife/703139996/>
4. Bai Z., Blackwell A. F., Coulouris G. Using Augmented Reality to Elicit Pretend Play for Children with Autism. *Transactions on Visualization and Computer Graphics*. 2015. № 21(5). P. 598-610.
5. Brandão J., Cunha P. An Augmented Reality GameBook for Children with Autism Spectrum Disorders. *ICELW*. 2015. June 10th-12th, 123-127.
6. Coppin M. Apps for Students with Autism Wheel. 2022. URL : <http://www.kindysegovia.com/318-2/>.
7. Dautenhahn K., Woods S., Kaouri C., Walters M., Koay K., Werry I. What is a Robot Companion – Friend, Assistant or Butler? International Conference

- on Intelligent Robots and Systems. Canada, Edmonton, Alberta, 2005. August 2-6, P. 1488-1493.
8. Didehbani N., Allen T., Kandalaft M. Virtual Reality Social Cognition Training for children with high functioning autism. *Computers in Human Behavior*. 2016. № 62. P. 703-711.
 9. Ehrlich J., Miller J. A Virtual environment for teaching social skills: AViSS. 2022. URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1750946713000640?%20via%3Dihub>
 10. Fletcher-Watson S. Targeted Review of Computer-Assisted Learning for People with Autism Spectrum Disorder. 2022. URL : <https://link.springer.com/article/10.1007/s40489-013-0003-4>
 11. Guazzaroni G. Virtual Reality. 2022. URL : <http://www.giulianaguazzaroni.net/>
 12. Robins B., Dautenhahn K., Boekhorst R., Billard A. Robotic assistants in therapy and education of children with autism: can a small humanoid robot help encourage social interaction skills? *Universal Access in the Information Society*. 2005 № 4(2). P. 105-20.
 13. Tanaka J. W., Wolf J. M., Klaiman C. The perception and identification of facial emotions in individuals with Autism Spectrum Disorders using the Let's Face It! Emotion Skills Battery. *Child Psychol Psychiatry*. 2012. 53(12), 1259–1267.
 14. Werry I., Dautenhahn K. Human-Robot Interaction as a Model for Autism Therapy: An Experimental Study with Children with Autism. *Modeling Biology: Structures, Behaviors, Evolution. Theoretical Biology. Vienna Series*. 2007. P. 283-299.

Зоряна Свідницька

студентка ІІ курсу групи СОЛ(І)з-22
016 Спеціальна освіта, спеціалізації
016.01 Логопедія
освітньо-професійної програми
«Інклюзія в освіті»
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІМПРЕСИВНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Анотація. У статті розглядаються особливості формування імпресивного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру в умовах інклюзивного навчання. Автори акцентують увагу на важливості створення сприятливого освітнього середовища, яке включає використання індивідуальних педагогічних підходів, методів і форм роботи, що сприяють розвитку мовлення у дітей з аутизмом. Особливо розглядається роль педагогів, батьків і спеціалістів у підтримці дітей на шляху

соціалізації і адаптації до суспільства. Стаття підкреслює значення інклюзивного підходу для покращення мовленнєвих навичок і соціальних взаємодій дітей з аутизмом.

Ключові слова: імпресивне мовлення, аутизм, діти дошкільного віку, інклюзивне навчання, соціалізація, мовленнєвий розвиток, педагогічні методи, корекція мовлення, індивідуальний підхід, соціальні навички.

Abstract. The article discusses the features of the formation of receptive language in preschool children with autism spectrum disorders within the framework of inclusive education. The authors emphasize the importance of creating a supportive educational environment that includes the use of individual teaching approaches, methods, and forms of work that promote language development in children with autism. The role of teachers, parents, and specialists in supporting children's socialization and adaptation to society is also addressed. The article highlights the importance of the inclusive approach for improving language skills and social interactions for children with autism.

Keywords: *receptive language, autism, preschool children, inclusive education, socialization, language development, teaching methods, speech correction, individual approach, social skills.*

Актуальність. Особливості формування імпресивного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру в умовах інклюзії є важливим напрямом сучасної психолого-педагогічної науки. Аутизм, як спектр розладів, характеризується різноманіттям мовленнєвих порушень, серед яких важливим є дефіцит у здатності сприймати та розуміти мовні сигнали. Оскільки мова є основним інструментом соціалізації і взаємодії з навколишнім світом, її розвиток є необхідною умовою для нормалізації життєдіяльності дітей з аутизмом. Враховуючи все більше впровадження інклюзивного навчання в дошкільних закладах, дослідження особливостей формування імпресивного мовлення в такому контексті стає надзвичайно актуальним. Інклюзивне середовище, яке включає в себе здорових дітей, надає великий потенціал для розвитку комунікативних навичок у дітей з аутизмом через спостереження та наслідування мовленнєвих моделей однолітків.

Однак для досягнення успіху важливо правильно організувати процес навчання, адаптувати педагогічні підходи та створити відповідне середовище для розвитку мовлення.

Мета цієї роботи є визначення основних аспектів формування імпресивного мовлення у дітей дошкільного віку з аутизмом в умовах інклюзивного навчання, а також вивчення методів та підходів, які сприяють розвитку мовленнєвих навичок у дітей з аутизмом. Зокрема, акцент буде поставлено на виявленні основних труднощів, з якими стикаються ці діти, на розробці рекомендацій щодо ефективних педагогічних стратегій, що можуть сприяти кращому засвоєнню мовних сигналів та їх адекватному сприйняттю в умовах інтегрованого навчання. Оскільки процес розвитку імпресивного мовлення у дітей з аутизмом є унікальним для кожної дитини, важливо врахувати індивідуальні особливості розвитку дітей, рівень порушень, а також специфіку інклюзивного середовища. Мета роботи полягає також у розгляді ролі педагога, спеціалістів і батьків у підтримці мовленнєвого розвитку та забезпеченні ефективної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Імпресивне мовлення є складною психолінгвістичною категорією, що визначається як здатність сприймати, розуміти та адекватно реагувати на мовні сигнали. За дослідженням Чекан О. [5], у дітей з аутизмом цей процес може бути суттєво порушений через низку специфічних чинників, серед яких гіперчутливість до сенсорних подразників, труднощі в розумінні соціальних сигналів та відсутність сформованих навичок міжособистісної взаємодії.

Інклюзивне навчання створює унікальні можливості для розвитку мовленнєвих здібностей дітей з аутизмом шляхом занурення їх у природне комунікативне середовище. Миронова С. [1] підкреслює, що діти з аутизмом отримують важливий досвід спостереження за мовленнєвою поведінкою однолітків, що сприяє покращенню їхнього сприйняття соціальних взаємодій та мовленнєвих формувань.

Принципово важливим аспектом інклюзивного підходу є застосування індивідуалізованих методів навчання, які враховують особливості мовленнєвого розвитку кожної дитини. Тарасун В. [2]

наголошує на необхідності використання не лише традиційних вербальних форм комунікації, а й широкого спектру альтернативних комунікативних засобів, зокрема візуальних матеріалів, карток для обміну повідомленнями та жестової мови.

Створення стимулюючого освітнього середовища передбачає надання дітям з аутизмом можливості поступової інтеграції в комунікативний процес через взаємодію з однолітками. Особливу роль у цьому процесі відіграє комплексна підтримка фахівців різного профілю: педагогів, психологів, логопедів та дефектологів, які забезпечують цілісний супровід дитини.

Шкарлат Л. [4] звертає увагу на необхідність врахування індивідуальних потреб дітей при формуванні навчальних завдань, оскільки діти з аутизмом можуть мати різні рівні складності сприйняття мовлення. Використання адаптованих педагогічних матеріалів, чітких інструкцій та покрокових завдань допомагає знизити навантаження на дитину та полегшити процес засвоєння мовленнєвих сигналів.

Мультимедійні методи навчання, що включають відео, аудіо та інтерактивні елементи, виявляються надзвичайно ефективними для дітей з аутизмом. Такі методи дозволяють унаочнити соціальні ситуації, продемонструвати мовні конструкції та їх значення, що сприяє кращому розумінню соціальних контекстів та забезпечує ефективність навчання в умовах інклюзії.

Тарасова Т. [3] особливо наголошує на важливості постійної підтримки дітей з аутизмом не лише в освітньому середовищі, але й удома. Залучення батьків до корекційного процесу дозволяє забезпечити неперервність мовленнєвого розвитку та сприяє кращій інтеграції дитини в соціальне середовище. Водночас створення комфортного емоційного простору, своєчасна підтримка та позитивне підкріплення допомагають знизити рівень тривожності, що є критично важливим фактором успішного мовленнєвого розвитку.

Висновки. Формування імпресивного мовлення у дітей дошкільного віку з аутизмом є складним і багатограним процесом, який потребує індивідуального підходу, адаптованих методів навчання та інтеграції в інклюзивне середовище. Врахування особливостей розвитку дітей з аутизмом, створення підтримуючого середовища, використання альтернативних і додаткових

засобів комунікації дозволяє значно покращити процес формування мовленнєвих навичок. Інклюзивне навчання забезпечує необхідні умови для соціалізації дітей з аутизмом і сприяє розвитку їхніх комунікативних здібностей через спостереження за мовною поведінкою однолітків і взаємодію з ними. Системний підхід, що включає роботу педагогів, батьків і фахівців, є необхідною умовою для досягнення успіху в розвитку імпресивного мовлення та соціальних навичок у дітей з аутизмом.

Інклюзивне середовище вимагає постійного вдосконалення педагогічних методик і підходів, щоб забезпечити максимальні можливості для розвитку мовленнєвих і соціальних навичок у дітей з аутизмом. Однак, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини, успіх у цьому процесі залежить від комплексного підходу, що поєднує різноманітні методи та стратегії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Миронова С. П., Мигулева С. В., Нечипоренко В. В., Омельченко М. С. Особливості мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом в умовах інклюзивного навчання. Київ : Освіта, 2020. 152 с.
2. Тарасун В. В. Аутологія: теорія і практика. Харків : Видавництво Харківського національного університету, 2018. 248 с.
3. Тарасова Т. Г. Ранні прогностичні фактори розвитку мовлення дітей з розладами аутистичного спектру. Львів : Світ, 2018. 195 с.
4. Шкарлат Л. М. Формування комунікативних умінь у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом в умовах інклюзивної освіти. Дніпро : Університет друку, 2021. 210 с.
5. Чекан О. І. Міждисциплінарний аналіз розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з аутистичними порушеннями. Одеса : Наука і освіта, 2024. 180 с.

Володимир ШЕВЧЕНКО

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН

***Анотація.** Стаття досліджує вплив євроінтеграційних процесів на освіту дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в Україні. Автор підкреслює значення інклюзивної освіти, визначаючи її основні принципи та підходи в контексті законів, зокрема «Про освіту». Зміни в законодавстві позитивно впливають на адаптацію*

навчальних планів, впровадження нових методик і підготовку педагогів. Проте, попри досягнення існують виклики, такі як нерівномірність впровадження інклюзії та потреба в підвищенні обізнаності суспільства про права дітей з ООП. Стаття акцентує увагу на важливості створення ресурсних кімнат і підготовки вчителів, що забезпечать соціалізацію та підтримку учнів. Незважаючи на труднощі, автори вбачають обнадійливі перспективи для розвитку інклюзивного навчання в Україні.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, спеціальна освіта, інклюзія, інклюзивне навчання, євроінтеграція.

Abstract. *The article examines the impact of European integration processes on the education of children with special educational needs (SEN) in Ukraine. The author emphasizes the importance of inclusive education, defining its basic principles and approaches in the context of laws, in particular, the Law of Ukraine «On Education». Changes in legislation have had a positive impact on the adaptation of curricula, the introduction of new methods and teacher training. However, despite the achievements, there are challenges, such as the uneven implementation of inclusion and the need to raise public awareness of the rights of children with SEN. The article emphasizes the importance of creating resource rooms and teacher training to ensure the socialization and support of students. Despite the difficulties, the authors see encouraging prospects for the development of inclusive education in Ukraine.*

Keywords: *children with special educational needs, special education, inclusion, inclusive education, European integration.*

Актуальність. У сучасному світі освітня система проходить значні зміни в контексті євроінтеграції, особливо у сфері освіти дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Євроінтеграційні процеси сприяють адаптації національного законодавства до європейських стандартів, покращуючи доступність освіти та якість навчання для всіх учнів. У цьому контексті важливо вивчити, як ці зміни впливають на систему освіти, методики викладання та підтримку дітей з ООП [1, с. 11].

Мета статті полягає в аналізі впливу євроінтеграційних процесів на розвиток інклюзії в Україні для дітей з особливими освітніми потребами та виявити основні напрямки для подальших реформ.

Виклад основного матеріалу. Освіта дітей з особливими освітніми потребами має свою специфіку, і вона повинна базуватися на принципі інклюзивності. Інклюзивне навчання передбачає, що всі діти, незалежно від їхніх можливостей, мають право на освіту в загальноосвітніх закладах. Відповідно до Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, інклюзія сприяє інтеграції дітей з ООП у суспільство, надаючи їм можливість брати активну участь у соціальному житті [2].

У рамках теорії спеціальної педагогіки вважається, що навчання дітей з ООП має бути індивідуалізованим. Це означає, що освітні програми повинні враховувати індивідуальні потреби, здібності та інтереси дітей. Основні підходи до освіти таких дітей можна поділити на кілька категорій: корекційна, підтримуюча та інклюзивне навчання [3, с. 95].

Євроінтеграція України відкриває нові можливості для розвитку освітньої системи, зокрема в сфері спеціальної освіти. Одним із ключових напрямів є адаптація національного законодавства до норм та стандартів Європейського Союзу. Прийняття нових законів, зокрема Закону України «Про освіту» (2017), закріплює принципи інклюзії та забезпечує підтримку дітей з ООП [1, с. 11].

Зміни в законодавстві також передбачають модернізацію навчальних планів і програм, щоб відповідати європейським стандартам. Наприклад, одним із завдань є впровадження нових методик навчання, які б дозволили більш ефективно задовольняти потреби учнів з ООП. Це передбачає підготовку педагогів, залучення фахівців та використання технологій, які сприяють інклюзивному навчанню [1, с. 12].

У контексті євроінтеграційних змін важливим є не лише законодавче регулювання, а й практична реалізація інклюзії в навчальних закладах. Багато шкіл вже мають інклюзивні класи, проте чимало викликів ще залишається. Невід'ємною частиною цього процесу є підготовка вчителів, асистентів вчителів до роботи з дітьми з ООП.

На сьогодні існує потреба в додаткових тренінгах для педагогів, які знають, як адаптувати навчальний матеріал, підбирати індивідуальні стратегії навчання та забезпечувати

психоемоційний комфорт учнів. Особлива увага має приділятися методам, які сприяють соціалізації дітей, їхньому інтегруванню в середовище однолітків.

Також важливим аспектом є створення ресурсних кімнат у навчальних закладах, де діти можуть отримати додаткову підтримку та навчання в індивідуальному порядку. Це дозволяє дітям з ООП отримати необхідну допомогу без ідентифікації їх як «особливих» у класі [4].

Незважаючи на позитивні зміни в освіті дітей з ООП, існує багато викликів, які потребують вирішення. По-перше, нерівномірність впровадження інклюзії на території України є значною проблемою. У деяких регіонах вона реалізується успішно, тоді як в інших виникають труднощі, по'язані з браком фінансування, ресурсів та кваліфікованих кадрів. По-друге, важливим є підвищення обізнаності суспільства про права дітей з ООП. Інклюзія – це не лише освітнє, а й соціальне питання. Громадськість повинна зрозуміти переваги інклюзивного підходу та підтримувати його реалізацію.

Попри ці виклики, майбутнє освіти дітей з ООП в умовах євроінтеграційних змін виглядає обнадійливим. Продовження реформ, активна участь міжнародних організацій та організацій громадянського суспільства, а також позитивна зміна свідомості суспільства можуть суттєво поліпшити ситуацію в цій сфері [2]. Водночас маємо розуміти, що не всі діти з ООП можуть перебувати в інклюзії. Тому потрібно зберегти спеціальні школи, які мають великий досвід у навчанні та розвитку дітей з особливими освітніми потребами та неоціненний кадровий ресурс.

Висновок. Отже, освіта дітей з особливими освітніми потребами в умовах євроінтеграційних змін є важливим аспектом соціального розвитку суспільства. Реалізація принципів інклюзії, адаптація національного законодавства до європейських стандартів, підготовка педагогів та зміни на практиці створюють умови для забезпечення доступності освіти для всіх дітей. Для досягнення успіху необхідно подолати наявні виклики, такі як нерівномірність впровадження інклюзивного підходу та недостатня обізнаність суспільства. Проте важливо не забувати про спеціальні школи, які є значним ресурсом для інклюзії.

У світлі цих змін важливо продовжувати дослідження та впровадження нових методик, які відповідатимуть потребам дітей з ООП, забезпечуючи їхній розвиток та соціальну інтеграцію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гачак-Величко Л. Розвиток сучасної освіти в умовах євроінтеграції: психологічний вимір. *Вісник Львівського університету. Серія: психологічні науки*. 2022. Спецвипуск. С. 11-12.
2. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи. Інклюзивна освіта. URL: http://inklyuzi.blogspot.com/p/blog-page_66.html.
3. Рібцун Ю. Освітній курс на євроінтеграцію: рівні підтримки дітей з порушеннями темпо-ритмічної складової мовлення. Вінниця: Вінницький кооперативний інститут, 2022. С. 95. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730373> (Дата звернення 14.11.2024)
4. Шевченко Ю. Соціалізація дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти в Україні. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Випуск 9. 2017.

РОЗДІЛ 3
МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ
КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ
ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ, ЇХ БАТЬКАМ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Оксана АБРАМОВА

учитель-логопед
Лебединський заклад загальної
середньої освіти I-III ступенів № 5
Лебединської міської ради
Сумської області

ОРГАНІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

***Анотація.** У роботі висвітлено авторське бачення процесу організації корекційно-розвиткової роботи з учнями з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Визначено напрямки корекційно-розвиткової роботи з дітьми зазначеної категорії. Структуровано етапи корекційно-розвиткової роботи, які складаються з первинної діагностики, структурно-методологічний етапу, корекційно-розвиткової роботи та заключного етапу. Здійснено аналіз кожного етапу корекційно-розвиткової роботи. Наголошено на гармонійному поєднанні дефектологічного, психолого-педагогічного, нейропсихологічного та інших підходів підвищення ефективності вирішення діагностичних, корекційних, розвиткових, профілактичних завдань.*

***Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, корекційно-розвиткова робота, інклюзивне навчання.*

***Annotation.** The work highlights the author's vision of the process of organizing corrective and developmental work with students with special educational needs in the conditions of inclusive education. The directions of correctional and developmental work with children of the specified category have been determined. The stages of corrective and developmental work are structured, which consist of primary diagnosis, structural and methodological stage, corrective and developmental work, and the final stage. An analysis of each stage of corrective and*

development work was carried out. Emphasis is placed on the harmonious combination of defectological, psychological-pedagogical, neuropsychological, and other approaches to increase the effectiveness of solving diagnostic, corrective, developmental, and preventive tasks.

Keywords: *children with special educational needs, corrective and developmental work, inclusive education.*

Актуальність. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні й донині перебуває на етапі становлення та розвитку. Продовжує формуватися і залишається не стабільною нормативно-правова база, яка його регламентує. Практика змушує вносити корективи у розв'язання багатьох питань, які, здавалося б, не залишали жодних сумнівів у їхній довершеності.

Провідне місце в корекційно-розвитковій роботі відіграє якісна організація цього процесу для дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти. Правильно спланована й успішно реалізована корекційно-розвиткова робота забезпечує покращення процесів розвитку та соціалізації дитини, сприяє послабленню чи подоланню психофізичних порушень учнів у процесі навчання і виховання, забезпечує максимально можливий розвиток їхньої особистості та підготовки до самостійного життя [1; 2; 3; 4].

Мета роботи полягає у висвітленні важливих організаційних аспектів корекційно-розвиткової роботи зі школярами з особливими освітніми потребами в умовах освітньої інклюзії.

Виклад основного матеріалу. Сучасні стандарти вітчизняної освіти декларують право дітей з порушеннями психофізичного розвитку здобувати якісну освіту за місцем проживання.

ЮНЕСКО визначає інклюзивне навчання як «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади» [7].

Тобто це такий спосіб отримання освіти, коли діти з особливими освітніми потребами навчаються в загальному освітньому середовищі за місцем свого проживання, – і це є альтернативою інтернатній системі, за якою вони утримуються та навчаються окремо від інших дітей, або домашньому та індивідуальному навчанню.

Однією з основних умов для успішного навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах є складання та реалізація індивідуальної програми розвитку (ІПР). Такі складові програми як індивідуальний навчальний план, індивідуальна навчальна програма, рівні адаптації та модифікації, перелік додаткових корекційно-розвиткових послуг надають можливість повноцінно організувати освітній процес дитини [6].

Як бачимо, корекційно-розвиткова робота з учнями з особливими освітніми потребами є важливою складовою освітнього процесу дітей означеної категорії.

Корекційно-розвиткова робота передбачає врахування індивідуальних освітніх потреб, врахування стану фізичного і психічного розвитку, орієнтується на творчий підхід педагогів і передбачає певну пластичність освітньої системи, спрямовану на реалізацію потреб цієї категорії дітей.

Відповідно, адміністрації закладу загальної середньої освіти та педагогам необхідний методичний супровід організації самого педагогічного процесу та реалізації психолого-педагогічної взаємодії між усіма учасниками освітніх відносин, які забезпечують цей процес.

Корекційно-розвиткова робота включає:

- розробку та реалізацію системи корекційно-розвиткових занять, спрямованих на подолання порушень розвитку школярів та профілактику труднощів у їхньому навчанні;
- діагностику та корекцію вищих психічних функцій дитини;
- розвиток пізнавальної, емоційно-вольової, комунікативної, мотиваційної та особистісної сфер дитини;
- формування способів регуляції поведінки та емоційних станів;
- створення умов для успішної адаптації та позитивної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами (психологічний клімат, предметно-розвиваючий простір тощо);
- педагогічний супровід, що передбачає застосування спеціальних дидактичних засобів, технологій, методик з урахуванням інноваційних підходів та сучасних тенденцій в освіті [5; 10].

Корекційно-розвиткова робота з учнями з особливими освітніми потребами складається з декількох етапів:

- первинної діагностики (збір та аналіз даних анамнезу, анкетування батьків та педагогів, діагностика вихованців тощо);

- структурно-методологічний етап;
- корекційно-розвитковий етап;
- заключний етап (підсумкова діагностика, рефлексія).

Як правило, на етап первинної діагностики відводиться декілька занять. На цих заняттях здійснюється психодіагностичне обстеження розвитку пізнавальних процесів дитини з особливими освітніми потребами (з урахуванням висновків ІРЦ та результатів анкетування батьків (співбесіди з ними). Під час психодіагностичного обстеження дієвими є:

- вправа-привітання «Подаруй усмішку»;
- методика запам'ятовування десяти слів (за О. Лурією);
- методика визначення рівня сформованості загальної самооцінки дитини;
- методика «Які предмети заховані у малюнках» (за Р. Немовим);
- тест «Коректурна проба» та інші.

Для проведення первинної діагностики необхідні наступні матеріали та обладнання: м'ячики, білий папір різного формату, кольоровий папір, клей, ножиці, кольорові олівці, маркери, бланки, сипучі речовини, нитки, картон, ручки, пластилін, дзеркальце, сюжетні малюнки, обладнання зазначених методик тощо.

Структурно-методологічний етап передбачає детальне опрацювання рекомендацій фахівців інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ) та розбудови індивідуального освітнього маршруту;

Корекційно-розвитковий етап передбачає проведення індивідуальних, групових (у мікрогрупах) і класних занять. У своїй роботі ми дотримуємося такої структури корекційно-розвиткових занять:

1. Вступ.
2. Основна частина.
3. Заключна частина.

На вступній частині здійснюється привітання з дитиною (дітьми), проводиться нервово-психологічна підготовка. Така підготовка спрямована на активізацію нервово-психічних процесів і швидку адаптацію школярів до розумової праці. Вступна частина сприяє створенню оптимальної збудженості центральної нервової системи в учня (учнів), адаптує до нових умов, переключає їх на той вид діяльності, який потрібний корекційному педагогу [9].

На основній частині проводяться вправи на розвиток і корекцію моторики рук, пізнавальних процесів, когнітивної, емоційно-вольової, комунікативної, мотиваційної та особистісної сфер, на формування та корекцію способів регуляції поведінки та емоційних станів тощо. У цій частині використовуються розвиткові ігри, етюди, казкотерапія, арт-терапія, пальчикова та емоційна гімнастика, бесіди, коментоване читання, обговорення мультфільмів, уривків інших відеофільмів тощо [8].

На заключному етапі проводиться релаксація, рефлексія та організоване закінчення заняття [5].

Важливою умовою організації корекційно-розвиткової роботи з учнями з особливими освітніми потребами є забезпечення гармонійного поєднання дефектологічного, психолого-педагогічного, нейропсихологічного та інших підходів підвищення ефективності вирішення діагностичних, корекційних, розвиткових, профілактичних завдань.

Методологія та змістова частина корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами передбачає опору на основні психолого-педагогічні принципи та підходи, а саме: міждисциплінарний та індивідуальний підходи, принципи варіативності, педагогічного оптимізму, партнерської взаємодії з сім'єю та інші.

Під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання важливо брати до уваги динаміку показників розвитку дитини в період її перебування у закладі загальної середньої освіти, враховуючи «зону актуального розвитку» та прогножуючи динаміку подальшого розвитку дитини зазначеної категорії.

Висновки. Таким чином, науково обґрунтована та правильно реалізована корекційно-розвиткова робота сприяє розвитку і корекції моторики, пізнавальної, емоційно-вольової, комунікативної, мотиваційної та особистісної сфер, формує та коригує поведінку дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bober A., Kosenko Y., Korol O. Development of an interactive website with didactic games to enhance vocabulary in young students with intellectual disabilities. *Information Technologies and Learning Tools*. 2024. Vol 102. № 4. P. 39–50.

2. 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.
3. Бондар В.І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти. *Дефектологія*. 2003. № 3. С. 2–8.
4. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома 2009. 308 с.
5. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2016. 120 с.
6. Індивідуальна програма розвитку – основний освітній документ для дітей з особливими освітніми потребами. URL: <http://posibnyk.nus.org.ua/theme-3-individual-development-program-main-educational-document-for-children/> (07.11.2024 р.)
7. Інклюзивне навчання: освіта для дітей з особливими потребами. URL: <https://bilohorodka.org.ua/inklyuzyvne-navchannya-osvita-dlya-ditej-z-osoblyvymy-potrebamy-2/> (07.11.2024 р.)
8. 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.
9. Косенко Ю. М. Методика викладання історії учням з інтелектуальними порушеннями: посібник. Суми: ФОП Цьома С. П., 2024. 315 с.
10. Таран Є. О., Косенко Ю. М. Sand-art як метод корекції агресії в дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. *Освіта в Україні: євроінтеграційний вектор. Колективна монографія* [Електронне видання] / Під заг. ред. О. Боряк. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2024. С. 39-66.

Світлана АНАНЧЕНКО

практичний психолог
КЗ «Новомиргородська спеціальна
школа» Кіровоградської обласної ради,
магістрантка спеціальності
016 Спеціальна освіта
(Тифлопедагогіка. Сурдопедагогіка)
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто особливості процесу формування ціннісного ставлення до природи у дітей зі зниженим слухом. Дотримання визначених педагогічних умов в процесі позаурочної

діяльності дає змогу розкрити дітям цінність природи, збагачуючи їхню інтелектуально-духовну сферу, тим самим унеможливаючи негативні дії та вчинки в природі. Опора на естетичну цінність природи, збагачену знанням, дає реальний поштовх до дії, спрямованої на збереження окремих об'єктів довкілля чи природи в цілому.

Ключові слова: ціннісне ставлення, природа, формування, педагогічні умови, діти зі зниженим слухом, спеціальний заклад освіти.

Annotation. *The article deals with the process of forming a value attitude towards nature in children with hearing loss. The observance of certain pedagogical conditions in the process of extracurricular activities allows children to reveal the value of nature, enriching their intellectual and spiritual sphere, thereby making it impossible to commit negative actions and deeds in nature. Relying on the aesthetic value of nature, enriched with knowledge, gives a real impetus to action aimed at preserving individual environmental objects or nature as a whole.*

Keywords: *value attitude, nature, formation, pedagogical conditions, children with hearing impairment, special educational institution.*

Актуальність. Система екологічної освіти і виховання займає все більш пріоритетне місце в діяльності усіх освітніх установ, в тому числі і в спеціальних освітніх закладах, завданнями яких є навчання і виховання учнів зі зниженим слухом, розвиток їх пізнавальної діяльності та особистості в цілому, підготовка до самостійного життя в якості повноцінних членів суспільства. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває необхідність забезпечити осіб зі зниженим слухом базовими екологічними знаннями, вміннями і навичками, необхідними для усвідомленої поведінки в навколишньому середовищі.

Пріоритетним напрямом діяльності усіх освітніх установ, в тому числі і в спеціальних освітніх закладах, має бути виховання ціннісного ставлення до природи, розвиток уміння приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища. Особливе місце в системі неперервної екологічної освіти належить початковій школі, оскільки саме цей період у житті дітей особливо сприятливий для формування позитивних установок на взаємодію з природою.

Проблемі формування екологічної культури особистості в останні роки приділяють уваги численні дослідники. В роботах М. Верзіліна, С. Глазачева, В. Дерябо, А. Захлебного, А. Мамонтовой, І. Пономарьової, Н. Рижовой, І. Суравегіной, 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. [3].

Метою роботи є обґрунтування педагогічних умов формування ціннісного ставлення до природи у дітей зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти.

Виклад основного матеріалу. У процесі пізнання дитиною природи особливої ваги набувають емоції, які за умови цілеспрямованого педагогічного впливу дають можливість усвідомити значення природи як універсальної, неповторної цінності. У свою чергу, вплив на емоції, потреби, мотиви, бажання поєднується з активним пізнанням природи, її законів, зв'язків, взаємозалежностей. Розкриваючи дітям цінність природи, збагачуючи їхню інтелектуально-духовну сферу, тим самим унеможливуємо негативні дії та вчинки в природі. Саме тому процес формування ціннісного ставлення до природи передбачає комплексний вплив на емоційно-ціннісну, інтелектуальну та дієво-практичну сферу психіки молодшого школяра зі зниженим слухом.

Під час формування ціннісного ставлення до природи у дітей зі зниженим слухом в процесі позаурочної діяльності необхідно дотримуватись наступних педагогічних умов:

1. Створення позитивної емоційно-ціннісної основи спілкування вихованців з природою з метою посилення емпатійної реакції на її проблеми.

Процес формування ціннісного ставлення до природи пов'язаний з виникненням позитивних емоційних переживань та установок на взаємодію з природою. У свою чергу, ставлення дитини до природи має формуватися через механізм особистісного її значення. Відчуваючи потребу діяти саме так, а не інакше, дитина буде будувати програму своїх взаємин з природою на основі дбайливо-милосердного ставлення до неї [2].

2. Набуття дітьми системи природничих знань на практичній основі.

Формування ціннісного ставлення до природи учнів зі зниженим слухом пов'язане із формуванням інтелектуальних почуттів. Ігнорування цього аспекту призведе лише до споглядального ставлення до природи. Однак організація молодших школярів на екологічно доцільну діяльність призводить до зміни поверхового споглядання на глибоке сприйняття природи та бажання активної діяльності. Учні цього віку з властивою їм конкретно-образною уявою, пам'яттю, здатністю до фантазування мають значні потенційні можливості засвоєння природи.

3. Розвиток здатності учнів до добродіяння в ім'я природи на основі краєзнавчого, гуманістичного та естетичного підходів.

Для того, щоб учні зі зниженим слухом могли свідомо здійснювати добрі вчинки у природі, необхідно сформувати у них потребу творити добро. Тому так важливо, щоб кожен окремо взятий вчинок мав для дитини виключне значення, не був нею забутий і приносив позитивні емоції, переживання та задоволення. Дитина має бути готова надати допомогу окремим об'єктам природи та уміти здійснювати конкретні дії природоохоронного характеру.

У процесі формування ціннісного ставлення до природи учнів зі зниженим слухом на особливу увагу заслуговує естетичний підхід. Вихованці мають усвідомити, що естетичне в природі – це виразне, яким можна вважати будь-яке явище дійсності. Основним постулатом естетичного підходу є те, що все в природі є естетично цінним і заслуговує схвалення. Потворне виникає унаслідок варварського втручання людини. Ставлення учнів з інтелектуальними порушеннями початкових класів до природи визначається ступенем особистісної значущості об'єктів природи і природи взагалі.

4. Використання педагогічно доцільних прикладів дбайливого ставлення людини до природи.

Середовище, у якому перебуває учень початкової школи зі зниженим слухом не сприяє формуванню екологічного світогляд. Пануюча антропоцентрична модель взаємин людини з природою зумовлює утилітарно-прагматичний підхід до її освоєння. Звідси і

споживацький стереотип у ставленні людини до природи, використання її задля задоволення бажань, потреб тощо, у результаті чого учень спостерігає споживацько-орієнтоване використання природи.

5. Реалізація взаємозв'язку у системі «сім'я-школа» у контексті екологічного виховання.

Батьки впливають на дитину власним прикладом, поведінкою, досвідом, формуючи її світогляд та програму майбутніх дій. Мікроклімат сім'ї, її традиції є важливим фактором, що впливає на вибір дитиною типу взаємин з оточуючим світом, зокрема, з природою. У навчально-виховному процесі важливо налагодити активну взаємодію у системі «батьки-діти-учитель», досягти того, щоб батьки стали активними учасниками еколого-виховного процесу [1].

Лише такий підхід забезпечує цілеспрямований, різнобічний та неперервний педагогічний вплив на особистість учня зі зниженим слухом. Залучаючись підтримкою батьків, маємо на увазі не їхню епізодичну участь у проведенні спільних форм роботи, а партнерську взаємодію, що базується на принципах рівноправ'я, спільності дій, взаємоповаги. Напрями такої взаємодії має передбачити учитель, який і сам має бути носієм екологічної культури. Від учителя, його цілеспрямованої і систематичної роботи залежить подальше формування у розумово відсталих молодших школярів інтересу до природи, розвиток морально-естетичних почуттів, попередження безвідповідального ставлення до живого, проявів жорстокості, черствості, зневаги [3].

Лише за дотримання системи наведених вище педагогічних умов вважаємо за можливе успішну реалізацію завдань методики формування в учнів зі зниженим слухом ціннісного ставлення до природи як основи екологічної культури особистості.

Серед чинників, від яких залежить ефективно формування ціннісного ставлення до природи учнів зі зниженим слухом доцільно виділити: створення емоційно-ціннісної основи спілкування вихованців з природою, використання педагогічно доцільних прикладів дбайливого ставлення людини до природи та реалізацію взаємозв'язку в системі «сім'я-школа» у контексті екологічного виховання.

Висновки. Таким чином, обґрунтовані педагогічні умови формування ціннісного ставлення до природи учнів зі зниженим слухом в процесі позаурочної діяльності дають змогу розкрити дітям цінність природи, збагачуючи їхню інтелектуально-духовну сферу, тим самим унеможливаючи негативні дії та вчинки в природі. Опора на естетичну цінність природи, збагачену знанням, дає реальний поштовх до дії, спрямованої на збереження окремих об'єктів довкілля чи природи в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колишкіна А. П. Екоsvіт. Програмно-методичний комплекс з екологічного виховання учнів початкових класів: метод. посіб. для вчителів початкової освіти. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. 107 с.
2. Пустовіт Г. П. Екологічна освіта учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах : монографія. К.–Луганськ : Альма-матер, 2004. 540 с.
3. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху: навч. посіб. К., 2002. 271 с.

Єлизавета БОЙКО

магістрантка спеціальності
016 Спеціальна освіта
(016.01 Олігофренопедагогіка.
016.02 Логопедія)
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

***Анотація.** У тезах висвітлено найбільш актуальні питання корекційно-розвиткової роботи з дошкільниками з інтелектуальними порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти. Визначено сутність поняття «корекційно-розвиткова робота». Розкрито спрямованість корекційно-педагогічної діяльності з дітьми зазначеної категорії. Наголошено на важливості врахування індивідуальних показників інтелектуального, фізичного та психічного розвитку кожного дошкільника для планування й розбудови траєкторії корекційно-розвиткової роботи з означеною категорією дітей. Підкреслено ефективність прогулянок, екскурсій, допоміжних технологій тощо.*

Ключові слова: дошкільники з інтелектуальними порушеннями; корекційно-розвиткова робота; заклади дошкільної освіти.

Annotation. *The theses highlight the most urgent issues of correctional and developmental work with preschoolers with intellectual disabilities in the conditions of a preschool education institution. The essence of the concept of «corrective and developmental work» is defined. The orientation of correctional and pedagogical activity with children of the specified category is disclosed. The importance of taking into account the individual indicators of intellectual, physical and mental development of each preschooler for planning and building the trajectory of corrective and developmental work with a certain category of children is emphasized. The effectiveness of walks, excursions, assistive technologies, etc. is emphasized.*

Keywords: *preschoolers with intellectual disabilities; corrective and developmental work; preschool education institutions.*

Актуальність. Аналіз нормативно-правової бази спеціальної та інклюзивної освіти чітко свідчить про важливість корекційного спрямування освітнього процесу дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Незалежно від типу закладу дошкільної освіти, дитина зазначеної категорії повинна отримувати корекційну допомогу в повній мірі. Зауважимо, що залежно від характеру порушення, часу його виникнення та специфіки протікання одні недоліки можуть повністю усуватися, інші – коригуватися, а деякі – лише компенсуватися.

Під корекцією ми розуміємо засіб подолання й послаблення психофізичних недоліків через формування життєво необхідних якостей у освітньому процесі або різних видах діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями. Відповідно, корекційно-розвиткова робота у закладах дошкільної освіти – це система заходів, яка дозволяє вирішувати завдання своєчасної допомоги дітям дошкільного віку, їхньої соціалізації та якісної підготовки до навчання в першому класі школи.

Залежно від глибини інтелектуального порушення, часу виникнення та особливостей перебігу інтелектуального недорозвинення в дошкільника, корекційно-розвиткова робота має свою специфіку, яка проявлятиметься в змістовому наповненні

освітнього процесу, формі проведення занять і їх тривалості, застосуванні індивідуального та диференційованого підходів, методів і прийомів впливу тощо [1; 5; 6].

Мета роботи полягає у висвітленні специфіки корекційно-розвиткової роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями в закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Метою корекційно-розвиткової роботи вчителів-дефектологів і вихователів у ЗДО є усунення причин, які заважають їм навчатися та успішно розвиватися. Передусім, це проявляється у розвитку загальних здібностей до навчання дітей з інтелектуальними порушеннями в межах особистісної, емоційно-вольової та інтелектуальних сфер.

Однак, кожна дитина має свою «мозаїку» проблем, свої особливості розвитку. Тому, корекційно-педагогічна діяльність повинна бути спрямованою на створення, перш за все, умов для розвитку дошкільника з інтелектуальними порушеннями, а саме:

- у корекційно-педагогічній роботі колективу ЗДО необхідно максимально реалізовувати вікові можливості дитини, спираючись на її зону найближчого розвитку;
- у кожному віковому періоді необхідно розвивати в навчально-виховному процесі індивідуальні особливості дошкільників означеної категорії (інтереси, схильності, спрямованості, цінності, життєві перспективи тощо);
- створювати в групах, (ЗДО у цілому) позитивний настрій, здоровий психологічний клімат, який би сприяв розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями [4].

Наголосимо, що корекційно-розвиткова робота розглядається як підґрунтя організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти: без цілеспрямованого подолання чи послаблення недоліків знижується ефективність формування у дошкільників елементарних навичок самообслуговування, трудових, комунікативних та соціальних навичок, ускладнюється процес формування нормо-типової поведінки, соціалізації особистості тощо.

Проте особливості корекційно-розвиткового впливу визначаються відповідно до предмета корекції, його сутності, психологічних закономірностей впливу на нього. Саме предмет корекції, тобто те, що необхідно виправляти та розвивати в дитини,

визначає мету, пошук спеціальних шляхів організації педагогічного процесу, добір відповідних методичних засобів та змісту навчання, показники його результативності.

В основі спеціальних методів і прийомів корекційно-педагогічної діяльності педагогів у закладах ЗДО знаходяться загально-педагогічні підходи, які направлені на розвиток, збереження або відновлення порушених функцій організму, знань чи умінь дитини. Це методи вправ, переконань, прикладу, стимулювання поведінки і діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку [2; 3].

Особливе значення для проведення корекційної роботи має цілеспрямований добір змістового компоненту навчання та використання його можливостей. Корекція порушень дитини та її навчання можуть здійснюватися на одному й тому самому програмовому матеріалі. Проте не будь-який навчальний матеріал має корекційне значення і сприяє становленню певної складової розвитку. Зміст навчання повинен забезпечувати досягнення освітньої мети, враховувати особливості його засвоєння певною категорією дітей та уможливлювати в процесі навчання проведення корекційно-розвиткової роботи.

У закладах дошкільної освіти корекційно-розвиткова робота спрямована на:

- розвиток зорового чи слухового сприймання, мовлення, корекцію пізнавальної діяльності, фізичний розвиток, формування навичок просторового, соціально-побутового орієнтування;
- розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку дошкільників шляхом взаємодії з навколишнім середовищем на основі комунікативної діяльності;
- формування компенсаційних способів діяльності як важливої передумови підготовки дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання в школі;
- створення передумов для соціальної реабілітації та інтеграції, розвиток самостійності та життєво важливих компетентностей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку та інше [7].

На думку науковців, велике значення у корекційно-розвитковій роботі з дошкільниками зазначеної категорії відіграють методики

впливу (методи, засоби, прийоми, умови тощо). Ця методика спрямована не на засвоєння дитиною знань, умінь і навичок, передбачених відповідною програмою чи змістом навчання, а на корекцію та розвиток певної складової психофізичного розвитку дитини.

Постановка й досягнення мети відповідно до визначеного предмета корекційного впливу вимагають передбачати й корекційні ефекти як специфічні, вагомі її компоненти (показники результативності роботи з дитиною). Якщо показником ефективності навчання є засвоєння дитиною знань і способів дій, визначених навчальними програмами, то ефективність корекції вимірюється за параметрами, що свідчать про її розвиток. Найбільш загальними показниками розвитку є становлення у дитини провідних видів діяльності (ігрової, навчальної, трудової), всіх її структурних компонентів, набуття таких характеристик діяльності, як її усвідомленість та довільність, розвиток чи сформованість визначених як предмет впливу складових психофізичного розвитку.

Розглядаючи відмінність показників ефективності навчального та корекційного процесів, на нашу думку, потрібно враховувати й терміни їх досягнення. Зазначимо, що опанування дитиною елементарних знань, умінь і навичок відбувається набагато швидше, ніж становлення в неї певних психічних надбань.

Зауважимо, що в процесі корекційно-розвиткової роботи ефективними є прогулянки, екскурсії, допоміжні навчальні технології тощо. Важливо дотримуватися умов ефективної корекційно-розвиткової роботи. Це спрощення структури знань та практичних дій. Навчальний матеріал необхідно подавати у спрощеному вигляді, з великою кількістю повторень. Складні слова неприпустимі, недоступні поняття випускаються.

Важливим показником у корекційно-розвитковій роботі є використання наочних посібників. Для дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями доречно використовувати предметну наочність з поступовим збільшенням образної.

Важливим є систематичне виконання практичних завдань. Вправління розвиває не тільки дрібну моторику дошкільників, але й позитивно впливає на розвиток їхніх пізнавальних можливостей.

Актуальним в роботі з означеною категорією дітей є використання індивідуального підходу, залучення дошкільників до

елементарної трудової діяльності. Підбір трудових завдань, їх дозування і регламентація позитивно впливають на фізичний і психічний розвиток дітей.

Ефективним засобом корекційно-розвиткової роботи є гра. У грі відбувається стимуляція фізичної та психічної активності уповільнених дітей, врівноваження гіперактивних, поступово долається замкнутість, коригується мовлення, мислення, моторика.

Висновки. Таким чином, корекційно-розвиткова робота з дошкільниками з інтелектуальними порушеннями є важливою складовою діяльності закладів дошкільної освіти. Ця робота спрямована на розвиток зорового чи слухового сприймання, мовлення, корекцію пізнавальної діяльності, фізичний розвиток, формування навичок просторового, соціально-побутового орієнтування тощо.

Ефективними методами роботи з дошкільниками є вправи, переконання, показ, приклад, стимулювання поведінки тощо. Сприятиме продуктивності корекційно-розвиткової роботи використання прогулянок, екскурсій, допоміжних навчальних технологій, використання наочних посібників, систематичне виконання практичних завдань, індивідуальний підхід тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bober A., Kosenko Y., Korol O. Development of an interactive website with didactic games to enhance vocabulary in young students with intellectual disabilities. *Information Technologies and Learning Tools*. 2024. Vol 102. № 4. P. 39–50.
2. Бондар В.І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти. *Дефектологія*. 2003. № 3. С. 2–8.
3. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома 2009. 308 с.
4. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІПО, 2016. 120 с.
5. 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.
6. 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.
7. Миронова С., Чопік О. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. 332 с.

Надія БОРОВА

фахівець (консультант),
КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»
Глухівської міської ради
Сумської області

**ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ
НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ**

***Анотація.** У тезах розглянуті умови формування комунікативної діяльності дітей з розладами аутистичного спектру; наголошено на розвитку комунікативних навичок як подальшої успішної соціалізації в дитячому колективі та суспільстві в цілому. Зазначено, що лише послідовність формування умінь і навичок комунікативної діяльності, спільна увага та емоційна стабільність дитини дадуть позитивний результат.*

***Ключові слова:** розвиток комунікації, комунікативні навички, розлади аутистичного спектру, спілкування.*

***Annotation.** The theses consider the conditions for the formation of communicative activity of children with autism spectrum disorders; Emphasis is placed on the development of communicative skills as further successful socialization in the children's team and society as a whole. It is noted that only the sequence of formation of skills and abilities of communicative activity, joint attention and emotional stability of the child will give a positive result.*

***Keywords:** development of communication, communication skills, autism spectrum disorders, communication.*

Актуальність. В Україні проблема комунікації та поліпшення комунікативної діяльності у дітей з особливими освітніми потребами активно досліджуються фахівцями, а саме психологами, логопедами, дефектологами, педагогами та медиками. Зокрема для дитини з РАС процес формування комунікативної активності є утрудненим в силу особливостей розвитку, і тим самим, заважає всебічному розвитку та успішній соціалізації в суспільстві. Розвиток комунікативних навичок у осіб з розладами аутистичного спектру має особливе значення і є обов'язковою умовою для ефективного формування та функціонування особистості. Для повноцінного спілкування з навколишнім світом потрібний

цілеспрямований вплив на формування вербальної та невербальної комунікації даної категорії дітей.

Мета. Висвітлити та узагальнити умови та структуру формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру.

Виклад основного матеріалу. Варто зазначити, що темпи формування різних навичок є індивідуальними для кожної людини. Оскільки типологія порушень розвитку дітей з РАС включає в себе низьку соціальну мотивацію, інтелектуальні порушення, поведінкові труднощі, відповідно це також істотно впливає на швидкість і якість формування навичок.

Якщо мотивація знижена, то формування буде уповільненим. Варто підкреслити, що навички є основою будь-якого виду діяльності людини. Беручи до уваги наявність, здебільшого системних порушень розвитку дітей з РАС, спонукання до спілкування, ініціація комунікації, розвиток мовленнєвих умінь і навичок є одним із важливих завдань в корекційно-розвитковій роботі. На думку Т. Скрипник, умова продуктивного контакту з аутичною дитиною – уважність до неї, здатність помічати, які стимули із зовнішнього світу привертають її увагу і справляють на неї враження. Перші спроби комунікації з такими дітьми мають відбуватися з використанням привабливих і цікавих для неї звуків, предметів та дій [5,с.6]. За умови індивідуальних особливостей дитини, її можливостей та психоемоційного стану.

У формуванні мовленнєвої активності осіб з РАС можна виділити наступні умови:

- створення і удосконалення комунікативного середовища;
- постійний мовленнєвий супровід діяльності дитини;
- ініціювання до комунікації;
- навчання виражати бажання, потреби будь-яким доступним способом (жести, міміка, вигуки тощо);
- розвиток мовленнєвої активності шляхом наслідування;
- застосування стимулювань та заохочень з метою підвищення мотивації до мовленнєвої діяльності;
- використання вокалізацій дитини та ехолалій;
- стимуляція мовленнєвої активності на фоні емоційного підйому;
- активізація та збільшення пасивного словникового запасу та поступове переведення його в активний.

Дослідження попередніх років показали, що формування комунікативних навичок у дітей з аутизмом недостатньо ефективно, якщо процес навчання заснований на виконанні жорстко структурованих вправ і завдань і протікає виключно в рамках корекційних занять (В. Нікольська, Д. Богтрева, 2013). У цьому випадку навички, які формуються, виявляються недостатньо функціональними і не використовуються дітьми в повсякденному житті. Тому в процесі корекційної роботи пропонуються завдання і вправи з використанням повсякденних природньо виникаючих ситуацій. Завдяки цьому дитина намагається перенести комунікативні навички в побут.

Для ефективною роботи виділяють наступні напрямки:

1. Формування умінь висловлювати свої прохання та потреби (поїсти, попити, взяти іграшку, допомогти).
2. Формування соціально схвальної реакції (реагування на ім'я, відповідь на вітання інших людей або прощання).
3. Формування умінь називати, коментувати і описувати предмети, людей, дії (уміння називати різні предмети, імена знайомих людей, коментувати дії, визначати предмети побутового вжитку, дії з ними).
4. Формування умінь привернути увагу і задавати питання (спільна увага під час діяльності, уміння запитувати про предмет «Що?», про іншу людину «Хто?», про дії «Що роблять?» тощо, уміння задавати питання, які потребують відповіді так/ні).
5. Формування умінь виражати емоції, почуття, повідомляти про них (вираження радості, смутку, страху, гніву; повідомлення про біль, втому, задоволення чи невдоволення).
6. Формування соціальної поведінки (прохання пограти разом, ввічливість, уміння поділитися чимось з іншим, надання допомоги, уміння втішити іншу людину).
7. Формування навички використання діалогічного мовлення (уміння ініціювати діалог, звертаючись до людини на ім'я, використання стандартних фраз «Як справи?», «Що робиш?», уміння підтримати діалог на певну тему та в різних соціальних ситуаціях).

Висновки. Виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що для отримання позитивного результату у формуванні та розвитку комунікативної діяльності у дітей з РАС, потрібний

індивідуальний підхід, систематична робота та послідовність. До того ж важливим є не лише створення стимулюючого, розвиваючого середовища навколо дитини та використання повсякденних ситуацій для удосконалення комунікативних навичок, а й налагодження і постійне підтримання емоційного контакту, створюючи довірливу атмосферу безпеки і доброзичливості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базима Н. В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Інклюзивна освіта. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 144 с.
2. Куценко Т. О. Розвиток комунікації у дітей з аутизмом: методичні рекомендації. Київ: 2012. 28 с.
3. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія. Київ : ДІА, 2016. 308 с.
4. Програма розвитку дітей дошкільного віку зі спектром аутистичних порушень / наук. ред. та упоряд. Шульженко Д. І. Київ : 2013. 251 с.
5. Психологічний супровід дітей з розладами психічного здоров'я: Методичні рекомендації з навчальної дисципліни / укладач: І. С. Загурська. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. 58 с.
6. Скрипник Т. В. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт» / за заг. ред. Т.В. Скрипник. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2013. 234 с.
7. Скрипник Т. В. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навч.-наочний посіб. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 56 с.
8. Шкварська Т. М. Психологічний супровід дітей з розладами спектра аутизму: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2017. 152 с.

Любов ГОРБУЛЬКО

вчитель англійської мови і літератури
КЗ «Новомиргородська спеціальна
школа» Кіровоградської обласної ради,
магістрантка спеціальності
Спеціальна освіта
(Тифлопедагогіка. Сурдопедагогіка)
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

***Анотація.** У статті розглянуто напрями формування комунікативних здібностей в учнів зі зниженим слухом. Визначені напрями передбачають впровадження дидактичних ігор в процесі*

розвитку мовлення дітей означеної нозології, враховують відповідність відібраних ігор програмним вимогам навчання і виховання дітей зі зниженим слухом; важливість підбору та підготовки необхідного дидактичного матеріалу для гри, адекватного рівню розвитку дітей; доцільне керівництво грою дітей з боку педагога; наближення змісту гри до потреб, інтересів та можливостей вихованців. В ході запровадження ігор формуються навички самообслуговування, самоконтролю, важливі життєві форми поведінки з метою адаптації дітей зі зниженим слухом до умов соціуму.

Ключові слова: формування, комунікативні здібності, розвиток мовлення, дидактичні ігри, учні зі зниженим слухом, освітня діяльність.

Annotation. The article deals with the directions of formation of communicative abilities in pupils with hearing impairment. The identified directions include the introduction of didactic games in the process of speech development of children of the indicated nosology, take into account the compliance of the selected games with the programme requirements for the education and upbringing of children with hearing impairment; the importance of selecting and preparing the necessary didactic material for the game, adequate to the level of development of children; appropriate guidance of children's play by the teacher; bringing the content of the game closer to the needs, interests and capabilities of pupils. In the course of introducing games, self-service skills, self-control, important life behaviours are formed in order to adapt children with hearing loss to the conditions of society.

Keywords: formation, communicative abilities, speech development, didactic games, pupils with hearing impairment, educational activities.

Актуальність. В умовах сьогодення найбільш важким завданням є проблема інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку до суспільства. У становленні особистості вирішальну роль часто відіграє рівень сформованості їх комунікативної здібностей, оскільки мовлення є провідним засобом дії компенсаторних механізмів. Формування комунікативних здібностей у дитини молодшого шкільного віку можливе лише за умови її власної активності, що відбувається у різноманітних сферах життєдіяльності.

Існування людства немислиме без комунікативної діяльності. Потреба в спілкуванні – одна з найважливіших у житті людини, яка не може повноцінно існувати і розвиватися без соціуму. Незалежно від віку, освіти, соціального статусу, національної приналежності люди постійно шукають, зберігають і передають певну інформацію, тобто активно займаються комунікативною діяльністю. Комунікація необхідна людині для набуття певних знань, умінь, способів діяльності, соціального досвіду і є одним з найважливіших факторів розвитку особистості.

Питання теорії і практики формування комунікативних здібностей у дітей зі зниженим слухом вивчали А. Дьячков, Т. Розанова, О. Таранченко, Л. Фомічова та ін. [1]. Доведено, що недостатня сформованість комунікативних умінь та навичок учнів, мотивації навчання зумовлюють посилення актуальності питання формування комунікативних здібностей. Впровадження дидактичної гри в освітній процес для дітей з різними порушеннями психічного розвитку є актуальними і знаходять відображення у працях А. Катаєвої, С. Миколаєвої, М. Перової, О. Стребелевої, Н. Соколової [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.

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.

Метою роботи є розкриття напрямів формування комунікативних здібностей в учнів зі зниженим слухом в процесі освітньої діяльності, які передбачають впровадження дидактичних ігор в процесі розвитку мовлення дітей означеної нозології.

Виклад основного матеріалу. 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. 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.

Різноманітна і посильна праця дітей зі зниженим слухом, а також різні спостереження і дослідження з природним матеріалом забезпечують значні можливості для розширення, поглиблення і систематизації знань дітей про найближче оточення, формування загального уявлення і простих життєвих понять про світ. Розумові дії формуються на основі практичних, переводяться у внутрішній план [2].

Значна увага приділяється заняттям продуктивними видами діяльності (малювання, ліплення, аплікація, конструювання). При опорі на практичні дії у дітей зі зниженим слухом легше викликати бажання виконати завдання вчителя, допомогти усвідомити його складові частини, правила виконання, а далі на цій основі учити елементарному плануванню майбутньої діяльності. Опора на практичні дії сприятлива і в цілях одночасного формування у дітей відповідних навиків, умінь, а так само самоконтролю на основі правил завдання. В кінці роботи дитина отримує конкретний речовинний результат – створюється сприятлива обстановка учити дітей оцінювати свою власну роботу, порівнювати отриманий результат із заданим зразком.

Поступово ускладнюються вимоги до мовленнєвого опосередкування діяльності дітей. Мовленнєве опосередкування дитиною власної діяльності є необхідною умовою осмислення поставленої перед ним загальної мети, її конкретизації, планування шляхів і засобів реалізації, оцінки адекватності засобів досягнення, а також представлення закінченого продукту, тобто умова передбачення діяльності образом, опосередкованим мовою.

У певній послідовності з дітьми проводиться робота по навчанню їх об'єктивній оцінці отриманого результату – звіренню його із завданням. Як і в попередніх випадках, заздалегідь створюється орієнтовна основа дії самоконтролю: «Пригадай завдання – що потрібно було робити і як потрібно було робити, за якими правилами; подивися, які правила ти виконав, які не виконав, які виконав неточно» [3].

Поступове ускладнення вимог до операційної сторони діяльності дітей зі зниженим слухом на заняттях продуктивними видами діяльності грає особливу роль у формуванні у них різних сенсорних дій шляхом засвоєння ними відповідних еталонів.

Формування сенсорних дій у дітей здійснюється в процесі рішення не тільки задач на сприйняття в їх чистому вигляді, але і інтелектуальних завдань, направлених на встановлення логічних відносин між тими або іншими сприйнятими компонентами.

Заняття, які проводить педагог з використанням дидактичної гри у позаурочний час, повинні бути продовженням того, що виконував учитель під час уроків, тобто мати дидактичну спрямованість. Проте особливістю цих занять є те, що дидактичне завдання має бути тісно пов'язане з виховним, що передбачає не лише інтелектуальний розвиток учня, але й формування його духовно-моральної культури, виховання естетичних смаків тощо [2].

На заняттях з розвитку елементарних математичних уявлень на основі спеціальних організованих практичних дій в певній послідовності діти навчаються абстрагуванню геометричної форми, величини, кількісних відносин, а так само словесним позначенням цих абстракцій. З цією метою широко використовуються дидактичні, сюжетно-дидактичні ігри, загадки, вірші, уривки з казок, розповідей; на заняття до дітей приходять герої улюблених казок, легенд, оповідань, мультфільмів. Вони загадують дітям загадки, проводять ігри, а у результаті допомагають їм опанувати важкими для них навиками і вміннями: порядковим рахунком в межах першого десятка, порівнянням чисел, створенням і вирішенням сюжетних задач, засвоєнням послідовності днів тижня, правил поведінки в громадських місцях, правил спілкування і так далі.

Дидактичні ігри мовленнєвого змісту дозволяють проводити систематичну роботу з дітьми зі зниженим слухом по розвитку їх активного словника, збагаченню значень загальноповживаних слів, діалогічного і контекстного мовленнєвого спілкування. Дидактичні ігри екологічного спрямування передбачають формування у даних дітей екологічної культури, правил поведінки на природі, виховання дбайливого і бережного ставлення до всього живого, що її оточує.

Отже, 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. 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, організовуючи дидактичні ігри з дітьми зі зниженим слухом.

Висновки. Таким чином, в ході дослідження розкрито напрями формування комунікативних здібностей в учнів зі зниженим слухом в процесі освітньої діяльності, які передбачають впровадження дидактичних ігор в процесі розвитку мовлення дітей означеної нозології, враховують відповідність відібраних ігор програмним вимогам виховання і навчання дітей зі зниженим слухом; важливість підбору та підготовки необхідного дидактичного матеріалу для гри, адекватного рівню розвитку дітей; доцільне керівництво грою дітей з боку педагога; наближення змісту гри до потреб, інтересів та можливостей вихованців; формування в ході гри навичок самообслуговування, самоконтролю, важливих життєвих форм поведінки з метою адаптації дітей зі зниженим слухом до умов соціуму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
2. Сурдопедагогіка : учеб. пособ. [Л. В. Андреева, К. А. Волкова, Т. А. Григорьева и др.] ; под ред. М. И. Никитиной. М. : Просвещение, 1989. 384 с.
3. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху: навч. посіб. К., 2002. 271 с.

Наталія КАЛАШНИК

вчитель початкових класів
Новопразького ліцею №1 Новопразької
селищної ради Олександрійського району
Кіровоградської області

ІНТЕРАКТИВНІ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Анотація. У статті розглядаються інтерактивні онлайн-інструменти як ефективний засіб розвитку навичок читання у молодших школярів в умовах воєнного стану. Проаналізовано сучасну наукову літературу щодо впливу інтерактивних платформ на навчальний процес, зокрема на розвиток читання,

мотивацію до навчання та емоційний стан дітей. Досліджено переваги використання таких інструментів, як адаптивність, можливість відстеження прогресу, інтерактивність і підтримка соціальної взаємодії, що є особливо важливими у кризові періоди. У статті також запропоновано рекомендації щодо ефективного впровадження онлайн-інструментів у процес навчання для підтримки освітнього розвитку учнів у дистанційних умовах.

Ключові слова: інтерактивні онлайн-інструменти, розвиток навичок читання, молодші школярі, воєнний стан, дистанційне навчання, мотивація до навчання, емоційна підтримка, освітні платформи.

Annotation. The article examines interactive online tools as an effective means of developing reading skills in younger schoolchildren under martial law. The current scientific literature on the impact of interactive platforms on the educational process, in particular on the development of reading, motivation for learning and the emotional state of children, is analyzed. The advantages of using such tools as adaptability, the ability to track progress, interactivity and support for social interaction, which are especially important in times of crisis, are investigated. The article also offers recommendations for the effective implementation of online tools in the learning process to support the educational development of students in remote conditions.

Keywords: interactive online tools, development of reading skills, younger schoolchildren, martial law, distance learning, motivation for learning, emotional support, educational platforms.

Актуальність. Розвиток навичок читання у молодших школярів є важливою складовою початкової освіти, яка впливає на формування загальної грамотності, розуміння інформації та здатність до навчання в подальшому. Однак сучасні виклики, зокрема війна, вносять значні корективи в освітній процес. Через небезпеку та нестабільність, багато учнів змушені навчатися дистанційно, що потребує впровадження нових підходів і засобів навчання.

Інтерактивні онлайн-інструменти стають ключовим засобом підтримки та розвитку навичок читання у таких умовах. Вони дозволяють не тільки забезпечити доступ до освітніх матеріалів,

а й підтримати психологічний стан дітей, надаючи їм можливість продовжувати навчання в цікавому й доступному форматі. Використання онлайн-інструментів дає змогу зберегти мотивацію учнів, надати їм індивідуальний підхід і частково компенсувати брак безпосереднього контакту з учителем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження розвитку навичок читання у молодших школярів вказують на важливість інтерактивних методів навчання, особливо у дистанційних умовах. За даними різних авторів, інтерактивні онлайн-інструменти сприяють активному залученню учнів у процес навчання, забезпечують індивідуальний підхід і підвищують мотивацію до читання (О. Смірнова, М. Ковальчук). На думку українських дослідників, війна змусила освітню систему швидко адаптуватися до дистанційних умов. Наприклад, С. Лисенко зазначає, що інтерактивні онлайн-інструменти стали критично важливими в умовах відсутності стабільного доступу до традиційного навчання.

Таким чином, огляд літератури свідчить про те, що інтерактивні онлайн-інструменти є ефективним засобом розвитку навичок читання у молодших школярів. Вони забезпечують гнучкість і адаптивність, підтримують мотивацію до навчання та емоційну стабільність дітей. Однак у кризових умовах, таких як воєнний стан, використання цих інструментів потребує особливих підходів і підтримки з боку педагогів і батьків для забезпечення максимальної користі для учнів.

Мета статті – розглянути інтерактивні онлайн-інструменти, які сприяють розвитку навичок читання у молодших школярів в умовах воєнного стану, та визначити їхні переваги й обмеження.

Виклад основного матеріалу. Навички читання у молодших школярів є не лише освітнім завданням, а й засобом емоційної стабілізації. Занурення у читання допомагає дітям уникнути постійної тривоги, відволікаючись на захопливі історії та літературні персонажі. Крім того, робота з текстом може розвивати уяву та емоційний інтелект, що сприяє кращому розумінню власних почуттів та ситуації.

Існує безліч онлайн-інструментів, які полегшують розвиток навичок читання. Крім того, важливим є аспект соціальної

взаємодії в онлайн-навчанні. Інструменти, які дозволяють дітям працювати в групах або обговорювати прочитане, допомагають зберегти важливий соціальний контакт, який є частиною традиційного навчального процесу. Це підтримує навички комунікації, що також позитивно впливає на розвиток читання.

До найбільш розповсюджених та ефективних онлайн-інструментів, які полегшують розвиток навичок читання, відносяться такі:

- Epic! – цифрова бібліотека, що пропонує доступ до тисяч дитячих книг, аудіокниг та освітніх відео. Діти можуть вибирати літературу за інтересами та рівнем складності, що робить навчання більш мотивуючим.
- Raz-Kids – платформа, яка надає інтерактивні книги та завдання для читання. Кожен учень має індивідуальний профіль, де вчитель може відслідковувати його прогрес, що особливо важливо в умовах дистанційного навчання.
- ABCmouse – онлайн-ресурс для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, який використовує ігрові завдання для розвитку основних навичок, у тому числі й читання. Платформа збагачена інтерактивними елементами, що допомагає утримати увагу дитини.
- Google Classroom з інтегрованими додатками для читання, такими як Google Docs для спільного читання та редагування текстів. Google Classroom дозволяє вчителям створювати інтерактивні завдання для покращення навичок читання та залучати учнів до дискусій.
- Zoom і Microsoft Teams з функціями спільного екрану та кімнат для обговорень – ці інструменти дають змогу проводити групові читання й обговорення текстів у реальному часі, створюючи ефект класного середовища навіть у дистанційній формі [3].

Використання онлайн-інструментів для навчання читанню під час війни має низку переваг, серед них такі:

- гнучкість і доступність – більшість онлайн-інструментів доступні з будь-якого пристрою з доступом до інтернету, що дозволяє дітям продовжувати навчання, навіть якщо вони перебувають у різних регіонах або країнах;
- підтримка психологічного благополуччя – за допомогою цікавих завдань і захопливих історій діти можуть тимчасово

відволікатися від стресу, пов'язаного з війною, що позитивно впливає на їхнє емоційне здоров'я;

- індивідуалізація навчання – інтерактивні платформи дозволяють учителям підбирати матеріали відповідно до рівня розвитку кожного учня, що особливо важливо для молодших школярів, які потребують індивідуального підходу [1].

Незважаючи на значні переваги, використання онлайн-інструментів для навчання читанню має також свої обмеження. Зокрема, не всі сім'ї мають стабільний доступ до інтернету або необхідні пристрої, що може ускладнювати навчальний процес для деяких учнів.

Інтерактивні ресурси можуть створювати ефект «перевантаження» інформацією, що призводить до зниження концентрації уваги та зменшення ефективності навчання.

Молодші школярі потребують емоційного контакту з учителем, що не завжди можливо під час дистанційного навчання. Це може знижувати мотивацію дітей до читання.

Для того щоб інтерактивні онлайн-інструменти стали максимально ефективними, важливо дотримуватися методичних рекомендацій щодо їх застосування. Окреслимо основні з них.

Викладачі можуть чергувати інтерактивні вправи з традиційними методами, такими як читання паперових книг чи запис на диктофон, що допоможе уникнути «перевантаження» дитини цифровими технологіями.

Використання гейміфікації може допомогти підтримувати інтерес до читання. Винагороди, рівні та досягнення здатні мотивувати дітей до виконання завдань. Вчителям важливо регулярно оцінювати роботу учнів, надавати індивідуальні коментарі та рекомендації. Це сприяє підвищенню самооцінки дітей і мотивує їх до подальших досягнень [2].

Також педагогам варто пам'ятати про емоційний стан учнів і створювати позитивну атмосферу під час занять, заохочуючи дітей висловлювати свої емоції та думки щодо прочитаних історій.

Висновки. Таким чином, інтерактивні онлайн-інструменти є ефективним засобом розвитку навичок читання у молодших школярів, особливо в умовах воєнного стану. Вони забезпечують доступ до навчальних матеріалів, підтримують емоційне благополуччя дітей та дозволяють застосовувати індивідуальний підхід.

Проте їхнє використання вимагає обережного підходу, враховуючи можливі технічні труднощі та потребу в емоційній підтримці дітей. Правильне поєднання онлайн-ресурсів із традиційними методами навчання допоможе зробити процес навчання більш ефективним і стійким у складних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії : зб. матер. III Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму. Київ, 15–16 черв. 2021. за заг. ред. І. М. Савченко, В. В. Ємець. Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2021. 414 с.
2. Лапшина І. С. Шляхи подолання труднощів організації дистанційного навчання дітей молодшого шкільного віку. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально- реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2020. Вип. 2(3). С. 37–46.
3. Швардак М. Цифрові інтерактивні технології в освітньому процесі початкової школи. URL: [http://dspace.s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/9976/1/DIGITAL_INTERACTIVE TECHNOLOGIES.pdf](http://dspace.s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/9976/1/DIGITAL_INTERACTIVE_TECHNOLOGIES.pdf)

Тетяна КОВТУН

вчитель математики

Спеціальна школа I-II ступенів № 10

Дарницького району м. Київ

ІНТЕГРАТИВНІ ПІДХОДИ У ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИКИ УЧНЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

***Анотація.** У статті розглянуто інтегративні підходи до викладання математики для учнів з особливими освітніми потребами, зокрема в умовах спеціальних закладів освіти. На основі аналізу сучасних досліджень у галузі інклюзивної та спеціальної освіти, висвітлено важливість адаптації навчальних програм, врахування індивідуальних особливостей учнів та використання різноманітних методик для підвищення успішності. Особлива увага приділена поєднанню традиційних і сучасних підходів до викладання, таких як застосування візуальних та мануальних засобів для учнів з порушеннями слуху, зору та іншими формами особливих потреб.*

***Ключові слова:** викладання математики, особливі освітні потреби, учні з ООП, психофізичні особливості, інтегративні підходи.*

Annotation. *The article examines integrative approaches to teaching mathematics for students with special educational needs, in particular, in the conditions of special educational institutions. Based on the analysis of modern research in the field of inclusive and special education, the importance of adapting educational programs, taking into account the individual characteristics of students and using various methods to improve academic performance is highlighted. Special attention is paid to the combination of traditional and modern approaches to teaching, such as the use of visual and manual aids for students with impaired hearing, vision and other forms of special needs.*

Keywords: *teaching mathematics, special educational needs, students with SEN, psychophysical features, integrative approaches.*

Актуальність. В умовах сучасної освітньої системи одним із головних завдань є забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів, зокрема й тих, які мають особливі освітні потреби. Математика є однією з ключових дисциплін, яка вимагає від учнів високого рівня когнітивної та аналітичної діяльності, тому викладання цього предмета для дітей з особливими потребами стає особливо складним завданням. Учні з порушеннями слуху, зору, моторики, інтелектуального розвитку або розладами спектра аутизму часто стикаються з труднощами у засвоєнні математичного матеріалу через специфіку своїх порушень.

В останні роки все більше уваги приділяється інтегративним підходам у навчанні, які поєднують різноманітні методики, технології та корекційні засоби для створення інклюзивного освітнього середовища. Такий підхід дозволяє адаптувати навчальні програми та методи викладання відповідно до індивідуальних потреб кожного учня, сприяючи їхньому кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічних дослідженнях всебічно висвітлюється питання викладання математики для учнів з особливими освітніми потребами, що зумовлено загальними тенденціями до впровадження інклюзивної освіти.

Дослідження, що спрямовані на вдосконалення процесу викладання математики учням з порушеннями інтелекту відзначаємо у роботах авторів А. Ляшенко О. Смалюги, М. Перової, Г. Капустіної, А. Хілько.

Науковці А. Коваленко, І. Копчак розглядають питання математичної освіти в закладах спеціальної освіти, де основну увагу приділено розробці та впровадженню інтегративних навчальних програм, що поєднують різні педагогічні підходи (традиційні, інноваційні, спеціальні) для покращення успішності учнів з особливими потребами.

Метою статті є спроба розглянути та узагальнити інтегративні підходи у викладанні математики для учнів з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Учні з особливими освітніми потребами можуть мати різні форми порушень: інтелектуальні, розлади спектра аутизму (РСА), затримки психічного розвитку (ЗПР), розлади концентрації уваги та гіперактивності (ADHD), сенсорні (порушення зору або слуху), моторні. Кожна з цих форм порушень потребує спеціальних підходів для засвоєння математичного матеріалу [3].

Математика як дисципліна потребує високого рівня абстрактного мислення, уваги до деталей та здатності працювати з послідовностями. Проте для дітей з особливими потребами виконання таких завдань може бути складним через обмежені можливості у сприйнятті інформації, труднощі в роботі з абстрактними поняттями та складнощі в організації навчальної діяльності.

Використання інтегративних підходів до викладання математики учням з ООП полегшує засвоєння матеріалу завдяки поєднанню методів та засобів викладання. До таких підходів відносимо, зокрема, індивідуалізацію навчання.

Індивідуальний підхід є основою для ефективного викладання математики учням з особливими освітніми потребами. Вчитель має враховувати сильні сторони учня, його інтереси, когнітивні можливості та навчальні стилі. Це може включати адаптацію навчальних планів, спрощення завдань та використання диференційованих завдань для різних рівнів здібностей. Індивідуальні освітні плани (ІОП) дають змогу точно відображати потреби кожного учня та встановлювати реалістичні й досяжні цілі [1].

Інтеграція корекційно-розвивальних технологій дозволяє поєднувати навчальні завдання з терапевтичними елементами. Наприклад, вправи на розвиток дрібної моторики, сенсорного

сприйняття та просторового мислення можуть бути впроваджені під час вивчення геометрії, роботи з таблицями та графіками. Арт-терапія, наприклад, у формі графічних зображень математичних задач, сприяє розвитку уваги та зниженню тривожності при роботі з абстрактними математичними поняттями [1].

Учням з порушеннями зору, слуху або моторики необхідно надавати математичну інформацію через різні канали. Для цього використовуються мультимодальні методи навчання: спеціальні підручники з великим шрифтом, аудіоматеріали, тактильні матеріали, інтерактивні електронні ресурси та відеоматеріали. Використання мультимодальних методів дозволяє полегшити процес засвоєння математичних понять і сприяє більш глибокому розумінню завдань [2].

Інформаційно-комунікаційні технології надають значні можливості для адаптації навчального процесу. Спеціалізовані комп'ютерні програми для дітей з порушеннями зору, слуху або моторики дозволяють створювати інтерактивні вправи, які адаптуються до індивідуальних потреб кожного учня. Онлайн-ресурси з візуалізацією математичних понять (наприклад, геометричних фігур або графіків функцій) сприяють кращому розумінню та засвоєнню матеріалу [2].

Колаборація між педагогами та корекційними фахівцями є необхідним елементом, адже інтеграція педагогічних і корекційних методик вимагає тісної співпраці між учителями математики, логопедами, дефектологами та психологами. Спільна робота дозволяє створювати оптимальні умови для навчання учнів з особливими освітніми потребами, оскільки кожен фахівець робить свій внесок у вирішення конкретних навчальних завдань.

Інтеграція різних методик і технологій у викладанні математики для учнів з особливими освітніми потребами має кілька ключових переваг, окреслимо основні з них.

Підвищення мотивації до навчання. Використання інтерактивних методів та мультимодальних ресурсів підвищує інтерес учнів до математики та стимулює їх до активного навчання.

Зниження рівня тривожності. Корекційні методики, що включають елементи арт-терапії або сенсорної стимуляції, допомагають знижувати рівень тривожності у дітей, особливо при

роботі з математичними завданнями, що вимагають високого рівня абстрактного мислення.

Покращення академічних результатів. Індивідуалізація навчання та адаптація матеріалів дозволяють учням з особливими потребами досягати кращих результатів, оскільки вони працюють у комфортному для себе темпі та з матеріалами, що відповідають їхнім здібностям.

Формування самостійності. Інтегративні підходи сприяють розвитку самостійності учнів через використання ІКТ і дидактичних матеріалів, що дозволяють самостійно розв'язувати математичні задачі за допомогою візуальних підказок або інтерактивних інструментів [1].

Отже, викладання математики учням з особливими освітніми потребами є важливим і складним завданням, що вимагає застосування інноваційних підходів для ефективної передачі знань та розвитку математичних навичок. Інтегративні підходи у навчанні, що поєднують різні методики, корекційні технології та індивідуальні підходи до учнів, є необхідним елементом сучасної спеціальної освіти.

Висновки. Таким чином, інтегративні підходи у викладанні математики для учнів з особливими освітніми потребами забезпечують ефективно і доступно навчання, що враховує індивідуальні особливості кожної дитини. Використання інноваційних методів і технологій, корекційно-розвивальних технологій, ІКТ та індивідуалізації навчання сприяє не лише успішному засвоєнню математичних знань, але й загальному розвитку особистості дитини, її самостійності та соціальній адаптації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилов О.В., О.М. Ляшенко Курс лекцій спеціальної методики викладання математики в спеціальній школі: Навчальний посібник: Курс лекцій. Кам'янець-Подільський, Хмельницький, 2004. 196 с.
2. Дубровська Л. Форми та методи інклюзивного навчання на уроках математики в початковій школі. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Issue 2 (135). Odesa, 2021. С. 67–74.
3. Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції 21 червня 2018 року. К.: «Наша друкарня». 2018. 176 с.

Ірина КОНОГРАЙ

заступник директора
з навчально-виховної роботи
КЗ «Запорізька спеціальна
загальноосвітня
школа-інтернат «Джерело»
Запорізької обласної ради

**КРИТЕРІЇ ТА МЕТОДИ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО
СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Анотація. У статті розглядаються основні підходи до аналізу та оцінки ефективності освітнього середовища в закладах спеціальної освіти. Особлива увага приділяється визначенню критеріїв, що включають психологічну, фізичну та соціально-педагогічну складові середовища, а також методам їх вимірювання. У статті представлені сучасні підходи до створення адаптованого простору для дітей з різними формами особливих освітніх потреб. Проаналізовані критерії та методи спрямовані на поліпшення умов навчання, розвитку та соціалізації таких дітей, що дозволяє забезпечити їх успішну інтеграцію у суспільство.

Ключові слова: освітнє середовище, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, критерії оцінки, методи оцінки.

Annotation. The article considers the main approaches to the analysis and evaluation of the effectiveness of the educational environment in special education institutions. Particular attention is paid to the definition of criteria that include psychological, physical, and socio-pedagogical components of the environment, as well as methods of their measurement. The article presents modern approaches to creating an adapted space for children with various forms of special educational needs. The analyzed criteria and methods are aimed at improving the conditions of learning, development and socialization of such children, which allows to ensure their successful integration into society.

Keywords: educational environment, children with special educational needs, inclusive education, assessment criteria, assessment methods.

Актуальність. У сучасній системі освіти важливим напрямом є забезпечення освітнього середовища, яке враховує потреби дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Створення сприятливого освітнього середовища є основою для забезпечення успішної

соціалізації та розвитку таких дітей. Відповідно, постає питання про оцінку якості освітнього середовища, яке повинно бути не тільки доступним, але й адаптованим до індивідуальних можливостей учнів. В умовах реформування системи освіти в Україні та впровадження інклюзивного навчання, необхідно визначити критерії, за якими можна оцінювати освітнє середовище, та розробити ефективні методи його оцінювання.

З метою вдосконалення освітнього середовища для дітей з ООП важливо чітко розуміти, які аспекти цього середовища сприяють розвитку учнів, а які потребують удосконалення. Це передбачає оцінку фізичної доступності навчальних закладів, наявність адаптованих навчальних матеріалів, а також емоційного та соціального клімату в групах і класах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження, що стосуються навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, є важливим напрямом педагогічної науки та охоплюють широкий спектр питань. Багато вітчизняних науковців займаються вивченням проблем спеціальної освіти, серед яких можна відзначити дослідження В. Бондаря, О. Гаврилова, А. Колупаєвої, С. Миронової та інших. В їхніх працях висвітлюються питання педагогічної корекції, соціалізації та адаптації дітей з ООП, а також роль педагогічної підтримки у цьому процесі.

Щодо дослідження освітнього середовища, багато уваги приділяють формуванню позитивного простору для розвитку дитини, зокрема в працях В. Рубцова, В. Ясвіна, Н. Різник та інших. Вони аналізують чинники, які впливають на ефективність навчального середовища, його адаптацію до потреб дітей з ООП, а також роль психологічного та соціального клімату в класі.

Метою статті є розглянути та узагальнити інтегративні підходи у викладанні математики для учнів з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Освітнє середовище для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) відіграє ключову роль у їхньому розвитку та соціалізації. Це середовище має бути налаштоване на розвиток академічних і соціальних навичок дитини, сприяючи повноцінній інтеграції в суспільство. Визначення критеріїв та методів оцінки якості освітнього середовища є

важливим завданням адміністрації закладу спеціальної освіти, яке дозволяє покращити підхід до навчання та забезпечити його ефективність [2].

У результаті вивчення та аналізу нормативних документів було виокремлено основні критерії, за якими можна оцінювати якість освітнього середовища для дітей з ООП. Охарактеризуємо основні з них.

Адаптація навчальних матеріалів – навчальні ресурси мають бути адаптовані до рівня розвитку, когнітивних можливостей та фізичних потреб учнів. Це включає спрощення текстів, використання візуальних матеріалів, використання технологій для підтримки навчання (напр. спеціальні комп'ютерні програми для дітей з порушеннями зору або слуху).

Фізична доступність – архітектурні рішення, які забезпечують вільний доступ до навчальних аудиторій та всіх інших ресурсів школи, повинні враховувати потреби дітей з обмеженими фізичними можливостями. Наприклад, це наявність пандусів, ліфтів, широких дверних отворів.

Соціально-психологічний клімат – якість соціальних взаємодій, комфорт у спілкуванні з іншими дітьми та педагогами, а також підтримка з боку однолітків відіграють ключову роль у розвитку дитини з ООП. Важливо забезпечити позитивний соціальний клімат, уникати дискримінації та підтримувати рівноправні стосунки у колективі.

Професійна підготовка педагогів – компетентність учителів, їхня готовність працювати з дітьми з ООП, а також їх здатність використовувати інклюзивні методики є одним із ключових критеріїв оцінки освітнього середовища. Педагоги мають бути навченими методам інклюзивного навчання, володіти навичками диференціації завдань.

Емоційна підтримка та психологічний супровід – освітнє середовище має забезпечувати психологічну підтримку дітей, сприяти розвитку їх емоційного інтелекту та забезпечувати постійний зворотний зв'язок. Наявність кваліфікованих психологів у навчальному закладі є важливим чинником [3].

Названі критерії є ключовими у процесі оцінки освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами, та мають враховуватись адміністрацією закладу спеціальної освіти.

Для ефективної оцінки якості освітнього середовища для дітей з ООП використовуються також низка методів, які дозволяють комплексно аналізувати його елементи. До таких методів відносимо наступні: спостереження та експертні оцінки; оцінювання за допомогою анкетування; діагностичні тести для учнів з ООП; оцінка результатів навчання; інтерв'ю та фокус-групи. Охарактеризуємо названі методи більш детально.

Один із основних методів оцінки – це систематичне спостереження за функціонуванням освітнього середовища, роботою педагогів та інтеракцією дітей у класі. Експерти (психологи, педагоги, спеціалісти з інклюзивної освіти) аналізують умови навчання, спілкування, інтеграції дітей у соціальні структури закладу.

Анкетування учнів, батьків і педагогів дозволяє отримати зворотний зв'язок щодо якості освітнього середовища, виявити проблемні зони та точки зростання. Окрім цього, такий метод дозволяє зрозуміти емоційне ставлення дітей до освітнього процесу [4].

Спеціальні тести та оцінювальні шкали, які розроблені для дітей з ООП, можуть бути використані для оцінки їхньої когнітивної, соціальної та емоційної успішності в освітньому середовищі. Такі тести можуть оцінювати рівень інтеграції, мотивації до навчання, розвиток навичок самостійного мислення.

Порівняльний аналіз успішності учнів до та після введення інклюзивних методик, рівня соціальної адаптації та емоційного розвитку може дати об'єктивну оцінку якості освітнього середовища [3].

Спілкування з учнями, їхніми батьками та педагогами у формі інтерв'ю або фокус-груп дозволяє більш глибоко вивчити особистісні аспекти освітнього процесу, зокрема, як діти та їхні родини сприймають освітнє середовище.

Висновки. Таким чином, оцінка якості освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами є складним, багатоаспектним процесом, що вимагає системного підходу та використання різних методів дослідження. Важливим є те, що результати таких оцінок можуть бути використані для покращення освітнього процесу, створення комфортних умов для

навчання, а також розвитку емоційної та соціальної компетентності дітей з ООП. Формування позитивного освітнього середовища сприятиме не лише академічному успіху учнів, але й їхньому загальному розвитку та соціалізації у суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Водолазька Т. В. Модель доброзичливого до дітей освітнього середовища. ПостМетодика, № 5 (108). URL: <http://poippo.pl.ua/pm/pdf-1-f-w/PM-108.pdf>
2. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Вип. 30. 2013. С. 229-236.
3. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи (затверджено наказом МОН від 23.03.2018 № 283). URL: <https://cutt.ly/eZg2hd>
4. Садова І.І., Колток Л.Б. Технології педагогічного оцінювання результатів навчання в інклюзивному підході. Корекційна педагогіка. Випуск 32. Т. 1. 2021. С. 17-22.

Алла КРИВОНОС

учитель початкових класів
КЗ «Запорізька спеціальна
загальноосвітня школа-інтернат
«Джерело» Запорізької обласної ради

ІНТЕГРАЦІЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У ПРОЦЕС РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

Анотація. Стаття присвячена інтеграції арт-терапії у процес розвитку творчих здібностей у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (ПОРА). У роботі аналізуються основні методичні підходи до використання арт-терапевтичних технік, зокрема малювання, ліплення, та музичної терапії, у контексті розвитку моторних, когнітивних та емоційних навичок. Висвітлюються результати досліджень ефективності арт-терапії у покращенні психоемоційного стану дітей з ПОРА, а також її роль у соціалізації та підвищенні їхньої самооцінки. Стаття також акцентує увагу на значенні індивідуального підходу та адаптації арт-терапевтичних методів до особливих потреб дітей з порушеннями.

Ключові слова: арт-терапія, творчі здібності, діти з порушеннями опорно-рухового апарату, інтеграція, методи арт-терапії, реабілітація, психоемоційний розвиток, соціалізація, адаптація терапії.

Annotation. *The article is devoted to the integration of art therapy in the process of developing creative abilities in children with musculoskeletal disorders (MSD). The work analyzes the main methodological approaches to the use of art therapy techniques, in particular drawing, sculpting, and music therapy, in the context of the development of motor, cognitive, and emotional skills. The results of research on the effectiveness of art therapy in improving the psycho-emotional state of children with ASD, as well as its role in socialization and increasing their self-esteem, are highlighted. The article also emphasizes the importance of an individual approach and adaptation of art therapy methods to the special needs of children with disabilities.*

Keywords: *art therapy, creative abilities, children with musculoskeletal disorders, integration, art therapy methods, rehabilitation, psycho-emotional development, socialization, therapy adaptation.*

Актуальність. Проблема розвитку творчого потенціалу дітей з порушеннями опорно-рухового апарату є актуальною як для педагогіки, так і для психології, оскільки творчі здібності дозволяють дітям не лише розкрити власну індивідуальність, але й сприяють їхній соціалізації та адаптації у суспільстві. Діти з порушеннями опорно-рухового апарату (ПОРА) мають специфічні потреби, що пов'язані з їх фізичними обмеженнями. Це потребує від педагогів і психологів застосування особливих методів та засобів розвитку, одним із яких є арт-терапія.

Арт-терапія є потужним інструментом для розвитку креативності, оскільки дозволяє дітям виражати свої думки та почуття через мистецтво. Використання арт-терапевтичних підходів у роботі з дітьми з ПОРА дозволяє їм працювати над емоційним станом, покращувати моторику та розвивати здатність до символічного мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У багатьох джерелах зазначається, що арт-терапія є важливою частиною комплексного підходу до розвитку дітей з особливими освітніми потребами, зокрема тих, хто має порушення опорно-рухового апарату. Згідно з роботами Н. Ніколаєнко, С. Бочарової та інших фахівців, арт-терапія у дітей з ПОРА розглядається як спосіб

емоційного вираження та засіб розвитку моторних навичок. Дослідження Т. Шеремет показують, що використання різних технік арт-терапії, таких як малювання, ліплення та робота з природними матеріалами, сприяє розвитку дрібної моторики та когнітивних функцій дітей з ПОРА.

У працях М. Раєвського наголошується, що арт-терапія має сильний вплив на емоційний розвиток дітей з ПОРА. Інші дослідження, зокрема роботи В. Орлової, також вказують на значний соціальний ефект арт-терапії. Вона показує, що спільна творча діяльність сприяє розвитку комунікативних навичок, взаєморозуміння та співпраці між дітьми з порушеннями та їхніми однолітками. За даними досліджень П. Мірошникова, арт-терапія може сприяти не лише емоційному та соціальному розвитку, а й фізичній реабілітації дітей з ПОРА.

Метою статті є огляд методів арт-терапії та визначення їх ролі у розвитку творчих здібностей у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату.

Виклад основного матеріалу. Арт-терапія є одним із ефективних методів психолого-педагогічної корекції у роботі з дітьми, що мають порушення опорно-рухового апарату (ПОРА). Така терапія поєднує у собі елементи мистецтва та терапевтичного впливу, спрямованого на розвиток емоційної чутливості, самооцінки, соціальних навичок та дрібної моторики. Арт-терапія, як метод психологічного впливу через образотворче мистецтво, надає дітям з ПОРА можливість самовираження в умовах обмежених фізичних можливостей. Візуальні засоби (малювання, ліплення, аплікації) допомагають їм висловити ті емоції та почуття, які важко передати словами, що особливо важливо для дітей із фізичними або мовними труднощами [3].

Наукові дослідження показують, що арт-терапія позитивно впливає на емоційний стан дітей з ПОРА, знижує рівень тривожності та депресивних настроїв. Вона також сприяє розвитку дрібної моторики та координації рухів, що є ключовими аспектами в роботі з дітьми з фізичними обмеженнями.

При роботі з дітьми з ПОРА використання арт-терапії має базуватися на індивідуальному підході, враховуючи їхні фізичні та психічні можливості. Спеціалісти з арт-терапії часто використовують адаптовані інструменти, такі як спеціальні пензлі, матеріали

з високою тактильною чутливістю, а також технології (цифрове мистецтво), що дозволяють дітям взаємодіяти з мистецтвом на різних рівнях.

Крім того, важливо поєднувати арт-терапію з іншими методами реабілітації та розвитку, такими як музична терапія, ігротерапія, фізіотерапія. Це дозволяє дітям з ПОРА розвивати не лише творчі здібності, але й емоційно-особистісні якості, впевненість у собі та незалежність.

Основна мета арт-терапії для дітей з ПОРА полягає в тому, щоб забезпечити їм можливість самовираження та створити безпечний простір для емоційного розвитку. Арт-терапевтичні методи дозволяють дітям виразити свої емоції за допомогою мистецьких засобів, що важливо при їхніх фізичних обмеженнях. Важливим завданням арт-терапії є також розвиток моторики та координації рухів, покращення комунікативних навичок та підвищення самооцінки [1].

Для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату важливо адаптувати арт-терапевтичні техніки з урахуванням їхніх фізичних можливостей. Деякі діти можуть мати обмежені рухові функції, що вимагає використання спеціальних інструментів та матеріалів.

- індивідуалізація підходу – арт-терапевт повинен враховувати індивідуальні потреби кожної дитини, її рівень розвитку, тип порушень та емоційний стан. важливо створити умови, які б дозволили дитині максимально виразити себе через творчість, навіть при фізичних обмеженнях;
- вибір відповідних матеріалів та інструментів – у роботі з дітьми з ПОРА часто використовуються матеріали, які легко утримувати в руках або які не потребують точних рухів. наприклад, для дітей із сильно вираженими обмеженнями можуть застосовуватись великі пензлі, губки або інші зручні інструменти для малювання;
- різноманітність методів – арт-терапія може включати в себе малювання, ліплення, аплікацію, використання природних матеріалів або тканин. кожен з цих методів сприяє розвитку різних аспектів моторики та емоційної сфери. малювання дозволяє дітям висловити емоції, ліплення розвиває дрібну

моторику, а аплікація допомагає у розвитку зорово-моторної координації;

- поєднання з іншими видами терапії – арт-терапія може бути ефективнішою у поєднанні з іншими терапевтичними методами, такими як музична терапія, ігротерапія або фізіотерапія. це дозволяє забезпечити всебічний розвиток дитини, покращуючи як її фізичні, так і психоемоційні показники;
- тематичні заняття – часто арт-терапевтичні сесії мають теми, які відповідають інтересам дитини або спрямовані на розв'язання певних психологічних чи фізичних проблем. наприклад, теми, що стосуються природи або подорожей, можуть сприяти розвитку уяви та емоційної включеності дитини [2].

Дослідження показують, що арт-терапія позитивно впливає на розвиток емоційної стабільності, мотивації до навчання та соціальної адаптації у дітей з ПОРА. Учасники арт-терапевтичних занять демонструють покращення настрою, зниження рівня тривожності та підвищення самооцінки.

За даними багатьох досліджень, арт-терапія також сприяє зниженню агресивності, розвитку емпатії та покращенню стосунків із ровесниками. Діти стають більш відкритими, краще сприймають соціальні ситуації та розуміють свої емоції.

Висновки. Таким чином, інтеграція арт-терапії у процес навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату є ефективним засобом розвитку їхнього творчого потенціалу, психоемоційної стабільності та соціальної адаптації. Завдяки можливості самовираження через образотворче мистецтво, ці діти отримують додатковий інструмент для подолання обмежень, пов'язаних з їхньою фізичною недугою. Це сприяє їхньому гармонійному розвитку, формуванню позитивної самооцінки та емоційної стабільності, що є основою успішної соціалізації та особистісного зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арт-терапія в соціальній сфері: Курс лекцій. Сорока О.В. Тернопіль: ТДПУ, 2008. 86 с.
2. Коротчук О. Ю. Арт-терапія у житті дітей з особливими потребами. *Освіта та наука у вимірах XXI століття: Матеріали звітно-наукової*

конференції, 12-13 травня. М-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова. К.: 42 НПУ, 2006. С. 56–58.

3. Теорія і практика арт-терапії : навчально-методичний комплекс. Уклад. І.В. Бабій. Умань, Алмі. 2014. 75 с.

Інна ЛОГІНОВА

здобувачка другого рівня вищої освіти
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради
Науковий керівник:

Олена ПРОСКУРНЯК

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри спеціальної педагогіки
і психології та інклюзивної освіти

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

Актуальність. На сьогоднішній день, по всьому світу, в Україні зокрема, досить актуальним є процес упровадження в освітній простір інклюзивного навчання, адже кожна дитина з особливими потребами, має право на отримання якісної освіти. Однак відомо, що основною проблемою, з якою стикаються діти з порушеннями інтелекту – це труднощі у формуванні комунікативних якостей та комунікативних взаємодій між однолітками.

Багато років проблема комунікативної діяльності та розвиток комунікативних якостей привертала увагу таких дослідників: Н. Базими, Н. Гаврилюка, О. Глоби, І. Левченко, К. Луцько, І. Мартиненко, Т. Панченко, О. Проскурняк, В. Синьова, Г. Хворова, Ф. Шаркова, А. Шевцова. Всі вищевказані дослідники вивчали комунікативну діяльність дітей з різних нозологій, але не в умовах інклюзії, що дає нам підставу для визначення та дослідження даної теми.

Виклад основного матеріалу. У роботі з дошкільниками, котрі мають порушення інтелекту, завдання педагогів полягає у тому, щоб знайти ефективні форми, засоби та методи, спрямовані на покращення звуковимови, збагачення словника, удосконалення граматичної будови мовлення, формування зв'язного мовлення, розвиток у дітей пізнавальної активності та допитливості, формування в них різних способів розумової діяльності [2].

Задовольнити дитячу допитливість, залучити дитину до активного пізнання навколишнього світу, оволодіти способами встановлення зв'язків між предметами та явищами допомагає гра [1]. Зокрема, дослідження О. Леонтьєва показали, що кількість слів, які дитина віком 4-5 років може запам'ятати в ігровій діяльності, у два рази більша, ніж тоді, коли вона це робить за ініціативою дорослих [1].

Нижче наведемо основні методи розвитку комунікативних умінь у дітей з порушеннями інтелекту:

1. Бесіда – один із основних методів. Це організована, цілеспрямована розмова педагога з дітьми на певну тему, яка складається із запитань і відповідей.

2. Дидактичні ігри. Звичні та звичайні ігри, що традиційно використовуються на заняттях у дитсадку з метою пояснення, закріплення, систематизації, узагальнення програмного матеріалу.

3. Розмова з дітьми. Тематика цих розмов мусить спиратися на досвід дошкільників, на їхні знання й уявлення про навколишнє життя, про явища природи. Тепле, чуйне ставлення педагога до кожної дитини зближує їх між собою, заохочує дитину поділитися своїми думками, враженнями та переживаннями.

4. Ігри-інсценізації. Для драматизації використовуються казки з чітким динамічним сюжетом, повторами, короткими діалогами («Рукавичка», «Котик і півник»).

5. Тематичні ігри на закріплення мовленнєвої ситуації. («Знайомство», «Зустріч друзів», «У лікаря», «Телефонна розмова»).

Для активізації дітей із порушеннями інтелекту на заняттях слід використовувати різноманітні методичні прийоми, серед них уявний діалог дітей із ігровим персонажем. Треба стимулювати дитину сформулювати запитання до героя та дати на нього відповідь від імені персонажа. У таких уявних діалогах діти висловлюють своє ставлення до героїв, змінюють хід подій по-своєму, дають оцінку окремим вчинкам, діям, розвивають діалогічне мовлення.

6. «Кумулятивні казочки» – це ланцюжок запитань і відповідей, утворених у межах одного логічного ряду. Такі казочки зазвичай бувають співзвучні з характером мислення дитини, що й забезпечило їм беззаперечний успіх у дошкільнят.

7. Мовленнєві ситуації. Щоб навчити дітей діалогічного мовлення слід використовувати ігрові мовленнєві ситуації,

побудовані на діалозі. Це можуть бути невеликі інсценізації («На пошті», «У зоопарку», «У крамниці»).

8. Схеми- моделі. Використовуючи схеми-моделі , потрібно запитання до дітей ставити так, щоб вони спонукали їх до інтелектуальної активності, щоб були спрямовані більше на активізацію мислення дитини і менше – на задіяння її пам'яті [3].

Висновки. Отже, у розвитку комунікативних умінь дітей із порушеннями інтелекту місце посідає дидактична гра. Дошкільнята з особливими освітніми потребами, як і всі діти взагалі, люблять бавитися. Але більшість ігор, у які грають ровесники для дітей із системними розладами мовлення та інтелекту часто бувають занадто складними. Тому такі вихованці потребують індивідуального підходу, корекційного спрямування навчання та виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боряк О. В. Методика логопедичного обстеження розумово відсталих дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку / за заг. 403 ред. : Т. М. Дегтяренко, Ю. А. Картавої. Суми: ВВП «Мрія», 2015. С. 133–152.
2. Калмикова Л. О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: навч.- метод. посіб. Київ: Слово, 2016. 384 с.
3. Любашина В. В. Ігрова діяльність як засіб розвитку діалогічного мовлення старших дошкільників в умовах дошкільного закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Кіровоград, 2013. Вип. 121(1). С. 154-158.

Ірина РИЛУШКО

вчитель-дефектолог
Запорізької спеціальної
загальноосвітньої школи-інтернат
«Джерело» ЗОР

ІГРОВІ МЕТОДИКИ КОРЕКЦІЇ ПОВЕДІНКОВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті розглядаються особливості використання ігрових методик для корекції поведінкових порушень у дітей з розладами спектра аутизму (РСА) в умовах воєнного стану. Аналізуються теоретичні основи ігрової терапії та її роль у психологічній підтримці дітей, які зазнають стресу та переживань, спричинених військовими діями. Особлива увага приділяється практичним підходам до застосування гри для розвитку емоційної

сфери, покращення соціальної адаптації та зниження рівня тривожності у дітей з аутизмом. Окреслюються основні виклики та можливості інтеграції ігрових методик у корекційно-розвивальну роботу в кризових умовах.

Ключові слова: ігрові методики, аутизм, поведінкові порушення, воєнний стан, корекційна робота, емоційна підтримка, соціальна адаптація.

Annotation. *The article examines the features of using game techniques to correct behavioral disorders in children with autism spectrum disorders (ASD) in martial law. The theoretical foundations of game therapy and its role in psychological support for children experiencing stress and experiences caused by military actions are analyzed. Special attention is paid to practical approaches to using games to develop the emotional sphere, improve social adaptation, and reduce anxiety in children with autism. The main challenges and opportunities for integrating game techniques into correctional and developmental work in crisis conditions are outlined.*

Keywords: *game techniques, autism, behavioral disorders, martial law, correctional work, emotional support, social adaptation.*

Актуальність. Воєнний стан в Україні створив нові виклики для всіх дітей, особливо для дітей з розладами спектра аутизму (РСА). Психоемоційний стрес, пов'язаний із війною, евакуаціями, розлукою з близькими та змінами в соціальному оточенні, має значний вплив на поведінку та емоційний стан дітей з аутизмом. Корекційна робота, спрямована на підтримку таких дітей, стає ще більш необхідною в умовах війни. Ігрові методики, які традиційно використовуються для корекції поведінкових порушень, потребують адаптації до нових обставин. Вони можуть допомогти дітям справлятися зі стресовими ситуаціями, покращити соціальну взаємодію та підтримати емоційну стабільність.

На сьогодні не існує єдиного універсального методу психолого-педагогічної корекції або реабілітації дітей із розладами аутистичного спектру (РАС). Це пояснюється тим, що РАС є комплексним порушенням розвитку, яке охоплює різні аспекти – соціальний, комунікативний, поведінковий, а також сенсомоторний розвиток. Саме через порушення у сфері сенсорної обробки

діти з аутизмом мають складнощі з навчанням традиційними методами, такими як наслідування або імітація. Особливо актуальною ця проблема стає для дітей раннього віку, адже саме ця категорія часто не отримує належної уваги з боку фахівців. Це призводить до затримки психолого-педагогічного втручання та значно ускладнює процес корекції.

Корекційні програми, спрямовані на допомогу дітям з РАС, мають враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, а також специфіку її порушень. Проте багато з сучасних методик потребують подальших наукових досліджень для більш глибокого розуміння їхньої ефективності та довгострокового впливу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження останніх років вказують на ефективність гри як терапевтичного засобу. Наприклад, Б. Бондар у своїх дослідженнях підкреслює, що саме через гру діти можуть легше виражати свої емоції, що особливо важливо у кризових умовах, таких як війна. Дослідження М. Шеремет також підкреслюють значення гри у роботі з дітьми, які переживають стресові ситуації. Автор зазначає, що ігрова терапія може бути використана для розвитку соціальних навичок, емоційного розпізнавання та регуляції емоцій, що є важливими аспектами для дітей з аутизмом.

Науковці, такі як Т. Сак та О. Колупаєва, в своїх працях детально розглядають можливості арт-терапії та ігрових методів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, включаючи аутизм. Вони підкреслюють, що такі методики є ефективними не лише для розвитку когнітивних та комунікативних навичок, але й для подолання психологічних бар'єрів, пов'язаних з переживанням війни.

Метою статті є огляд ігрових методик корекції поведінкових порушень у дітей з аутизмом та їх ефективності в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Ігрові методики, що застосовуються до дітей з аутизмом, давно визнані ефективним інструментом для розвитку їхньої емоційної та соціальної сфери. В умовах війни необхідно приділяти особливу увагу таким аспектам, як зниження рівня тривожності, формування почуття безпеки та стабільності, а також створення умов для емоційного вираження. Крім того,

в умовах переміщення або обмеженого доступу до ресурсів, важливо шукати нові підходи до організації ігор [3].

Важливою теоретичною базою для адаптації ігрових методик до воєнного часу є дослідження психологічної травми, посттравматичного стресового розладу та їх впливу на дітей. Гра може стати засобом опрацювання тривоги, стресу та страхів, які можуть виникати в дітей через обстріли, переміщення або втрату рідних.

До основних ігрових методик відносять такі. Релаксаційні ігри для зниження стресу. В умовах війни важливо включати до корекційної роботи ігри, що сприяють релаксації та зняттю психо-емоційної напруги. Це можуть бути ігри з елементами дихальних вправ, малювання або складання пазлів. Така діяльність допомагає дітям впоратися зі стресом і тривожними емоціями [2].

Символічна гра для опрацювання травматичного досвіду. Гра з використанням символів і ролей допомагає дітям безпечно опрацьовувати свої почуття і переживання, пов'язані з війною. Діти можуть відтворювати життєві ситуації через гру, що дозволяє їм вивільнити емоції та знизити рівень стресу.

Ігри для розвитку емоційної регуляції. Для дітей з аутизмом важливо вчитися розпізнавати та контролювати свої емоції. В умовах війни ці навички стають особливо актуальними. Ігри, спрямовані на розпізнавання емоцій, допомагають дітям краще орієнтуватися у власних відчуттях та реагувати на зовнішні події більш адаптивно.

Терапевтичні ігри на розвиток соціальних навичок. У стані війни діти можуть втрачати навички взаємодії через ізоляцію та обмежену соціальну взаємодію. Ігрові методики, що включають рольові ігри, допомагають зберегти або відновити ці навички, створюючи простір для взаємодії з іншими [3].

Психологічні дослідження показують, що в умовах підвищеного стресу ігрові методики можуть бути ефективними для зниження емоційної напруги у дітей з аутизмом. Гра дозволяє дітям переживати і опрацьовувати свої страхи та тривоги у безпечній обстановці, що позитивно впливає на їхній загальний емоційний стан [2].

Досвід використання ігрових методик у кризових ситуаціях (таких як війна, природні катастрофи) свідчить про те, що такі

методи допомагають дітям краще адаптуватися до стресових умов. Ігрові вправи не тільки сприяють корекції поведінкових порушень, але й допомагають дітям долати труднощі, пов'язані з новими життєвими обставинами.

Висновки. Таким чином, ігрові методики корекції поведінкових порушень у дітей з аутизмом залишаються дієвим інструментом навіть в умовах війни. Вони допомагають дітям справлятися з травматичними переживаннями, знижувати рівень тривожності та покращувати емоційну регуляцію. Адаптація ігор до нових умов дозволяє забезпечити ефективну допомогу дітям, підтримати їхню соціальну взаємодію та загальний психоемоційний стан.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти / За заг. ред. Бойчука Ю.Д. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. 376 с.
2. Орлянська А. В. Проблема психолого-педагогічної корекції поведінки дітей раннього віку з розладами аутистичного спектру. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. 2017. Вип. 34. С. 62–66.
3. Naydonova, Ganna & Nagirnyak, Anastasiya. (2019). Psychological correction of perception in children with autistic spectrum disorders as a condition of socially acceptable behaviourforming. *Actual problems of the correctional education*. 13. P. 187-201.

Наталія РУДЕНКО

кандидат психологічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний
університет

Тетяна ПЕРЕПЕЧАЙ

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний
університет

ВПЛИВ ЛОГОРИТМІКИ ТА ІГРОТЕРАПІЇ НА РОЗВИТОК ПРОСОДИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРИЄЮ

Анотація. У статті розкривається поняття просодики як складного мовленнєво-фізіологічного утворення, що складається з висоти, тембру, сили голосу, а також мелодико-інтонаційних властивостей мовленнєвої діяльності таких як темп, ритм, пауза. Показано, що в дітей дошкільного віку, що страждають на дизартрію, структурні компоненти просодичної сторони мовлення

мають значні порушення: мовленнєвий видих відрізняється ослабленістю, темп мовлення характеризується і прискоренням, і уповільненням, наявні порушення ритму при відтворенні висловлювання. Розкрито зміст методики розвитку просодичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку з дизартрією засобами ігротерапії та логоритміки. Представлено результати експериментальної роботи. Доведено ефективність та доцільність застосування ігротерапії та логоритміки в якості засобів розвитку просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією.

Ключові слова: просодична сторона мовлення, діти дошкільного віку, логоритміка, ігротерапія.

Annotation. The article reveals the concept of prosody as a complex speech-physiological formation consisting of pitch, timbre, voice strength, as well as melodic-intonational properties of speech activity such as tempo, rhythm, pauses. It is shown that in preschool children suffering from dysarthria, the structural components of the prosodic side of speech have significant disturbances: the speech exhalation is characterized by weakness, the pace of speech in dysarthria is characterized by both acceleration and deceleration, there are rhythm disturbances when reproducing the utterance. The content of the methodology for the development of the prosodic side of speech in preschool children with dysarthria by means of play therapy and logorhythms is disclosed. The results of experimental work are presented. The effectiveness and expediency of using play therapy and logorhythms as means of developing the prosodic side of speech in older preschool children with dysarthria have been proven.

Keywords: prosodics, children of preschool age, logorhythmics, play therapy.

Актуальність. Просодика – це складне мовленнєво-фізіологічне утворення, що складається з висоти, тембру, сили голосу, а також мелодико-інтонаційних властивостей мовленнєвої діяльності таких як темп, ритм, паузи. О. Селіванова вказує, що просодика у широкому смислі розглядається як розділення та поєднання різних частин: зміни основного тону, розстановки логічних наголосів, сповільнення чи прискорення мовленнєвого

темпу [4]. Просодика вважається найвищим рівнем в розвитку мовленнєвої діяльності. Стан просодичної сторони мовлення суттєво впливає на те, наскільки чітким, розбірливим та виразним є мовлення.

У немовлячому віці починають засвоювати та копіювати інтонації, що найчастіше вживають дорослі. Завдяки інтонаційній виразності малюки починають спілкування та привертання увагу дорослих до себе засобами гуління. При нормальному мовленнєвому онтогенезі в старшому дошкільному віці просодика мовлення вже сформована, діти точно вживають інтонаційні конструкції відповідно до норм рідної мови.

В. Кондратенко та Ю. Волошина вказують, що в дітей дошкільного віку, що страждають на дизартрію структурні компоненти просодичної сторони мовлення мають значні порушення, спричинені ступенем дизартрії. При дизартрії мовленнєве дихання має верхньоключичний тип. Мовленнєвий видих відрізняється ослабленістю, повітряному струменю на видиху притаманні переривчастість, слабкість, короткість. Також є категорія дітей з дизартрією в яких мовленнєвий видих вкорочений, що примушує їх говорити на вдиху, через що мовлення захлинається. Темп мовлення при дизартрії характеризується і прискоренням, і уповільненням. Наявні порушення ритму при сприйнятті та при відтворенні висловлювання [3]. У дітей, що мають дизартричні порушення, спостерігається відсутність чи недостатність голосових модуляцій, порушення гучності голосу. Гучність голосу спочатку середня, а до кінця фрази голос поступово затихає. Голосовий тембр в дітей здебільшого низький, проте може бути й високим.

Корисною та ефективною І. Брушневська вважає логопедичну технологію логоритміку, яку складають рухо-мовленнєві вправи, які виконують під музику, методи та прийоми логопедичного, музично-ритмічного і фізичного виховання [1].

В. Корсун вважає, що логоритміка покликана коригувати різноманітні психомоторні, сенсорні порушення при різних патологіях. За допомогою логоритміки удосконалюється мовлення, розвиваються ритмічні властивості рухів та мовлення, поетапно формується та закріплюється нова ритмічно організована мовленнєва навичка [3].

Як дієвий засіб логопедичної роботи, що надає змогу розвинути просодичну сторону мовлення теоретики та практики корекційної освіти розглядають й ігротерапію. В. Стасенко та О. Фоменко пишуть, що ігротерапія заснована на провідній ролі гри у дошкільному віці, а також на терапевтичних засадах, що практикуються психологами та психотерапевтами. У логопедичній роботі з корекції та розвитку просодики мовлення доречно практикувати різні ігри рухливі, драматизації, творчі, пальчикові, ігри, що засновані на тілесній терапії, символдрамі, арт-терапії, корекційний ефект яких поширюється і на просодику мовлення. Корекційно-розвивальний процес щодо просодичної сторони мовлення суттєво збагачується завдяки застосуванню ігрових терапевтичних прийомів на всіх етапах, в час поза заняттями, у сім'ї [5].

Мета статті. Розкрити сутність просодичної сторони мовлення і показати шляхи її розвитку у дітей дошкільного віку з дизартрією.

Виклад основного матеріалу. З метою вивчення доцільності та ефективності застосування ігротерапії та логоритміки у корекції просодики мовлення дітей старшого дошкільного віку з дизартрією ми організували та провели експериментальну роботу, що складалася з трьох етапів. На констатувальному етапі здійснювалась діагностика рівня розвитку просодичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку з дизартрією. Участь в дослідженні взяли 27 дітей старшого дошкільного віку з дизартрією. Контрольна група (КГ) складалася з 14 учасників, а експериментальна група (ЕГ) з 13 учасників.

Рівень розвитку просодичної сторони мовлення в дітей з дизартрією представлений низкою показників, а саме вмінням сприймання та відтворення ритму, сприймання та диференціювання різних інтонаційних зразків в усній практиці, сприймання та відтворення логічного наголосу, зміна тональності голосу за висотою, за силою. Відповідно до цих показників були відібрані та проведені 8 логопедичних діагностичних завдань, завдяки яким ми зафіксували три рівні розвитку просодичної сторони мовлення у дітей з дизартрією: незадовільний (ЕГ – 53,8%, КГ – 50%), задовільний (ЕГ – 30,8%, КГ – 35,7%) й достатній (ЕГ – 15,4%, КГ – 14,3%). На етапі констатації з'ясовано, що більшість дітей

з дизартрією не опанували вмінням сприймання та відтворення ритму на слух. Вони переживають значні труднощі, коли сприймають та диференціюють різні інтонації в усному мовленні. Контингент дослідження має помітні труднощі, коли сприймає та відтворює логічний наголосу в висловлюваннях. У дітей погано розвинене чи не розвинене вміння зі зміни тональності голосу за висотою, за силою.

На формувальному етапі було запроваджено корекційно-розвивальну програму корекції просодичної сторони мовлення за допомогою ігротерапевтичних та логоритмічних методів та прийомів. Сплановано, розроблено та проведено з учасниками ЕГ 17 занять, зміст яких включав логоритмічні, артикуляційні вправи, дихальну гімнастику, фонопедичні та оздоровчі вправи для горла, вправи на розвиток психіки, чистомовки, мовленнєві, ритмічні ігри, пальчикові ігри та казки, комунікативні, рухливі, хороводні ігри, ігротерапевтичні техніки. Застосування цілого арсеналу засобів дало можливість реалізувати сучасні ефективні технології корекції порушень просодики та інші якості дітей. Учасники ЕГ отримали можливість налагоджувати багатосторонні взаємини, пробудити спонтанність, отримали досвід різних способів поведінки.

На контрольному етапі застосовано методики з діагностичної програми констатувального етапу, що дало змогу знову виявити три рівні розвитку просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією: незадовільний (ЕГ – 15,4%, КГ – 42,9%), задовільний (ЕГ – 30,8%, КГ – 35,7%) та достатній (ЕГ – 53,8%, КГ – 21,4%). Методом порівняння результатів етапів було виявлено позитивну динаміку рівнів розвитку просодичної сторони мовлення в дітей старшого дошкільного віку з обох груп. Зокрема, під час контрольної діагностики чисельність дітей незадовільним рівнем розвитку просодичної сторони мовлення у ЕГ зменшилась на 38,4%, а в КГ – на 7,1%, категорія дітей із задовільним рівнем у ЕГ у кількісному співвідношенні не змінилась, проте були учасники з ЕГ та КГ, що на етапі констатації мали задовільний рівень, а на контрольному етапі перейшли на вищий рівень – достатній. На контрольному етапі кількість дітей з достатнім рівнем розвитку просодичної сторони мовлення у ЕГ зросла на 38,4%, а в КГ – на 7,1%.

Висновки. Таким чином, вищі показники динамічних змін, що виявлені в експериментальній групі свідчать про ефективність та доцільність застосування ігротерапії та логоритміки в якості засобів розвитку просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брушневська І. М. Розвиток психолінгвістичних передумов комунікативної діяльності дошкільників засобами логоритміки. *Логопедія*. 2016. № 8. С. 14-19.
2. Кондратенко В. О., Волошина Ю. А. Особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з дизартрією. *Логопедія*. 2013. № 4. С. 39-43.
3. Корсун В. А. Логоритміка як засіб корекційного впливу на особистість дитини із загальним недорозвиненням мовлення. *Логопедія*. 2016. № 9. С. 36-50.
4. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2016. 844 с.
5. Стасенко В. Г., Фоменко О. А. Інноваційні терапевтичні технології роботи з особливими дітьми. *Дитина з особливими потребами. Інклюзивна освіта. Дефектологія. Корекційна педагогіка*. 2018. № 3. С. 129-135.

Сніжана СОРОКА

студентка 0021 групи,
спеціальність «Олігофренопедагогіка.
Логопедія»,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У роботі розглядаються основні фактори організації корекційно-реабілітаційної допомоги дітям дошкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану, зокрема, актуальні виклики та проблеми, що виникають у процесі надання освітніх послуг під час воєнного стану в Україні. Особлива увага приділена змінам у підходах до навчання та корекції, які зумовлені війною. Висвітлено роль психолого-педагогічної підтримки дітей з ООП, важливість інноваційних технологій, таких як дистанційні освітні платформи та мобільні додатки, для забезпечення безперервного навчання та реабілітації. Висвітлено стратегії корекційної роботи, які враховують специфіку війни, і сприяють збереженню психо-емоційного стану дітей та їхньому успішному розвитку навіть під час воєнного стану.

Ключові слова: корекційно-реабілітаційна допомога, діти дошкільного віку, особливі освітні потреби, воєнний стан, психолого-педагогічна підтримка, дистанційне навчання.

Annotation. *The article discusses the key factors in organizing corrective and rehabilitative assistance for preschool children with special educational needs in the context of martial law, specifically addressing the current challenges and issues arising in the provision of educational services during martial law in Ukraine. Special attention is given to changes in approaches to teaching and correction caused by the crisis situation, as well as the need to adapt existing programs and methodologies to new conditions. The article also highlights the role of psycho-pedagogical support for children with special educational needs, the importance of innovative technologies such as distance learning platforms and mobile applications for ensuring continuous education and rehabilitation. It further outlines corrective work strategies that take into account the specifics of the war and contribute to maintaining the psycho-emotional state of children and their successful development, even during times of crisis.*

Keywords: *corrective and rehabilitative assistance, preschool children, special educational needs, martial law, psycho-pedagogical support, distance learning.*

Актуальність. Сьогодні Україна переживає складний період – війну, що має великий вплив на всі аспекти життєдіяльності держави, в тому числі й на систему освіти. Кожна гілка освітнього процесу потребує перезавантаження та адаптації до нових умов, аби зберегти рівні можливості для розвитку всіх учнів, включаючи дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП). Особливу увагу слід приділити дітям дошкільного віку з ООП, адже саме в цьому віці закладаються основи розвитку, і саме ці діти потребують особливої корекційно-реабілітаційної підтримки. На час війни важливо зберігати не лише фізичне здоров'я, але й психо-емоційну стійкість дітей, забезпечуючи їх розвиток у складних умовах. Науковці, що працюють в сфері інклюзивної освіти – І. Білозерська, Л. Будяк, А. Колупаєва та інші, вже неодноразово досліджували питання організації корекційної допомоги дітям з особливими освітніми потребами. Проте, незважаючи на значний

науковий вклад, ця проблема залишається актуальною, оскільки в умовах війни виникає новий комплекс проблем, що вимагає постійної адаптації та оновлення підходів до навчання та реабілітації дітей з ООП.

Метою роботи є аналіз особливостей корекційно-реабілітаційної допомоги дітям дошкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану та визначення ефективних підходів і інноваційних методик для забезпечення їхнього розвитку та підтримки в кризовий період.

Виклад основного матеріалу. Термін «Особливі освітні потреби» охоплює дітей, які з різних причин потребують додаткової допомоги для того, щоб досягти успіху в навчанні та розвитку, порівняно з іншими дітьми. Відповідно до пункту 20 частини першої статті 1 Закону України «Про освіту», особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту. Ці діти можуть мати інтелектуальні, функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві), фізичні, навчальні, соціоадаптаційні (особистісні, середовищні труднощі), соціокультурні (зокрема взаємодія з представниками осередків окремих культур, отримання інформації засобами жестової мови тощо) труднощі. Особливі освітні потреби можуть бути зумовлені генетичними факторами, хворобами, травмами або іншими обставинами, які впливають на здоров'я та розвиток дитини. Завдяки системі корекційно-реабілітаційної допомоги, діти з ООП можуть розвивати свої потенційні можливості та активно включатися у соціальне життя. Ці діти потребують індивідуального підходу, спеціалізованих програм і методик, що забезпечують рівні можливості для навчання і розвитку.

Корекційно-реабілітаційна робота – це система заходів, спрямованих на покращення стану дітей з особливими освітніми потребами, що охоплює корекцію порушень розвитку та реабілітацію. Така робота має на меті не лише виправлення фізичних чи психологічних порушень, але й створення умов для повноцінного розвитку дитини, виховання, соціалізації та інтеграції в суспільство. Основними принципами корекційно-реабілітаційної роботи є системність, індивідуальний підхід та комплексне врахування

потреб дитини. Для реалізації цих принципів залучаються фахівці різних напрямків: педагогічні працівники, психологи, дефектологи, логопеди, реабілітологи тощо.

Індивідуальний план розвитку (далі – ІПР) є основним документом, що визначає стратегію корекційної роботи з дитиною. ІПР адаптована до потреб конкретної дитини, з огляду на її вік, рівень підтримки, тип труднощів. Робота за ІПР включає в себе регулярні заняття, консультації з фахівцями, а також моніторинг розвитку дитини. Всі заходи корекційної роботи повинні бути сплановані так, щоб забезпечити поступовий прогрес і підтримку в усіх сферах розвитку дитини. Важливо, щоб робота за ІПР була системною, регулярною та комплексною, з орієнтацією на досягнення конкретних цілей і результатів [3].

В умовах воєнного стану принципи корекційно-реабілітаційної роботи можуть бути порушені через безпекову ситуацію. Системність роботи часто порушується через обмежений доступ до освітніх закладів, ресурсів, корекційних педагогів. Індивідуальний підхід стає складнішим через переміщення дітей, відсутність можливості проводити індивідуальні заняття в умовах частих повітряних тривог. Комплексне врахування потреб дітей стає проблематичним через відсутність відповідних умов для проведення повноцінної корекційної роботи та недоступність необхідної допомоги.

Воєнний стан має серйозний вплив на дітей з ООП, змінюючи їхню повсякденну реальність. Психологічні наслідки війни: страх, тривога та посттравматичний стресовий розлад, можуть значно погіршити емоційний стан дітей, особливо тих, хто вже має особливі освітні потреби. Діти стають більш вразливими до стресових ситуацій, що, у свою чергу, може уповільнити їхній розвиток. Соціальні наслідки, зокрема переміщення (внутрішньо переміщені особи), зміна звичного способу життя, можуть призвести до ізоляції дітей від звичних соціальних контактів, зменшення можливостей для розвитку соціальних навичок і адаптації до нових умов. Освітні наслідки війни включають перерваність навчального процесу, обмежені можливості для отримання корекційних послуг, що негативно позначається на навчанні і розвитку дітей з ООП.

Організація корекційно-реабілітаційної допомоги в умовах війни має свої специфічні виклики, що вимагають адаптації звичних методів роботи. Перш за все, важливо забезпечити безпеку дітей під час проведення корекційних занять. Дистанційне навчання, проведення занять в укриттях, використання мобільних додатків і онлайн-платформ є необхідними інструментами для продовження освітнього процесу.

Дистанційне навчання дозволяє забезпечити безперервність освітнього процесу, коли фізична присутність в навчальному закладі неможлива або обмежена. Це дає можливість спеціалістам корекційної роботи проводити заняття через онлайн-ресурси, що зручно для дітей та їхніх батьків, а також дає можливість зберігати зв'язок з дитиною, підтримуючи її навчання. Методика дистанційного навчання передбачає інтерактивні заняття, включаючи відео-конференції, онлайн-ігри, розвиваючі вправи, що сприяють розвитку соціальних, когнітивних і комунікативних навичок та дозволяє педагогам ефективно працювати з дітьми з ООП, навіть якщо вони перебувають вдома або у віддалених регіонах [2].

Проведення корекційних занять в укриттях є важливим елементом підтримки безпеки дітей у період війни. У таких умовах важливо організувати простір так, щоб він відповідав вимогам безпеки, але водночас сприяв розвитку та навчанню. Важливо, щоб укриття не тільки виконувало свою основну функцію – захист від небезпеки, але й сприяло нормальній освітній діяльності, збереженню психо-емоційного стану дітей та забезпеченню корекційно-реабілітаційних занять.

У заняттях можуть використовуватися нестандартні методи, такі як терапевтичні ігри, арт-терапія, за допомогою яких діти можуть виражати свої емоції та переживання, що виникають через стресові ситуації. У таких умовах також можна проводити хвилинки розвантаження, групові заняття, спрямовані на розвиток комунікативних навичок, формування соціальної адаптації, а також використання релаксаційних технік для зниження тривоги та страху у дітей на початку чи під кінець заняття.

Мобільні додатки та онлайн-платформи відкривають нові можливості для проведення корекційних занять. Наприклад, додатки для розвитку мовлення, моторики чи когнітивних

навичок можуть бути адаптовані до індивідуальних потреб кожної дитини, що важливо для роботи з дітьми з ООП. Вони дозволяють заохочувати дитину до самостійної роботи через інтерактивні вправи, що стимулюють навчання в ігровій формі. Онлайн-платформи можуть забезпечувати постійну взаємодію між педагогами, дітьми та батьками, дозволяючи ефективно планувати та коригувати навчальний процес відповідно до потреб кожної дитини. Вони також можуть використовувати відео та аудіо матеріали для проведення занять, що сприяють розвитку емоційного та соціального інтелекту дітей, допомагаючи їм впоратися з стресом і тривогою, спричиненими воєнними подіями.

Всі ці методи надають змогу підтримувати зв'язок між корекційними педагогами та дітьми, навіть якщо вони перебувають в різних місцях. Однак, хоча програми та методики залишаються незмінними, адаптація цих методів до умов війни потребує значних зусиль. Використання альтернативних методів і прийомів дозволяє зберегти психо-емоційний стан дітей та сприяти їхньому розвитку навіть у кризовий період.

Психологічна допомога дітям та їхнім сім'ям є важливим фактором корекційно-реабілітаційної роботи в умовах війни. Проте, підтримка педагогів також є складовою цього процесу, адже в умовах війни необхідно допомогти педагогам адаптуватися до нових умов роботи та ефективно підтримувати дітей. Інноваційні технології, такі як мобільні додатки для розвитку та реабілітації, онлайн-платформи для взаємодії між дітьми, педагогами та батьками, дозволяють забезпечити безперервний навчальний процес і корекційну допомогу [2].

Висновки. Незважаючи на складні умови воєнного стану, важливо забезпечити безперервність корекційно-реабілітаційної допомоги дітям дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Це вимагає гнучкості в підходах, залучення нових технологій, а також тісної співпраці між педагогами, психологами та батьками. Педагоги, психологи та інші фахівці, які працюють з дітьми з ООП в умовах війни, повинні адаптувати свої методи роботи до нових умов. Використання дистанційних форм навчання, підтримка дітей через мобільні додатки та онлайн-платформи є інструментами для забезпечення безперервного розвитку дітей в умовах війни.

Важливо також підтримувати психологічний стан самих фахівців, адже їхнє емоційне здоров'я безпосередньо впливає на ефективність корекційної роботи з дітьми. У майбутньому важливо розвивати інноваційні форми навчання, які забезпечать дітям рівні можливості для розвитку, незалежно від зовнішніх обставин.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білозерська І. О. Деякі аспекти формування батьківської компетентності у родинах, що мають дітей з порушеннями розвитку. *Психологопедагогічний супровід навчання дітей з порушеннями розвитку*. Київ, 2010. 244 с.
2. Будяк Л. В. Інклюзивне навчання в сільському загальноосвітньому закладі. Черкаси, 2010. 259 с.
3. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їхнього навчання. Київ, 2010. 206 с.

Вікторія ФЕДОСОВА

вчитель трудового навчання, технологій
Комунального закладу «Харківська
спеціальна школа № 12»
Харківської обласної ради

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ В СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті розглянуто психофізичні особливості розвитку творчих здібностей дітей з особливими освітніми потребами на уроках трудового навчання та технологій в спеціальному закладі освіти. Здійснено огляд наукових джерел з питань розвитку творчих здібностей дітей з особливими освітніми потребами. Окреслено основні потреби дітей з порушеннями зору у освітньому процесі, зокрема: підвищене використання дотику та слуху, компенсаторні механізми, особлива увага до дрібної моторики. Виокремлено низку спеціальних методик та підходів до розвитку творчих здібностей дітей з порушеннями зору на уроках трудового навчання.*

***Ключові слова:** особливі освітні потреби, порушення зору, творчі здібності, уроки трудового навчання, спеціальний заклад освіти.*

***Annotation.** The article examines the psychophysical features of the development of creative abilities of children with special educational*

needs in the lessons of labor training and technology in a special educational institution. A review of scientific sources on the development of creative abilities of children with special educational needs was carried out. The main needs of children with visual impairments in the educational process are outlined, in particular: increased use of touch and hearing, compensatory mechanisms, special attention to fine motor skills. A number of special methods and approaches to the development of creative abilities of children with visual impairments in labor training classes are singled out.

Keywords: *special educational needs, visual impairment, creative abilities, labor training lessons, special educational institution.*

Актуальність. Розвиток творчих здібностей є важливим аспектом всебічного виховання дітей, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби. Дітям, які потребують додаткової уваги та специфічного підходу у навчанні, творчість може стати ефективним інструментом для самовираження, соціалізації та формування впевненості у власних силах. У цьому контексті особливе місце займає трудове навчання та технології, що мають практичну спрямованість і сприяють розвитку моторики, уваги, уяви та абстрактного мислення.

Для дітей з особливими освітніми потребами це є особливо важливим, оскільки такі заняття допомагають їм розвивати навички самообслуговування, творчого підходу до вирішення завдань і соціальної адаптації. Трудове навчання є важливою частиною навчальної програми, що орієнтована на розвиток у дітей практичних навичок, які можуть бути використані в майбутньому для інтеграції у суспільне життя. Саме через практичну діяльність учні вчаться планувати, приймати рішення, розвивати увагу, дрібну моторику та креативність. Особливої актуальності набуває питання розвитку творчих здібностей засобами трудового навчання та технологій дітей з порушеннями зору.

Питання розвитку творчих здібностей дітей з особливими освітніми потребами стало предметом численних досліджень, зокрема, у дослідженнях С. Шацького і Н. Лапшинової підкреслюється, що уроки трудового навчання та технологій дозволяють дітям з особливими освітніми потребами розвивати творчі

здібності завдяки тому, що ці заняття поєднують індивідуальний та колективний підходи. У працях Л. Соколянської розглядається вплив сенсорної стимуляції на розвиток уяви та дрібної моторики у дітей з особливими освітніми потребами. Дослідження Дж. Віна та К. Мейера підтверджують, що творчі завдання на уроках трудового навчання та технологій сприяють соціальній адаптації дітей з особливими освітніми потребами.

Метою статті є аналіз особливостей розвитку творчих здібностей дітей з особливими освітніми потребами засобами трудового навчання.

Виклад основного матеріалу. Творчі здібності дітей вважаються важливим компонентом їхнього загального розвитку. Більшість досліджень у цій сфері сходяться на думці, що творчість є однією з форм вираження індивідуальності, а її розвиток сприяє підвищенню самооцінки, соціальної адаптації та кращому засвоєнню навчальних програм. Творчі здібності також є тісно пов'язаними з когнітивним розвитком, оскільки залучають уяву, здатність до абстрактного мислення та вирішення проблем.

Трудове навчання та технології як навчальні дисципліни відіграють значну роль у розвитку практичних та творчих здібностей у дітей. Підкреслюється, що через трудову діяльність діти вчаться використовувати різні матеріали, інструменти та техніки, що розвиває їхню креативність та дрібну моторику [2].

Діти з порушеннями зору мають обмежений доступ до зорового сприйняття, що є основним джерелом інформації для більшості людей. Це означає, що вони змушені покладатися на інші сенсорні канали – слух, дотик, запах, просторове відчуття – для сприйняття світу та власної діяльності. Творча діяльність, зокрема на уроках трудового навчання, може допомогти дітям з порушеннями зору розвивати ці сенсорні канали та адаптувати їх до виконання творчих завдань.

Розвиток творчих здібностей у дітей з порушеннями зору потребує спеціального підходу, який враховує їхні особливі потреби:

1. Підвищене використання дотику та слуху – діти з порушеннями зору використовують руки для дослідження об'єктів та матеріалів, тому розвиток дотикової чутливості є важливим компонентом їхньої творчої діяльності.

2. Компенсаторні механізми – за відсутності або обмеженості зорового сприйняття, діти з порушеннями зору часто розвивають інші види чутливості, що дозволяє їм досягати значних успіхів у творчій діяльності.
3. Особлива увага до дрібної моторики – через обмежені можливості візуального сприйняття діти з порушеннями зору можуть мати проблеми з координацією рухів, особливо у дрібній моториці. Розвиток цих навичок є важливою частиною процесу навчання [1].

Трудове навчання є ефективним інструментом для розвитку творчих здібностей у дітей з порушеннями зору, оскільки спрямоване на виконання практичних завдань, які залучають різні сенсорні системи. Розвиток творчих здібностей на уроках трудового навчання для таких дітей включають передбачають використання спеціальних методик та підходів, зокрема:

- використання тактильних матеріалів – діти з порушеннями зору значно краще сприймають інформацію через дотик, тому на уроках трудового навчання використовуються матеріали, що мають різні текстури (тканина, глина, дерево), для створення виробів. Робота з такими матеріалами сприяє розвитку дрібної моторики, просторового мислення та тактильного сприйняття;
- моделювання та ліплення – ці види діяльності дозволяють дітям використовувати тактильне відчуття для створення тривимірних об'єктів, що сприяє розвитку уяви та просторової орієнтації. Моделювання з пластиліну, глини або інших пластичних матеріалів дозволяє дітям із порушенням зору краще сприймати об'єм та форму;
- адаптація інструментів та обладнання – уроки трудового навчання потребують спеціальної адаптації інструментів для дітей з порушеннями зору. Наприклад, ножиці з контрастними ручками, інструменти з тактильними позначками або швейні машини з голосовими підказками можуть допомогти учням працювати ефективніше та безпечніше;
- звуковий супровід та опис – для покращення сприйняття процесу роботи та результатів, вчителі можуть використовувати звукові підказки та вербальні описи. Це дозволяє

дітям краще розуміти завдання та його хід, що допомагає у процесі творчої діяльності;

- розвиток просторового мислення – творчі завдання, пов'язані з конструюванням, ліпленням або збиранням моделей, сприяють розвитку просторового мислення у дітей з порушеннями зору. Робота з об'єктами, які мають різну форму, дозволяє дітям краще орієнтуватися у тривимірному просторі [3].

Для того, щоб уроки трудового навчання були максимально ефективними для дітей з порушеннями зору, необхідно адаптувати традиційні методики та підходи до їхніх особливих потреб. До таких відносимо, зокрема, індивідуалізацію завдань. Важливо, щоб завдання відповідали рівню розвитку та можливостям кожної дитини. Завдання повинні бути структуровані таким чином, щоб учень поступово освоював нові навички без надмірного тиску.

Використання спеціальних технік навчання є необхідною умовою ефективного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Методика «малих кроків» є однією з ефективних технік для дітей з порушеннями зору, оскільки вона дозволяє поступово засвоювати нові навички через повторювані дії [2].

Інтерактивні методи навчання довели свою ефективність, адже групова робота або робота у парах сприяє соціальній взаємодії та розвитку комунікативних навичок. Спільна діяльність допомагає дітям з порушеннями зору долати соціальну ізоляцію та активніше брати участь у колективних творчих завданнях [3].

Використання методів, що розвивають залишковий зір, або альтернативні сенсорні канали, дозволяє дітям краще орієнтуватися у завданнях. Також важливо використовувати різні контрастні елементи для покращення візуальної орієнтації.

Висновки. Таким чином, трудове навчання є важливим засобом розвитку творчих здібностей у дітей з порушеннями зору, оскільки залучає різні сенсорні канали та надає можливість активно використовувати моторні навички у творчій діяльності. Завдяки адаптації методик та матеріалів, створенню комфортного навчального середовища та індивідуальному підходу, уроки трудового навчання можуть стати ефективним інструментом для розвитку не лише творчих, але й практичних та соціальних навичок у дітей з порушеннями зору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова М. О. Сучасні технології корекції порушень зору у молодших школярів. *Педагогіка і психологія науковий журнал*. 2018. № 2. С. 9–14.
2. Гудим І. М. Дидактичне забезпечення педагогічного супроводу дітей раннього віку з важкими порушеннями зору. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 41 с.
3. Дубина Л. В., Загорська Л. О. Педагогічні технології роботи з дітьми з вадами зору в початковій школі. *Початкова освіта*. 2017. Вип. 2. С. 25–30.

Маргарита ХОЛОШЕНКО

Директор Лебединського закладу
дошкільної освіти (ясла-садок)
«Калинка» Лебединської міської ради
Сумської області

ВПЛИВ СЕНСОМОТОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

***Анотація.** У статті розглядається вплив сенсомоторної інтеграції на розвиток мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Сенсомоторна інтеграція є важливим процесом, що визначає здатність дитини до сприйняття та обробки сенсорної інформації для цілеспрямованої моторної реакції. Вона забезпечує основу для розвитку мовлення та базових комунікативних здібностей. У статті розкрито основні аспекти сенсомоторної інтеграції, які впливають на мовленнєвий розвиток, зокрема сенсомоторну координацію, вестибулярну систему та пропріоцепцію. Розглянуто також методи сенсомоторної інтеграції для корекції мовленнєвих порушень, такі як тактильна та вестибулярна стимуляція, розвиток дрібної моторики і пропріоцептивні вправи. Автори підкреслюють важливість своєчасного використання цих методик для підтримки мовленнєвого розвитку дітей із затримками, зокрема дітей з особливими освітніми потребами, що сприяє їхній подальшій соціалізації та навчальній успішності.*

***Ключові слова:** сенсомоторна інтеграція, мовленнєвий розвиток, дошкільний вік, особливі освітні потреби, сенсорні системи, дрібна моторика, вестибулярна система, пропріоцепція*

***Annotation.** The article examines the impact of sensorimotor integration on the development of speech skills in preschool children with*

special educational needs. Sensorimotor integration is an important process that determines a child's ability to perceive and process sensory information for a purposeful motor response. It provides a basis for the development of speech and basic communication skills. The article reveals the main aspects of sensorimotor integration that affect speech development, including sensorimotor coordination, the vestibular system, and proprioception. Methods of sensorimotor integration for the correction of speech disorders, such as tactile and vestibular stimulation, development of fine motor skills and proprioceptive exercises, are also considered. The authors emphasize the importance of timely use of these methods to support the speech development of children with delays, in particular children with special educational needs, which contributes to their further socialization and academic success.

Keywords: *sensorimotor integration, speech development, preschool age, special educational needs, sensory systems, fine motor skills, vestibular system, proprioception*

Актуальність. Сенсомоторна інтеграція (далі – СІ) є важливим фактором, що визначає здатність дитини адаптуватися до навколишнього середовища. Завдяки цьому процесу мозок здатний отримувати та обробляти сенсорну інформацію, що надходить від різних органів чуття, інтегруючи її для організації рухових реакцій. Особливо актуальним цей процес є для дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, оскільки саме на етапі дошкільного віку активно формуються мовленнєві навички та базові здібності до комунікації.

Метою цієї роботи є розглянути вплив сенсомоторної інтеграції на розвиток мовлення у дітей з особливими освітніми потребами та визначити ключові аспекти, які слід враховувати в корекційно-розвивальній роботі.

Виклад основного матеріалу. СІ – це процес, через який мозок отримує, обробляє та інтегрує інформацію від сенсорних систем тіла для організації цілеспрямованої моторної (рухової) реакції. Вона є критичним компонентом раннього розвитку дітей, адже через взаємодію з оточенням дитина засвоює навички, необхідні для розуміння, обробки та відповіді на різні сенсорні стимули. СІ допомагає дітям обробляти інформацію з навколишнього

середовища, забезпечуючи зв'язок між сенсорним сприйняттям і руховою відповіддю. Завдяки цьому дитина може адекватно взаємодіяти зі світом і формувати навички, які є необхідними для комунікації. Вчені, які досліджували вплив сенсомоторної інтеграції на розвиток мовлення, зокрема Айрес Джин, зазначали, що порушення в сенсомоторній обробці можуть призводити до затримок у мовленнєвому розвитку. Її дослідження, присвячені сенсорній інтеграційній терапії, показали, що дітям із труднощами в мовленні та навчанні часто властиві сенсомоторні дисфункції, і розвиток інтеграційних процесів покращує мовленнєву діяльність.

Дошкільний вік є ключовим періодом у розвитку мовленнєвих навичок, оскільки саме в цей час мозок особливо пластичний і чутливий до стимулів. Недостатня сенсомоторна інтеграція в цей час може призвести до труднощів у формуванні основних мовленнєвих компетенцій, таких як розпізнавання звуків, вимова слів, побудова речень і розуміння лексики. Для дітей з особливими освітніми потребами розвиток мовлення часто ускладнюється саме через порушення інтеграції сенсорних систем, що обумовлює потребу в специфічних методах корекції.

Дошкільний вік – це період інтенсивного розвитку сенсорних і моторних навичок, що створюють основу для мовленнєвої діяльності. У цей час мозок особливо пластичний і здатний адаптуватися до нових видів діяльності. Недостатня сенсомоторна інтеграція в цьому віці може негативно вплинути на здатність до мовленнєвого розвитку, що згодом ускладнює навчання та соціалізацію дитини. Дослідження вказують, що раннє втручання та застосування методик сенсомоторної інтеграції можуть сприяти поліпшенню мовленнєвих навичок і допомогти дитині легше адаптуватися до вимог навчального процесу. Використання спеціалізованих методик дає можливість не лише підвищити мовленнєві навички, але й забезпечити загальний розвиток, що є важливим для адаптації дітей до навчання в шкільному середовищі.

Основні аспекти впливу сенсомоторної інтеграції на мовленнєвий розвиток:

1. Сенсомоторна координація та артикуляційні рухи. Сенсомоторні навички, особливо дрібна моторика, тісно пов'язані з мовленнєвими центрами мозку. Дослідження підтверджують, що координація рухів пальців рук активізує ділянки

мозку, які відповідають за артикуляцію. Заняття, спрямовані на розвиток дрібної моторики, стимулюють мовленнєві навички у дітей із затримкою мовлення.

2. Вестибулярна система та сприйняття звуків. Вестибулярна система, відповідальна за орієнтацію в просторі і рівновагу, має тісний зв'язок із слуховою системою, що важливо для розпізнавання звуків. Недостатність у розвитку вестибулярної системи у дітей може викликати проблеми із розумінням та диференціацією звуків, що ускладнює формування чіткої вимови та розвитку мовленнєвої активності.
3. Порушення сенсорної інтеграції у дітей з особливими освітніми потребами. Діти з особливими освітніми потребами часто мають порушення сенсорної інтеграції, що проявляється у вигляді труднощів із розпізнаванням сенсорних сигналів та їх узгодженням із моторною реакцією. Це негативно впливає на мовленнєві навички, оскільки дитина не може повноцінно сприймати та інтерпретувати інформацію для правильного формулювання мовленнєвих конструкцій.

З огляду на важливість сенсомоторної інтеграції, педагогам і терапевтам рекомендується застосовувати спеціальні методи для стимуляції сенсорних систем, що впливають на мовлення. Розглянемо деякі з них:

1. Тактильна стимуляція. Дії, що залучають різні види тактильного впливу, допомагають дітям покращити сенсорне сприйняття, а це в свою чергу позитивно впливає на здатність сприймати та відтворювати мовленнєві звуки. Наприклад, вправи з різними текстурами (м'які, тверді предмети) або взаємодія з піском та водою сприяють сенсомоторній інтеграції.
2. Вестибулярна стимуляція. Вправи на балансування, рухливі ігри та вправи на координацію допомагають розвивати вестибулярну систему, що сприяє покращенню орієнтації в просторі. Вправи, такі як ходіння по балансуючих колодах або гойдалках, стимулюють вестибулярну систему і сприяють кращій сприйнятливості до звукових сигналів.
3. Розвиток дрібної моторики. Вправи, що розвивають дрібну моторику, такі як малювання, ліплення, робота з конструкторами або ігри з дрібними предметами, стимулюють мовленнєві

центри. Це важливо для дітей з особливими потребами, які мають труднощі з артикуляцією, адже розвиток моторики сприяє активації мовленнєвих процесів у мозку.

4. Пропріоцептивна стимуляція. Використання вправ на усвідомлення власного тіла в просторі допомагає дітям краще контролювати рухи, що необхідно для точного відтворення звуків і слів. До таких вправ належать натискання на тверді предмети, розтягування та стиснення, ігри з вагою (м'ячі або подушки), що стимулюють пропріоцептивну систему.

Висновок. Сенсомоторна інтеграція відіграє вирішальну роль у розвитку мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку, особливо у дітей з особливими освітніми потребами. У цьому віковому періоді мозок найбільш пластичний і здатний адаптуватися до сенсорних і моторних стимулів, що створює сприятливі умови для формування мовленнєвої функції. Порушення сенсомоторної інтеграції може призводити до затримки мовленнєвого розвитку, що обмежує здатність дитини до ефективної комунікації, навчання та соціалізації. Отже, для підтримки мовленнєвого розвитку дітей з особливими потребами важливо своєчасно інтегрувати сенсомоторні вправи в освітній процес. Це забезпечить повноцінний розвиток мовленнєвих навичок, сприятиме покращенню комунікації та полегшить адаптацію дітей у соціальному середовищі, надаючи їм кращі шанси на успішне навчання і соціальну взаємодію в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белікова М., Людвиченко О., Пастухова В. Роль різних видів сенсорної інформації в регуляції рухової активності. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. 2019. 13 (2). С. 14–19.
2. Заплатинська А. Б. Напрями формування та корекції процесів сенсорної інтеграції у дітей з церебральним паралічем. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Вип. XVII в дво частинах, частина 2. Серія: соціально-педагогічна*. Кам'янець-Подільський: Медобори, 2006, 2012. С. 291–299.
3. Кіпаренко О. Сенсорна інтеграція як метод корекції розладів у дітей. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 49. С. 152–176.
4. Климус Т. М. Особливості навчання дітей з розладами спектру аутизму та порушенням сенсорної системи. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 38. С. 184–190.

Олена ЯЩИШИНА

вчитель початкових класів, дефектолог
КЗ «Харківська спеціальна школа №12»
Харківської обласної ради

**КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ВИД КОРЕКЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Анотація. У статті розглядається казкотерапія як ефективний метод корекційної діяльності з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Визначено значення казкотерапії у розвитку емоційного інтелекту, соціальних навичок та психо-емоційного благополуччя дітей. Особлива увага приділяється можливостям казкотерапії у подоланні стресу, тривожності та адаптації до нових соціальних умов. Аналізуються результати досліджень, які підкреслюють роль казок у формуванні довіри між терапевтом і дитиною, а також у розвитку креативності та критичного мислення. Підкреслено, що казкотерапія є потужним інструментом у психологічній та освітній практиці, що сприяє емоційному та соціальному розвитку дітей, які стикаються з різними труднощами.

Ключові слова: казкотерапія, особливі освітні потреби, корекційна робота, психофізичні особливості, спеціальний заклад освіти.

Annotation. The article considers tale therapy as an effective method of corrective activities with children who have special educational needs. The importance of tale therapy in the development of emotional intelligence, social skills and psycho-emotional well-being of children is determined. Special attention is paid to the possibilities of fairy-tale therapy in overcoming stress, anxiety and adaptation to new social conditions. The results of research are analyzed, which emphasize the role of fairy tales in the formation of trust between the therapist and the child, as well as in the development of creativity and critical thinking. It is emphasized that fairy-tale therapy is a powerful tool in psychological and educational practice, which contributes to the emotional and social development of children who face various difficulties.

Keywords: tale therapy, special educational needs, correctional work, psychophysical features, special educational institution.

Актуальність. Казкотерапія є ефективним методом корекційної роботи, що активно використовується для підтримки і розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Цей підхід базується на використанні казок як інструменту для емоційного і соціального розвитку дитини, формування її особистісних якостей та покращення комунікативних навичок. Казкотерапія сприяє створенню безпечного середовища, в якому діти можуть вільно виражати свої переживання та емоції, а також обговорювати їх у контексті казкових сюжетів.

Важливість казкотерапії полягає в її здатності адаптуватися до потреб кожної дитини, враховуючи індивідуальні особливості, рівень розвитку та психоемоційний стан. Діти з особливими освітніми потребами часто мають труднощі у вираженні своїх почуттів, тому казкотерапія може стати важливим інструментом для розкриття їх внутрішнього світу. Казки, що містять елементи символізму, дозволяють дітям обговорювати складні теми, такі як страх, тривога або відчуття ізоляції, у формі, яка є для них зрозумілою і доступною.

Метою статті є характеристика казкотерапії, як виду корекційної роботи з дітьми з ООП.

Виклад основного матеріалу. Питання застосування казкотерапії у навчально-корекційній роботі знайшли відображення у працях низки авторів. Згідно з дослідженням Л. Шепетюк, казки допомагають дітям ідентифікувати свої емоції та переживання, що, в свою чергу, сприяє розвитку їхньої емоційної грамотності. У роботах Т. Долинської зазначається, що казкотерапія має особливе значення для дітей з особливими освітніми потребами.

Дослідження В. Лозової акцентують увагу на важливості казкотерапії у подоланні стресу та тривожності у дітей. Авторка відзначає, що казкотерапія може бути особливо корисною для дітей, які переживають труднощі в адаптації до нових соціальних умов, зокрема в умовах війни або соціальних змін.

У працях Ю. Бондаренко підкреслюється важливість інтеграції казкотерапії в освітній процес. Авторка стверджує, що використання казок у навчанні може сприяти не тільки розвитку творчих здібностей, але й формуванню критичного мислення та креативності. У контексті терапевтичної роботи, дослідження Н. Смирнової вказують на роль казкотерапії в розвитку довіри між терапевтом і дитиною.

Казкотерапія, як метод психологічної корекції та підтримки, викликала значний інтерес у наукових колах, особливо в контексті роботи з дітьми. Дослідження в цій сфері підкреслюють потенціал казкотерапії у розвитку емоційного інтелекту, соціальних навичок та загального психоемоційного благополуччя.

Основною метою казкотерапії є підтримка психоемоційного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Цей процес може включати в себе покращення емоційного стану, соціалізацію, розвиток уяви та творчості, а також навчання емоційній грамотності. Казки не тільки допомагають дітям відображати свої переживання, але й створюють можливості для розуміння і розпізнавання емоцій, як своїх, так і інших людей [1].

Діти з особливими освітніми потребами часто стикаються з підвищеним рівнем тривожності та труднощами в соціальних взаємодіях. Казкотерапія забезпечує їм можливість відкритись і відчути підтримку в безпечному середовищі, де вони можуть вільно говорити про свої емоції. Через активне слухання та обговорення казок діти можуть розвивати свої комунікативні навички, а також вчитись долати соціальні бар'єри. Цей метод дозволяє дітям з різними психоемоційними порушеннями відкритись, знайти підтримку і сформуванню позитивні міжособистісні стосунки. Використання казок у групових заняттях сприяє формуванню емоційної підтримки серед однолітків і розвитку навичок співпраці [2].

Одним з основних аспектів казкотерапії є її здатність виступати як засіб для вираження та обробки емоцій. Завдяки символіці та сюжету казок діти можуть виражати свої переживання, знаходячи для них адекватні слова і форми. Це може зменшити рівень тривожності та стресу, дозволяючи дітям відчути полегшення та підтримку. Ідентифікація з героями казок дає можливість дітям побачити альтернативні способи вирішення проблем і відчути, що їхні переживання є нормальними [3].

Через метафори та символи, що використовуються в казках, діти можуть вільно обговорювати складні емоційні ситуації, не відчуваючи тиску або сорому. Казки, в яких розкриваються теми подолання труднощів і пошуку рішень, можуть стати потужним джерелом підтримки для дітей у складних ситуаціях. Казки можуть

бути використані для стимулювання обговорення важливих тем, що стосуються моралі, етики і соціальних норм. Казки можуть слугувати своєрідним містком, який дозволяє дітям відкритися та поділитися своїми переживаннями, навіть якщо вони не готові говорити про свої проблеми безпосередньо [2].

Казкотерапія може застосовуватись не лише в індивідуальних сесіях, але й у групових заняттях, де діти можуть ділитися своїми переживаннями, вчитись працювати в команді і взаємодіяти з однолітками. В таких умовах вони розвивають не тільки емоційну стійкість, а й навички співпраці та комунікації, що є важливими для їхньої соціалізації.

Висновки. Таким чином, казкотерапія є потужним інструментом корекційної діяльності, яка дозволяє дітям з особливими освітніми потребами покращити свій емоційний стан, соціалізацію та творчі здібності. Вона надає дітям можливість висловити свої почуття, знайти підтримку та розвинути навички, які допоможуть їм адаптуватись до життя в суспільстві. Використання казок у корекційній роботі відкриває нові горизонти для розвитку і навчання, створюючи умови для формування позитивної самооцінки та впевненості в собі. Таким чином, казкотерапія не лише сприяє емоційному розвитку, але й забезпечує необхідну підтримку для дітей з особливими освітніми потребами у складних життєвих ситуаціях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Казкотерапія в роботі психолога. URL: <http://volodvios.com.ua/index.php/robota-z-kadrami/310-zasidannya-seminaru-praktikumu-praktichnikhpsikhologiv-doshkilnikh-navchalnikh-zakladiv-z-temi-kazkoterapiya-u-roboti-psikhologa/>
2. Марценюк М. О., Фельцан І.М.Терапевтичні казки та казкові історії в корекційно-розвивальній роботі з дітьми та підлітками. *Науковий вісник Мукачівського державного університету Гуманітарні і суспільні науки. Журнал наукових праць.* 2015. № 19. С. 57–65.
3. Музичук О. О. Казка як засіб розвитку особистісних цінностей молодших школярів. *Проблеми сучасної психології.* 2012. № 17.

РОЗДІЛ 4
ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМ
РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ, СКРИНІНГУ, РЕАБІЛІТАЦІЇ,
АБІЛІТАЦІЇ, СУПРОВОДУ, ПІДТРИМКИ ТА
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПАТРОНАЖУ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Ірина ВИПРИЧЕНКО

логопед КЗ «Близніківський ліцей
Близніківської селищної ради Лозівського
району Харківської області», смт
Близнюки, Харківська область
магістрантка спеціальності
Спеціальна освіта
(Олігофренопедагогіка),
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

ЛОГОПЕДИЧНИЙ СУПРОВІД
ПРИ ТЯЖКИХ ПОРУШЕННЯХ МОВЛЕННЯ

***Анотація.** У дослідженні обґрунтовуються особливості здійснення логопедичного супроводу дітей із тяжкими порушеннями мовлення у віддаленому (дистанційному) режимі. Досліджується рівень вивченості зазначеної проблеми в загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі. Характеризується актуальний стан логопедичної компетентності батьків як основних учасників логопедичного супроводу дітей із порушеннями мовлення. Обґрунтовується модель комплексного підходу до здійснення логопедичного супроводу обраної категорії дітей у дистанційному режимі. Узагальнюється методичний інструментарій логопедичного супроводу дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.*

***Ключові слова:** логопедичний супровід, тяжкі порушення мовлення, командний підхід, батьківська компетентність, дошкільний вік.*

***Annotation.** The study substantiates the peculiarities of speech therapy support for children with severe speech disorders in remote (remote) mode. The level of study of this problem in the general and special psychological and pedagogical literature is studied. The current*

state of speech therapy competence of parents as the main participants in speech therapy support for children with speech disorders is characterized. A model of an integrated approach to the implementation of speech therapy support for the selected category of children in remote mode is substantiated. The methodical tools of speech therapy support for preschool children with severe speech disorders are summarized.

Keywords: *speech therapy, severe speech disorders, team approach, parental competence, preschool age.*

Актуальність. Розвиток української держави, прагнення до європейської та світової інтеграції, а також активне поширення інклюзивного освітнього простору, з урахуванням обставин, які склалися після повномасштабного вторгнення, вимагають створення безпечних умов відповідного освітнього середовища, організації та здійснення навчання здобувачів освіти і перед усім – здобувачів із особливими освітніми потребами (ООП).

Безпечність освітнього процесу має стимулювати розвиток інтелектуального потенціалу дітей та молоді, що, у свою чергу, сприятиме прискоренню прогресивних змін у забезпеченні їхніх базових освітніх потреб. Дошкільна освіта виступає необхідним інструментом формування особистості та створення основи для подальшого навчання впродовж життя. Однією з найважливіших проблем сучасних закладів дошкільної освіти (ЗДО) є поширення порушень мовлення у здобувачів, адже мовленнєва діяльність є основною умовою успішної соціалізації дітей.

Кількість дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) у закладах освіти (ЗО) щороку зростає. Ті події, що відбуваються в нашій державі, тільки підсилюють негативні впливи, які обумовлюють поширення порушень мовленнєвого розвитку.

Тяжкі порушення мовлення залишаються предметом вивчення провідних науковців та практиків як вітчизняної так і зарубіжної логопедії. У дослідженнях Н. Базими, О. Белової, О. Боряк, Н. Гаврилової, В. Галущенко, С. Коноплястої, Н. Пахомової, Н. Савінової, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та ін. визначаються науково-теоретичні підходи до визначення ТПМ їх етіології та симптоматики.

Сьогодні термін «тяжкі порушення мовлення» (ТПМ) використовується для позначення первинних мовленнєвих порушень без відхилень у фізичному слуху та інтелекті, які характеризуються специфічною структурою порушення (патогенезом) та клінічними особливостями. Незалежно від походження і структури порушень при тяжких формах порушення мовленнєвої діяльності спостерігається єдність проявів, що вказує на системне порушення її компонентів. Завдяки системному підходу до аналізу мовленнєвих порушень виокремлено категорію дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) (Р. Левіна, 1951, 1959, 1961).

У дітей із ТПМ в різних формах та ступенях спостерігаються труднощі у комунікативних навичках. Для них характерні низька мотивація до спілкування, складнощі з орієнтуванням у ситуаціях (як загальних, так і конкретних з допомогою дорослого), поведінкові розлади, труднощі у встановленні контактів, а також підвищена емоційна втомлюваність. Це потребує спеціального навчання навичкам спілкування та їх практичного використання. Окрім цього, саме спілкування є ефективним засобом закріплення нових мовленнєвих навичок і розвитку зв'язного мовлення. Але сьогодні виникають певні труднощі зі здійсненням саме «живого» спілкування, оскільки м. Суми та Сумська громада знаходиться під постійними обстрілами, що зумовлює впровадження дистанційних форм навчання в усіх закладах освіти.

Метою роботи є визначення та обґрунтування методичного інструментарію комплексного підходу до здійснення логопедичного супроводу здобувачів із тяжкими порушеннями мовлення в дистанційному режимі.

Виклад основного матеріалу. З урахуванням реалій сьогодення актуальним стає здійснення логопедичного супроводу в дистанційному режимі. Цей формат логопедичного супроводу став доступним, зокрема через відеозаняття, де логопед може проводити вправи та надавати консультації для батьків. Перевага здійснення такої форми організації логокорекційної допомоги перш за все, в створенні безпечного середовища.

Для ефективної реалізації корекційної складової під час дистанційного навчання вкрай важливо активно залучати батьків до освітнього процесу. Це передбачає їх консультування щодо

виконання завдань, участь в організації навчання вдома, повторення та закріплення вивченого матеріалу. Важливо також враховувати індивідуальні особливості працездатності дитини відповідно до стану її здоров'я, моніторити рівень втомлюваності, дотримуватися режиму збереження сил, створювати позитивний емоційний настрій для педагогів, батьків і дітей. Повернення до занять для дитини з особливими мовленнєвими потребами в умовах триваючих військових дій має велике значення для відновлення стабільності, відчуття безпеки та психологічного комфорту.

Відповідно, на етапі емпіричного дослідження, згідно другого завдання роботи, було виявлено актуальний стан логопедичної компетентності батьків як основних учасників логопедичного супроводу дітей із порушеннями мовлення.

З цією метою ми узагальнили наявні в психолого-педагогічній літературі відомості щодо трактування логопедичної компетентності батьків дітей із ТПМ. З'ясували, що логопедична компетентність батьків це їхнє вміння та знання, необхідні для підтримки мовленнєвого розвитку дитини. Вона включає розуміння принципів формування мовлення, здатність помічати та аналізувати особливості мовлення своєї дитини, а також знання про те, як правильно діяти в разі виявлення проблем із мовленням. Окрім цього, логопедична компетентність батьків сприяє і впливає на результативність проведення логокорекційної роботи, оскільки батьки є одними з основних учасників логопедичного супроводу дітей.

Для дослідження логопедичної компетентності батьків нами було визначено наступні показники, які відображають їхню здатність ефективно сприяти розвитку мовлення дитини та підтримувати корекційний процес. До вище зазначених показників ми віднесли: знання про етапи мовленнєвого розвитку дитини: а) розуміння основних етапів формування мовлення у дітей; б) здатність визначити, чи відповідає розвиток мовлення дитини віковим нормам; обізнаність щодо проявів мовленнєвих порушень: а) знання про основні мовленнєві порушення (дислалія, дизартрія, затримка мовленнєвого розвитку тощо); б) вміння розпізнати ознаки можливих порушень мовлення у власної дитини; знання про роль логопеда та напрями його роботи:

- а) розуміння важливості роботи логопеда у корекційному процесі;
- б) орієнтація в основних методах, які застосовуються логопедом для корекції мовлення.

Для визначення рівнів сформованості логопедичної компетентності батьків, а відповідно – рівнів їх готовності до участі в логопедичному супроводі дітей із ТПМ нами було розроблено опитувальник та обґрунтовано рівні: високий, середній, низький та відсутність обізнаності.

За результатами дослідження, під час якого були залучені як батьки дітей без порушень мовлення так і батьки дітей із ТПМ ми узагальнили результати. Відповідно, можемо констатувати про домінування середнього та низького рівнів обізнаності, що відповідає середньому та низькому рівням сформованості логопедичної компетентності батьків дітей дошкільного віку.

Відповідно до четвертого завдання було обґрунтовано модель комплексного підходу до здійснення логопедичного супроводу обраної категорії дітей у дистанційному режимі яка базується на інтеграції педагогічних, психологічних і технологічних аспектів. Ця модель спрямована на забезпечення ефективного корекційно-розвивального процесу за допомогою цифрових інструментів, що дозволяє адаптувати процес навчання до потреб кожної дитини, створюючи сприятливі умови для її розвитку, навіть у віддаленому режимі.

Теоретичні засади моделі комплексного підходу ґрунтуються на кількох ключових принципах: індивідуалізація, цілісність і системність, активна взаємодія з родиною, інтеграція ІКТ.

Було визначено компоненти моделі комплексного підходу:

- а) психолого-педагогічний компонент (індивідуальний психолого-педагогічний супровід, корекція емоційно-вольової сфери, психолого-педагогічні консультації для батьків);
- б) логопедичний компонент (корекція мовлення: використання логопедичних вправ для розвитку фонетики, граматики, лексики та зв'язного мовлення);
- розвиток мовленнєвої комунікації;
- в) методичний компонент (індивідуальні та групові заняття; інтерактивні технології, використання мультимедійних засобів);
- г) технологічний компонент (використання спеціалізованих програм, моніторинг прогресу через електронні засоби, використання відеоконференцій);

д) організаційний компонент (планування та організація занять, консультації для батьків).

Модель комплексного підходу в дистанційному логопедичному супроводі є адаптивною та гнучкою, забезпечуючи високий рівень корекції порушень мовлення у дітей із ТПМ, навіть в умовах дистанційного навчання.

За результатами розробленої моделі було узагальнено методичний інструментарій логопедичного супроводу дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.

Висновки. Таким чином, запропонована модель потребує експериментальної перевірки, але при цьому є дієвою та необхідною, з огляду на реалії сьогодення. Дана модель передбачає удосконаленого комплексного підходу здобувачів із тяжкими порушеннями мовлення з активним залученням батьків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї дитини із затримкою психічного розвитку URL:
<http://www.ikpp.npu.edu.ua/nch19kpsp/arkhiv/139-naukovyi-chasopys-npu-imeni-m-p-drahomanova-seriia-19-korektsiinapedahohika-ta-spetsialna-psykholohiia-zbirnyk-naukovykh-prats>
2. Конопляста С. Ю., Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2011. Вип. 17. С. 105 - 107.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2011_17_30
3. Марченко І.С. Педагогічні технології комунікативного розвитку дітей із тяжкими порушеннями мовлення (логопедична робота): навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія і спеціальна психологія)* І-е видання. К.: ДІЯ, 2016. 148 с.
4. Методика застосування комп'ютерних технологій при навчанні дітей із вадами мовлення: опорні конспекти лекцій у схемах і таблицях з дисципліни «Методика застосування комп'ютерних технологій при навчанні дітей із вадами мовлення» для здобувачів спеціальність 016.01 «Спеціальна освіта. Логопедія», першого бакалаврського рівня вищої освіти, Ч.І. / укладач О.І. Чекан - Мукачево: МДУ, 2022. 54 с.

Ольга МАЗУРКЕВИЧ

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, Україна

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА З ОПОРОЮ НА МЕТОД «BODY PERCUSSION»

***Анотація.** У роботі розглядаються особливості комунікативного розвитку та соціальної адаптації дітей з розладами аутистичного спектра (РАС). Досліджено, як дефіцит соціальної комунікації впливає на здатність дітей з РАС до ефективної взаємодії з оточенням, зокрема виявляється у труднощах встановлення контакту, ініціювання розмов, а також у зниженій здатності використовувати вербальні й невербальні засоби спілкування. Описано сучасні підходи до корекційної роботи з дітьми з РАС, такі як прикладний аналіз поведінки (АВА), комунікативна система обміну картинками (PECS) та метод Макатон. Особливу увагу приділено методу «Body Percussion», який сприяє розвитку комунікативних та соціальних навичок, зниженню тривожності, гармонізації психоемоційного стану дитини. Автори зазначають важливість індивідуального підходу та структурованого середовища для підвищення ефективності терапії. Запропоновано створення комфортних сенсорних умов, адаптацію програм та використання позитивного підкріплення, що стимулює мотивацію дитини. Робота підкреслює значення комплексного та мультисенсорного підходу в процесі соціальної адаптації дітей з РАС, що допомагає підвищити якість їхнього життя та сприяє успішній інтеграції в суспільство.*

***Ключові слова:** розлади аутистичного спектра, комунікація, соціальна інтеграція, «Body Percussion», АВА, PECS, адаптація, індивідуалізація.*

***Annotation.** The paper deals with the peculiarities of communicative development and social adaptation of children with autism spectrum disorders (ASD). It is investigated how the deficit of social communication affects the ability of children with ASD to interact effectively with others, in particular, it is manifested in difficulties in*

establishing contact, initiating conversations, as well as in the reduced ability to use verbal and non-verbal means of communication. The article describes modern approaches to correctional work with children with ASD, such as Applied Behaviour Analysis (ABA), Picture Exchange Communication System (PECS) and the Macaton method. Particular attention is paid to the Body Percussion method, which promotes the development of communication and social skills, reduces anxiety, and harmonises the child's psycho-emotional state. The authors emphasise the importance of an individual approach and a structured environment to increase the effectiveness of therapy. The authors suggest creating comfortable sensory conditions, adapting programmes and using positive reinforcement to stimulate the child's motivation. The paper emphasises the importance of an integrated and multisensory approach in the process of social adaptation of children with ASD, which helps to improve their quality of life and facilitates successful integration into society.

Keywords: *Autism Spectrum Disorder, communication, social integration, Body Percussion, ABA, PECS, adaptation, individualization.*

Актуальність: Аутизм впливає на здатність до соціальної комунікації, що знижує якість життя та обмежує можливості соціалізації дітей. Використання інноваційних методів, таких як «Body Percussion», є перспективним підходом до покращення комунікативних навичок і соціальної адаптації дітей з РАС.

Мета: Аналіз ефективних методів розвитку комунікативних і соціальних навичок у дітей з РАС та обґрунтування значення індивідуалізації підходів для їхньої успішної адаптації.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, одним з діагностичних критеріїв аутизму є стійкий дефіцит соціальної комунікації, що суттєво порушує перспективу навчання і розвитку дітей з розладами аутистичного спектра (РАС).

Діти з РАС мають виражену потребу у спілкуванні, проте складнощі комунікативної діяльності є наслідком особливостей їхнього розвитку, а не його причиною. Як зазначає Д. Зайченко, комунікативний і мовленнєвий розвиток у дітей із РАС виявляється в обмеженій здатності встановлювати та підтримувати контакт з оточенням, недостатньому рівні контролю над власною поведінкою під час спілкування, порушенні вміння розуміти та враховувати психологічні особливості співрозмовників [1, с. 85].

Також спостерігається обмежена здатність ініціювати розмову та підтримувати її, знижена здатність долати психологічні та комунікативні бар'єри, обмежене вміння використовувати вербальні й невербальні засоби спілкування. Діти з РАС мають знижену здатність характеризувати якість та особливості стосунків із іншими людьми, а також недостатньо розуміють свою роль у комунікативному процесі [1, с. 85].

На думку Д. Шульженко, спільною рисою при розладі аутистичного спектра є порушення соціальної інтеграції та відсутність бажання вступати в контакт з оточенням [4, с. 6-7]

У процесі формування комунікативних навичок важливими є кілька ключових компонентів, які дозволяють дитині ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем. Так, емоційний контакт як базовий елемент взаємодії полягає у здатності дитини виражати свої емоції через міміку, інтонацію та вираз обличчя. Емоційний контакт є первинною формою комунікації, з якою дитина вступає у взаємодію, і є невід'ємним компонентом будь-якої комунікативної ситуації.

Також важливим є зоровий контакт: встановлення та підтримка зорового контакту є важливим показником готовності дитини до взаємодії та уважності під час комунікації. Це дозволяє краще розуміти партнера по спілкуванню і сприяє формуванню взаємного розуміння.

Повноцінна комунікація передбачає використання невербальних засобів, наприклад, міміки і жестів, що дає змогу дитині виразніше передати свої наміри та бажання. Такі засоби часто виступають проміжною ланкою між невербальною та вербальною комунікацією, коли дитина ще не володіє повною мірою мовленням.

Теоретичний аналіз науково-методичних джерел і результатів дослідження науковців показують, що розвиток комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектра загалом знаходиться на достатньому рівні, тоді як міжособистісна комунікація розвинута слабо. Перехід від садочка до школи навіть у нормотипових дітей викликає стрес, тому для молодших школярів з РАС, які вже мають підвищену чутливість до зовнішніх подразників (світло, шум, нове середовище тощо), шкільні умови можуть сприяти загостренню комунікативних труднощів [2, с. 241].

У проведеному нами дослідженні щодо сформованості рівнів комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку з РАС виявлено, що більшість з них демонструють середній рівень розвитку комунікативних і соціальних навичок. Використані методики, зокрема спостереження та анкетування батьків, показали, що діти потребують індивідуального підходу і подальших втручань для вдосконалення комунікативних навичок.

У сучасних підходах до формування комунікативних навичок у дітей з РАС основний акцент робиться на індивідуалізації методів та застосуванні ефективних технологій, адаптованих до особливостей кожної дитини. Використання таких методів, як прикладний аналіз поведінки (АВА), комунікативна система обміну картинками (PECS), та альтернативні й допоміжні системи комунікації, зокрема метод Макатон, дозволяє полегшити процес соціальної інтеграції і сприяє розвитку мовленнєвих та комунікативних навичок. Ці методи забезпечують не тільки розвиток здатності до ініціації та підтримання комунікації, але й формування емоційної стійкості та соціальної адаптації дітей з РАС.

Метод «Body Percussion» є ефективним підходом для розвитку комунікативних навичок у дітей з РАС. Цей метод не лише стимулює моторні, сенсорні та комунікативні навички дітей, але й сприяє гармонізації психоемоційного стану, зменшенню тривожності та покращенню соціальної адаптивності. Завдяки доступності та простоті, «Body Percussion» легко інтегрується в освітні програми, що робить його цінним інструментом для підвищення якості життя та розвитку комунікації у дітей з аутизмом.

Важливими умовами для успіху є ретельна адаптація програми занять, створення структурованого і передбачуваного середовища, а також використання мультимодального підходу, що включає інші види терапії. Важливо також підтримувати сенсорний комфорт і застосовувати позитивне підкріплення, яке стимулює мотивацію дитини.

Регулярна оцінка динаміки успіху дозволяє відстежувати прогрес і вчасно коригувати програму, що сприяє покращенню моторних, когнітивних і соціальних навичок та зниженню тривожності дітей з РАС. Ефективність оцінюється через спостереження за соціальними, моторними та когнітивними змінами.

Корекційна програма, розроблена на основі методу «Body Percussion» охоплює завдання для розвитку великої моторики, сенсомоторної інтеграції, емоційної експресії, соціальних навичок і комунікативних здібностей.

Загалом, результати дослідження підкреслюють важливість комплексного та індивідуалізованого підходу до розвитку комунікативних навичок у дітей з аутизмом. Використання сучасних методів, таких як «Body Percussion», у поєднанні з іншими терапевтичними підходами, дозволяє досягти значних успіхів у покращенні мовленнєвих, соціальних і моторних навичок дітей, забезпечуючи їм кращі умови для успішної соціалізації та адаптації.

Висновки: застосування індивідуалізованих методів корекції, адаптованих до особливостей кожної дитини з розладами аутистичного спектра (РАС), має вирішальне значення для покращення їхніх комунікативних, соціальних та моторних навичок. Індивідуальний підхід дозволяє створювати терапевтичні програми, які відповідають унікальним потребам та здібностям дитини, враховуючи її емоційні, поведінкові та сенсорні особливості. Такі підходи знижують рівень тривожності, допомагають дітям відчувати безпеку та впевненість у своїх силах, що є критично важливим для дітей з РАС, які часто стикаються з підвищеною чутливістю до зовнішніх подразників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бавольська О. Формування комунікативних навичок дітей дошкільного віку з розладами спектра аутизму. Інклюзивне навчання. 2024. Вересень. № 2 (101). С. 79–92. DOI: <https://doi.org/10.54662/veresen.2.2024.07>.
2. Базима, Н. В., Шеремет, М. К. До проблеми діагностики комунікативної поведінки дітей з РАС. Випуск 37. 2019. С. 5-11. Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/28225>
3. Бочелюк В. Й., Панов М. С., Позднякова О. Л., Турубарова А. В. Аутологія: навчально-методичний посібник. Запоріжжя: Видавництво КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2023. 324 с.
4. Томашук П. В. Формування комунікативних навичок у дошкільників з РАС : кваліфікаційна робота. Кривий Ріг, 2023. 62 с. Пехарева С. В., Пехарева А. С. Вплив ігрової діяльності на розвиток спілкування у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру. Tasks and Problems of Science and Practice. 2022. С. 169–170.

Марія МИХАЙЛОВА

магістрантка спеціальності
Спеціальна освіта
(Олігофренопедагогіка),
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Анотація. У дослідженні обґрунтовуються особливості роботи асистента вчителя зі здобувачами з розладами спектру аутизму, які інтегруються в заклади загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. У ході дослідження узагальнюється інформація щодо психолого-педагогічної характеристики здобувачів, аналізуються сучасні підходи до роботи з обраною категорією дітей в закладах освіти.

Ключові слова: розлади спектру аутизму, заклади освіти, асистент вчителя, індивідуальна програма розвитку, команда супроводу.

Annotation. The study substantiates the peculiarities of the work of a teacher's assistant with applicants with autism spectrum disorders who integrate into general secondary education institutions with inclusive education. In the course of the study, information on the psychological and pedagogical characteristics of applicants is summarized, modern approaches to working with the selected category of children in educational institutions are analyzed.

Keywords: autism spectrum disorders, educational institutions, teacher's assistant, individual development program, support team.

Актуальність. У сучасному суспільстві зростає усвідомлення важливості інклюзивної освіти, яка забезпечує рівні можливості для всіх учнів незалежно від їхніх особливих освітніх потреб. Школярі з розладами аутистичного спектру (РАС) є однією з найуразливіших груп учнів, які потребують особливої уваги та підтримки в процесі навчання.

Актуальність дослідження цієї теми обумовлене кількома важливими факторами, це: зростання кількості дітей з РАС. За останні десятиліття спостерігається значне збільшення кількості дітей, яким діагностовано розлади аутистичного спектру. Це створює

нові виклики для освітньої системи та вимагає адаптації навчальних програм і методик; *потреба в спеціальній підтримці*. Діти з РАС мають унікальні потреби, що вимагають індивідуального підходу та використання спеціальних педагогічних методик. Асистенти вчителів відіграють ключову роль у забезпеченні цієї підтримки, допомагаючи учням адаптуватися до навчального середовища та успішно засвоювати матеріал; *інклюзивна освіта як державний пріоритет*. Україна, як і багато інших країн, активно впроваджує інклюзивну освіту, що передбачає інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітні школи. Це вимагає підготовки кваліфікованих асистентів вчителів, які здатні ефективно працювати з дітьми з РАС; *наукові дослідження та практика*. Дослідження у сфері спеціальної та інклюзивної освіти постійно розширюють наші знання про ефективні методики роботи з дітьми з РАС. Важливо, щоб ці знання впроваджувалися у практику, підвищуючи якість освіти для цієї категорії учнів; *соціальна інтеграція*. Освіта дітей з РАС сприяє їхній соціалізації та інтеграції у суспільство. Асистенти вчителів допомагають дітям розвивати соціальні навички, комунікативні здібності та впевненість у собі, що є важливими для їхнього подальшого життя [1].

Дослідження особливостей роботи асистентів вчителів зі школярами з РАС привернуло увагу багатьох педагогів та психологів у світі. Їхні праці вказують на важливість індивідуального підходу до навчання дітей з РАС, а також на необхідність спеціальної підготовки асистентів вчителів.

Лорі Баркер і Роберт Сімпсон у своїх дослідженнях підкреслюють важливість структурованого навчального середовища та використання візуальних підказок для підтримки дітей з РАС. Вони стверджують, що асистенти вчителів мають бути навчені застосовувати ці методики для забезпечення ефективної роботи з такими учнями [3].

Симон Барон-Кoen і його колеги досліджували аспекти соціальної взаємодії дітей з РАС. Вони виявили, що інтеграція дітей з аутизмом у загальноосвітні класи може бути успішною за умов наявності кваліфікованого асистента вчителя, який допомагає вчителям і забезпечує підтримку у соціальній адаптації учнів [1].

Кеті Лорд і Енн Вагнер у своїх дослідженнях зосереджуються на важливості раннього втручання та підготовки асистентів вчителів до роботи з дітьми з РАС. Вони підкреслюють, що кваліфіковані асистенти можуть значно покращити навчальні результати та соціальні навички дітей з аутизмом [4].

Доріс Пірс і Кеннет Кублік у своїх роботах розглядають різні методи поведінкової терапії, які можуть бути використані асистентами вчителів для підтримки дітей з РАС у навчальному процесі. Вони наголошують на важливості спеціальної підготовки асистентів у застосуванні цих методів [2].

Маріанна Волкер і Шерон Вон досліджують роль співпраці між вчителями, асистентами та батьками дітей з РАС. Вони стверджують, що успішна інтеграція дітей з аутизмом у загально-освітні класи залежить від тісної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу [2].

Сучасні дослідження показують, що робота асистентів вчителів з дітьми з РАС є багатогранною і вимагає спеціальних знань і навичок. Вони підтверджують важливість підготовки асистентів вчителів і розробки ефективних методик для забезпечення успішного навчання та соціальної адаптації дітей з РАС.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка моделі роботи асистента вчителя зі здобувачами з розладами аутистичного спектру.

Виклад основного матеріалу. Розлади аутистичного спектру (РАС) у дітей є складним та багатогранним феноменом, що потребує глибокого дослідження та розуміння. Загальна характеристика РАС включає широкий спектр порушень у соціальній комунікації, поведінці та емоційній сфері. У вітчизняних та зарубіжних дослідженнях відзначається, що діти з РАС проявляють різний рівень когнітивного розвитку та поведінкових особливостей, що ускладнює процес діагностики та корекційної роботи. Психолого-педагогічна характеристика таких дітей включає аналіз їхньої специфічної поведінки, труднощів у взаємодії з оточуючими, а також особливостей сенсорного сприйняття та мислення. На основі таких досліджень розробляються підходи, що спрямовані на забезпечення максимальної адаптації дітей з РАС до соціального середовища, їхньої інклюзії в освітньому процесі та розвитку навичок самостійного життя.

Сучасні підходи до роботи з дітьми з РАС в закладах освіти ґрунтуються на принципах індивідуалізації, врахування особистісних потреб дитини та використання спеціальних методик. Інклюзивна освіта, застосування прикладного аналізу поведінки (АВА), програм розвитку соціальних та комунікативних навичок є ефективними інструментами у корекційній роботі. Застосування інтегрованих методів дозволяє підвищити якість життя дітей з РАС та сприяє їх успішній соціалізації.

Результати теоретичного аналізу вказують на те, що успішність роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру залежить від систематичного підходу та комплексного застосування методів корекційної педагогіки, психологічної підтримки та соціальної адаптації. Особлива увага приділяється розвитку індивідуальних навчальних планів, де враховуються специфічні потреби кожної дитини.

Зарубіжний досвід пропонує широкий спектр інноваційних підходів, зокрема використання технологій, таких як комп'ютерні програми для розвитку соціальних навичок, терапія з використанням тварин (анімотерапія), а також арт-терапія. Ці методи довели свою ефективність у сприянні емоційному розвитку та покращенні комунікативних навичок дітей з РАС.

Сучасні підходи до роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру в закладах освіти спрямовані на максимальне розкриття потенціалу таких дітей, їхню інтеграцію в суспільство та створення умов для комфортного навчання та соціального розвитку. Ефективна робота з цією категорією дітей вимагає тісної співпраці між педагогами, психологами, батьками та іншими фахівцями, що дає змогу забезпечити комплексний підхід до подолання труднощів, з якими зустрічаються діти з РАС. У процесі дослідження проявів розладів аутистичного спектру важливо розуміти, що кожна дитина з РАС є унікальною та потребує індивідуального підходу. Однією з ключових характеристик таких дітей є неоднорідність розвитку, яка проявляється як у когнітивній, так і в емоційно-поведінковій сферах. Розуміння цього аспекту дозволяє будувати стратегії навчання та корекції, які відповідають потребам і можливостям дитини, допомагаючи їй досягти максимального рівня адаптації та самостійності.

Важливим аспектом роботи з дітьми з РАС є рання діагностика та своєчасне втручання. Чим раніше розпочинається корекційна робота, тим вищі шанси на успішну соціалізацію та навчання дитини. На цьому наголошують як вітчизняні, так і зарубіжні дослідження, які свідчать про ефективність раннього втручання, зокрема використання інтенсивних навчальних програм, що розвивають основні соціальні та комунікативні навички.

Висновки. У підсумку, теоретичний аналіз проявів розладів аутистичного спектру у дітей та сучасних підходів до роботи з ними свідчить про необхідність комплексного, багаторівневого підходу. Це включає врахування індивідуальних особливостей дитини, адаптацію освітнього середовища, впровадження інноваційних методик та розвиток спеціальних програм підтримки. Такий підхід дозволяє створити сприятливі умови для навчання, розвитку та інтеграції дітей з РАС, сприяючи їхній повноцінній участі в житті суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї дитини із затримкою психічного розвитку URL: <http://www.ikpp.npu.edu.ua/nch19kpsp/arkhiv/139-naukovyi-chasopys-npu-imeni-m-p-drahomanova-seriia-19-korektsiinapedahohika-ta-spetsialna-psykholohiia-zbirnyk-naukovykh-prats>
2. Конопляста С. Ю., Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2011. Вип. 17. С. 105 - 107. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2011_17_30
3. Марченко І.С. Педагогічні технології комунікативного розвитку дітей із тяжкими порушеннями мовлення (логопедична робота): навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія і спеціальна психологія)* І-е видання. К.: ДІА, 2016. 148 с.
4. Методика застосування комп'ютерних технологій при навчанні дітей із вадами мовлення: опорні конспекти лекцій у схемах і таблицях з дисципліни «Методика застосування комп'ютерних технологій при навчанні дітей із вадами мовлення» для здобувачів спеціальність 016.01 «Спеціальна освіта. Логопедія», першого бакалаврського рівня вищої освіти, Ч.І. / укладач О.І. Чекан. Мукачево: МДУ, 2022. 54 с.

Наталя СИПАЛО

здобувачка 2 рівня вищої освіти
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Актуальність. Словесно-логічне мислення є ключовим компонентом пізнавальної діяльності, який забезпечує не лише розуміння світу, але й формування навичок комунікації, що є особливо важливим для дітей із затримкою психічного розвитку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури доводить нам важливість значення розвитку словесно – логічного мислення у старших дошкільників із затримкою психічного розвитку для формування їх особистості. У процесі пізнавальної активності, основою якого є, зокрема, і словесно-логічне мислення, розвивається самосвідомість дитини, її вольові якості, мотивація, комунікативні навички. Крім того, пізнавальна активність має стимулюючий вплив на вироблення необхідних для самостійної діяльності характерологічних якостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед вчених, які займалися розробкою проблеми розвитку словесно-логічного мислення та пізнавальної активності дітей, а також питаннями корекційного впливу на розвиток мислення, можна назвати такі імена, як Т. Вісковатова, В. Войтко, Ю. Горопашна, К. Дяченко, В. Ільяна, Н. Мазур, І. Омельченко, Л. Прохоренко, О. Савченко, Т. Сак, Л. Федорович, Л. Шевчук та ін.

Слід зазначити, що інтерес до вивчення ігрових комп'ютерних програм як засобу розвитку словесно – логічного мислення дітей із затримкою психічного розвитку не випадковий. Справа в тому, що ігрові комп'ютерні програми, по суті, можуть виконувати одночасно дві функції: функцію навчання і функцію виховання, що важливо для корекційно-педагогічного впливу при затримці психічного розвитку в цілому.

Виклад основного матеріалу. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це використання комплексу технічних пристроїв, механізмів, способів, алгоритмів обробки інформації з метою організації та ведення навчального процесу. При цьому педагогам

необхідно знайти такі механізми використання інформаційних технологій, які дозволять досягти освітніх цілей найбільш природнім, ефективним і творчим способом.

Учені стверджують, що застосування сучасних ІКТ у дошкільній освіті розширює можливості для навчання дітей, надає їм сучасні інструменти для пізнання і відображення дійсності; відкриває нові способи конструювання динамічних об'єктів віртуальної реальності, що дозволяє дітям зіткнутися з ідеями і концепціями, які раніше були їм недоступні; виявляє нові шляхи до соціальної взаємодії; сприяє модифікації стратегій освіти. Введення змісту, пов'язаного з початковою інформаційною соціалізацією особистості, є принципово новим моментом, що відображає облік сучасного середовища, насиченого інформаційно-комунікаційними технологіями. У цьому відношенні інформаційними технологіями в педагогіці навчання називають всі технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (аудіо, відео) [1; 2; 3].

У той же час, ми не розглядаємо інформаційну діяльність як спосіб або засіб придушення або витіснення інших видів діяльності. Інтегрування інформаційної діяльності з іншими видами дитячої активності вважається необхідною умовою її реалізації в дошкільній освіті. Зокрема, кожному виду діяльності на комп'ютері передуює (або здійснюється паралельно) відповідна діяльність поза комп'ютером [3].

Мета використання комп'ютерних технологій – формування дослідницьких умінь працювати з інформацією, розвиток комунікативних здібностей, підготовка особи «інформаційного суспільства», умінь ухвалювати оптимальні рішення.

При аналізі процесу вивчення комп'ютерних технологій дошкільнятами з умовною нормою розвитку і з затримкою психічного розвитку можна виокремити наступні функції [2]:

1) *Пізнавальна функція.* Ознайомлення з комп'ютерними технологіями відкриває перед дітьми безліч нових форм діяльності. До того ж у дітей формується і розвивається інтерес до цього виду діяльності, прагнення дізнатися нові можливості комп'ютерних технологій.

2) *Навчальна функція.* Вивчення комп'ютерних технологій дозволяє розвивати вміння вибудовувати логічні ланцюжки, що

дозволяють досягти бажаного результату, вміння порівнювати і пояснювати, вміння формулювати бажаний результат. Так, в процесі ознайомлення з комп'ютерними технологіями у дітей формуються і розширюються уявлення про кольорову палітру і техніку отримання зображень, математичні уявлення. Крім того, діти розширюють свій словниковий запас під час оволодіння специфічною термінологією.

3) *Комунікативна функція.* Особливе значення вивчення комп'ютерних технологій має для розвитку вміння спілкуватися і працювати в колективі. Усвідомлення значимості спільного володіння комп'ютерними технологіями формує соціальні почуття, впливає на усвідомлення дітьми своєї корисності суспільству, полегшує прийняття ними норм поведінки в суспільстві, а тому здійснює регулятивну функцію, тобто регулює поведінку майбутніх активних членів суспільства, їх ставлення один до одного.

4) *Виховна функція.* Робота під керівництвом педагога, необхідність виконувати його вказівки дисциплінує дітей і готує до навчання в школі. Діти збагачують свій моральний досвід, у них формується повага до однолітків, педагогів, любов до своєї країни, свого народу.

5) *Культурна функція.* Розвиваючи свідомість дітей, вивчення комп'ютерних технологій сприяє розвитку вміння створювати, використовувати і сприймати різноманітні матеріальні і духовні цінності. Отже, підвищує їхню інформаційну культуру, відмінною частиною якої є використання знань і умінь, отриманих в ігровому комп'ютерному середовищі. Призводить до їх актуалізації, а бажання грати – до мотивації їх здобуття. При використанні комп'ютерних програм на заняттях з дітьми дошкільного віку важливо домогтися того, щоб ними був здійснений перехід від наслідування до самостійних способів діяльності.

Більш плавний перехід від ігрової до навчальної діяльності дозволяє забезпечити наявність зворотного зв'язку між навчальною програмою і дитиною, обов'язковість виконання вимог, закладених в програму, широкі можливості заохочення правильних дій і індивідуальний стиль роботи. Володіння комп'ютерними технологіями є важливим показником статусу дитини в колективі, впливає на розвиток самоповаги, є чинником інтеграції та інклюзії в середовище однолітків, які нормально розвиваються.

б) *Прогностична функція.* Вивчення комп'ютерних технологій готує дітей до зустрічі з майбутнім – з новим суспільством, новими можливостями комп'ютерної техніки, новими відкриттями в науці, новими видами діяльності [3].

Загалом, при роботі з дітьми дошкільного віку, в тому числі, з ЗПР, можна виділити переваги комп'ютера. Він несе в собі інформацію, зрозумілу дошкільнятам; рухи, звук, мультиплікація надовго привертають увагу і підвищують мотивацію до освітньої діяльності; подання інформації на моніторі в ігровій формі викликає у дітей підвищений інтерес; комп'ютер надає можливість індивідуалізації навчання.

Висновки. Отже, використання комп'ютерних технологій у розвитку словесно-логічного мислення дітей із затримкою психічного розвитку старшого дошкільного віку є доцільним та ефективним засобом корекційної педагогіки. Цифрові ресурси дозволяють індивідуалізувати навчальний процес, адаптуючи завдання до особливостей кожної дитини, що сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу. Крім того, інтерактивні програми стимулюють пізнавальну активність дітей, підвищують їх мотивацію до навчання та полегшують формування словесно-логічних операцій. Це особливо важливо у роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку, оскільки використання комп'ютерних технологій може компенсувати деякі когнітивні обмеження і сприяти більш ефективній інтеграції дітей в освітнє середовище.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх вихователів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації пізнавальної діяльності дошкільників: монографія. Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2021. 205 с.
2. Логвінова І. П. Інтерсуб'єктивність як фундамент емоційно-особистісного розвитку дітей із затримкою психічного розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки.* 2017. Вип. 4 Т. 2. С. 204–209.
3. Луцинська О. В. Комп'ютерні технології в роботі з дітьми. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2017. 43 с.
4. Омельченко І. М. Становлення свідомості дошкільника в процесі комунікативної діяльності (на моделі затримки психічного розвитку). *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Зб. наук. праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2011. №19. С. 320–324.

Христина СЛАВСЬКА

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З РОЗВИТКУ РУХОВОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА ЗАСОБОМ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

***Анотація.** У тезах висвітлено методичні рекомендації з розвитку рухової сфери у дітей із синдромом Дауна засобом адаптивного фізичного виховання. На основі проаналізованих джерел та власного досвіду розроблено методичні рекомендації розвитку рухової сфери у дітей означеної категорії. Підкреслено важливість використання в роботі з дітьми з синдромом Дауна комплексів ігрових вправ. Описано методику проведення ігрових занять. Висвітлено етапи (вступний, основний і заключний) проведення занять з розвитку рухової сфери у дітей із синдромом Дауна. Описано специфіку індивідуальних і групових занять з адаптивного фізичного виховання.*

***Ключові слова:** діти з синдромом Дауна, розвиток рухової сфери, адаптивне фізичне виховання.*

***Annotation.** Theses highlight methodological recommendations for the development of the motor sphere in children with Down syndrome as a means of adaptive physical education. On the basis of the analyzed sources and own experience, methodological recommendations for the development of the motor sphere in children of the specified category have been developed. The importance of using sets of game exercises in working with children with Down syndrome is emphasized. The method of conducting game classes is described. The stages (introductory, basic and final) of classes on the development of the motor sphere in children with Down's syndrome are highlighted. The specifics of individual and group classes on adaptive physical education are described.*

***Keywords:** children with Down syndrome, motor development, adaptive physical education.*

Актуальність. За матеріалами Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВОЗ) близько 450 мільйонів осіб мають психофізичні порушення.

В Україні щорічно народжується 300-400 дітей із синдромом Дауна. За нашими підрахунками в Україні мешкає близько 20 тисяч осіб означеної категорії. Проблемою вивчення різних аспектів розвитку дітей із синдромом Дауна, організації для них освітнього процесу займалися Ф. Бассін, М. Бурлакова, А. Василенко-ван де Рей, В. Волков, І. Гладченко, Л. Зарічанська, Р. Ковтун, Н. Ліщук, І. Подолянчук, І. Сидорук, Г. Соколова, О. Сухонос, О. Чеботарьова та інші. За даними дослідників у таких дітей спостерігається порушення зорово-рухової координації, загальної та дрібної моторики тощо. Рівень розвитку фізичних якостей має пряму залежність від ступеня інтелектуального порушення. У дітей із синдромом Дауна, які мають легкий ступінь інтелектуального порушення він знижений на 11 %, із помірним ступенем – на 27 %, із тяжким (важким) ступенем інтелектуального порушення – приблизно на 40 % [1; 4; 6].

Актуальним залишається питання розвитку рухової сфери дітей із синдромом Дауна. На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти та фізичного виховання до цих осіб доречно застосовувати адаптивну фізичну культуру, як інструмент фізичного розвитку, соціалізації, загартування за допомогою доступних фізичних вправ та ігор [3].

Мета роботи полягає у висвітленні методичних рекомендацій з розвитку рухової сфери у дітей із синдромом Дауна засобом адаптивного фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Вивчення специфіки психофізичного розвитку дітей із синдромом Дауна необхідно здійснювати шляхом опрацювання аналізу медичної та психолого-педагогічної документації (характеристики, щоденники спостережень, шкільний журнал, особиста справа), вивчення робіт (малюнки, аплікації, зошити) тощо.

У плані розвитку рухової сфери в дітей із синдромом Дауна, науковці рекомендують заводити щоденники спостережень, де будуть фіксуватися всі успіхи та невдачі дитини, темпи розвитку та корекції моторики в них.

Такий щоденник повинен вестися тривалий час (протягом перебування дитини в ЗДО або СЗЗСО). Він сприятиме визначенню динаміки розвитку дитини, допомагатиме іншим педагогам зрозуміти специфіку розвитку конкретної дитини із синдромом Дауна.

Узагальнивши дослідження науковців (А. Василенко-ван де Рей, І. Гладченко, Р. Ковтун, Н. Ліщук, І. Сидорук, Г. Соколова, О. Чеботарьова та інші) ми розробили наступні методичні рекомендації:

1) формування навичок в основних рухах значною мірою залежить від індивідуальних особливостей дитини, її фізичного розвитку і рівня рухової підготовленості, а також від складності розучуваного руху. У середньому на формування навички в дітей із синдромом Дауна складних видів рухів (стрибки, метання) потрібно повторення 8-12 разів на 6-8 заняттях.

У рухах меншої складності (вправи з лазіння, підлізання, рівновазі) рухова навичка формується за 3-4 заняттях. Варто усвідомлювати той факт, що процес формування основних рухів відбувається індивідуально, й одній дитині достань менше занять, а іншій більше чи набагато більше;

2) на різних етапах формування рухових навичок повинно змінюватися змінюється співвідношення методичних прийомів. Для всіх дітей з синдромом Дауна доцільно поєднувати показ з поясненням. Надалі пояснення займають дедалі більше місце й у міру оволодіння рухом набувають характеру вказівок. При формуванні рухових навичок у дітей із синдромом Дауна дошкільного та молодшого шкільного віку повинен переважати показ рухів, у школярів 5-9 (10) класів цієї нозологічної групи можна спробувати такі методи, як пояснення та вказівки;

3) у роботі з дітьми із синдромом Дауна важливо поступово ускладнювати вимоги щодо розвитку рухової сфери;

4) діти з синдромом Дауна краще розуміють чіткі вказівки, з багаторазовим показом. Їм не потрібно багатослівних пояснень;

5) важливим є використання підготовчих вправ. Такий підхід сприятиме більш ефективному розвитку рухової сфери у дітей зазначеної категорії;

6) ефективність формування та розвитку рухових навичок у дітей значною мірою залежить від їхнього емоційного стану в процесі занять. Тому застосування завдань ігрового характеру, музичного супроводу вправ, імітаційних рухів підвищують інтерес дітей до рухових дій і сприяють більш швидкому оволодінню ними. Емоційна зацікавленість є важливою умовою успішного навчання руховим діям;

7) залучення уваги дітей із синдромом Дауна до оцінки виконання рухів однолітками, а також до аналізу своїх рухових дій. Це виховує у дитини свідоме ставлення до виконання фізичних вправ і позитивно відбивається на формуванні міцних рухових навичок;

8) основні рухи раціонально розучувати з дітьми із синдромом Дауна на 3-4 заняттях (можливо навіть і за більшу кількість занять – все індивідуально) поспіль і одночасно вдосконалювати їх під час прогулянок, динамічних годин у садочках, школах, вдома;

9) під час вивчення нового руху, важливо систематично повторювати раніше вивчені, дещо ускладнюючи умови їх виконання;

10) важливо використовувати диференційований підхід, що враховує вік, стан здоров'я, фізичну підготовленість, а також особливості психіки дитини із синдромом Дауна. Оптимальний режим рухової активності дітей цієї категорії (співвідношення обсягу та інтенсивності вправ при раціональному чергуванні засобів адаптивної фізичної культури) є найважливішим фактором розвитку рухової сфери осіб цієї категорії.

На нашу думку, необхідно використовувати комплекси вправ, які спрямовані на формування основних рухових навичок із використанням ігрового методу ТЕАССН (Teaching children with Autism to Mind-Read). Ця методика передбачає групові заняття. Заняття за цією методикою доцільно проводити двічі на тиждень (наприклад, вівторок та п'ятниця). Важливо, щоб інтервал між заняттями був приблизно однаковий. Тривалість заняття повинна становити 30-40 хвилин. Кількість дітей у групі – не більше 6-8 осіб, кожну дитину має супроводжувати дорослий.

Початок і кінець занять, а також зміна видів діяльності повинні бути чітко визначеними, зрозумілими для дитини та створювати своєрідну рамку, всередині якої дитина із синдромом Дауна повинна почуватися безпечно та впевнено.

У приміщенні, де проводяться заняття, повинні бути постійні зони, які полегшують дітям із синдромом Дауна орієнтуватися в просторі.

Заняття повинні складатися з трьох етапів: вступного, основного та заключного.

Вступна частина складається з вітання, самомасажу під музичний супровід та проходження «смуги перешкод» з використанням різного інвентарю (масажних килимків та м'ячів, лав, обручів, фішок, тунелів тощо).

В основній частині заняття вправи підбираються таким чином, щоб при формуванні або розвитку певної рухової навички враховувалися індивідуальні показники розвитку особи зазначеної нозологічної групи. Кожна дія повинна розучуватися з дитиною із синдромом Дауна окремо, потім дії з'єднуються у ланцюг, утворюючи складну дію.

Педагог не повинен тиснути на дитину. Його завдання – спокійно і впевнено керувати діяльністю дитини. Правильні дії повинні закріплюватися до автоматизму, неправильні – коригуватися [7].

Для кожної дитини складається індивідуальний план поетапного розвитку. Дитина із синдромом Дауна може опанувати одночасно 2-3 навичками, які не пов'язані між собою, проте педагог повинен вибудувати чітку систему ускладнення та поетапного освоєння дитиною нових рухових навичок.

В умовах групового заняття важливо подати матеріал так, щоб кожна дитина була частиною колективу і мала можливість для індивідуального розвитку. Оскільки діти із синдромом Дауна найкраще засвоюють матеріал візуально, важливо, щоб кожна дитина добре бачила педагога та інших дітей [8].

Звертаємо увагу педагогів на своє мовлення. Воно повинно бути зрозумілим для дітей із синдромом Дауна. Вчителю потрібно бути завжди готовим до зміни способу спілкування з дітьми, швидко переходити від словесного пояснення до наочної демонстрації, і навпаки (можна обіграти певні ситуації, видозмінювати рухливі ігри тощо) [2; 5].

Висновки. Таким чином, сприятиме ефективному розвитку рухової сфери у дітей із синдромом Дауна врахування їхніх індивідуальних особливостей розвитку; поділ складних рухових дій на більш прості операції; індивідуальний супровід педагогом (асистентом вихователя/вчителя); систематичне повторення вправ; поступове ускладнення та урізноманітнення рухових навичок; використання прийому показу та пояснення рухових дій тощо.

Важливим є підготовка дитини з синдромом Дауна до фізичного навантаження (підготовчі вправи, розминки в русі, дихальні вправи тощо); створення ситуації успіху; використання ігрових ситуацій та інші.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 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.
2. Prokhorenko L., Popovych I., Sokolova H., Chumaieva Y., Kosenko Y., Razumovska T., Zasenko V. Gender differentiation of self-regulating mental states of athletes with disabilities: comparative analysis. *Journal of Physical Education and Sport*. 2023. Vol. 23 (issue 2). Art 42. PP. 349–359.
3. Байкіна Н. Г. Індивідуальні методики адаптивної фізичної культури для осіб із сенсорними порушеннями: навчальний посібник для студентів ВНЗ. Запоріжжя: ЗНУ, 2014. 699 с.
4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Синдром Дауна. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посібник. Харків: Ранок, 2019. С. 87–93.
5. 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.
6. Косенко Ю. М. Еволюція шкільного суспільствознавства на сучасному етапі розвитку національної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2019. Вип. 14. Том. 2. С. 60–63.
7. 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.
8. Косенко Ю. М., Дегтяренко Т. М. Організація самостійної діяльності школярів із порушеннями інтелекту на уроках суспільствознавчого змісту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка*. 2021. № 3. С. 48–57.

Ольга УДОВЕНКО

здобувачка 2 рівня вищої освіти
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-
педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ВИКОРИСТАННЯ СЕНСОРНИХ ІГОР В РОБОТІ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Анотація. У статті розглянуто процес використання сенсорних ігор в роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру.

Ключові слова: сенсорні ігри, діти з розладами аутистичного спектру.

Abstract. *The article discusses the process of using sensory games in working with children with autism spectrum disorders.*

Keywords: *sensory games, children with autism spectrum disorders.*

Актуальність. Діти з аутизмом дуже вразливі в суспільстві. Їх реабілітація повинна варіюватися в залежності від тяжкості захворювання. Їм необхідно комплексне реабілітаційне рішення всіх їх особистісних і соціальних потреб. Також існує гостра необхідність у визнанні спільнотою їх потреб.

Метою роботи є висвітлення можливостей сенсорних ігор в роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру.

Виклад основного матеріалу. Проблема аутизму висвітлювалася та вивчалася і в науковій, і в медичній, і в психологічній та педагогічній літературі протягом багатьох століть. В основному це були зарубіжні дослідження (Н. Asperger, L. Bender, M. Bristol, S. Harris, Е. Блейлер). В останнє десятиріччя в Україні спостерігається зацікавленість цією проблемою як науковцями, так і практиками (Л. Дробот, А. Душка, Т. Ілляшенко, А. Кукуруза, С. Конопляста, К. Островська, М. Рождественська, Х. Сайко, Г. Супрун, М. Химко, Д. Шульженко), які згодні з думкою, що корекційна робота з аутичними дітьми вимагає від спеціалістів, батьків та родичів нових прогресивних поглядів на проблему подолання аутизму в комплексному форматі.

Головною метою першого етапу є створення позитивного емоційного клімату і комфортної психологічної атмосфери, визначення емоційного контакту дитини з педагогом. Педагог, застосовуючи метод спостереження, виявляє рівень актуального розвитку мовлення дитини, накопичує анамнестичні дані про натальний і постнатальний розвиток, виявляє її пристрасті та інтереси. Всі спостереження фіксуються, розбираються можливості залучення дитини у взаємодію і співпрацю. При визначенні контакту варто уникати тиску на дитину, прямого звернення до неї, довгого пильного погляду. Перші спроби спілкування зобов'язані проходити в спокійних умовах, без зайвої метушні дорослого,

без діяльного нав'язування власного ритму, переваг. Педагог повинен відслідковувати зміни в поведінці дитини: наростання в неї тривоги, афективної напруги, що може привести до погіршення очного і тактильного контакту, підвищенню моторної напруженості, метушливості, скутості в рухах, появи моторних стереотипій [2].

При досягненні зацікавленості дитини в контакті з дорослим стає можливим пряме спілкування через колективну гру або малювання. Основне в грі – залучати дитину в її сюжетну лінію, де вона діє, переживає події і радіє.

Робота по емоційній тонізації на першому етапі ведеться на базі сенсорних ігор. Загальному сенсорному задоволенню, і сенсорній грі необхідно надавати смисловий контекст. Спочатку пропонуються ситуації стабільні, що не вимагають від дитини великої активності.

Початковий етап корекційної роботи з дітьми дошкільного і молодше шкільного віку з аутизмом, краще проводити у вигляді ігротерапії, спрямованої на нескладні маніпуляції зі світлом, звуком, кольором, прості дії з іграшками. Спочатку виробляється фіксація погляду на предметах і картинках, що представляють найбільший інтерес для дитини в даний момент. На заняттях і в повсякденному житті навмисно створені ситуації допомагають опанувати ними. Потім можна приєднувати ритмічні ігри і танці з мовним ритмічним супроводом, які викликають позитивні емоції і сприятливо впливають на наявні у дитини рухові стереотипії у вигляді розмахувань руками, підскакувань і інше. В процесі ігротерапії акцент робиться на емоційне збагачення дитини, включення її в зміст імпровізованої казки. Незамінними помічниками на даному етапі стають спеціально організовані сенсорні ігри, які активізують нові чуттєві відчуття (зорові, слухові, тактильно-рухові, нюхові, смакові), що створюють емоційно позитивний настрій.

Як відомо, діти з аутизмом люблять маніпулювати предметами без урахування їх функціонального призначення. Стереотипна гра характеризується повторюваністю, незмінністю, тривалістю, відсутністю сюжету. Але можна використовувати її позитивні сторони (комфортна ситуація для дитини, можливість повернути її в урівноважений стан), і тоді вона стане основою побудови

взаємодії. Дорослий ненав'язливо і обережно підключається до ігор дитини, вловлює відповідний момент, щоб подати їй потрібну деталь, неголосно повторює за дитиною її слова, використовує улюблену іграшку. Така тактика поведінки дозволяє акуратно увійти в світ гри дитини з аутизмом, не відкидати присутність дорослого, завоювати її довіру, що потребує чимало часу і терпіння [1].

Спочатку треба враховувати, що дитина любить, а чого побоюється. Буває підвищена сенсорна чутливість, тому потрібно враховувати це в грі і дотримуватися рівня комфорту. Проведення сенсорних ігор дозволяє дитині переживати приємні емоції, отримувати нову сенсорну інформацію, сприяє виникненню емоційного контакту з дорослим. В цілому педагог повинен вносити сенс і нові елементи гри в ту гру, що вже сформувалася у дитини з розладом аутистичного спектру [1].

Кінцевою метою цього етапу є стимуляція власної психічної активності дитини з аутизмом, напрямок цієї активності на взаємодію з дорослими і однолітками, а так само на розвиток ігрових дій дитини.

Важливим завданням також є перебудова сформованих форм емоційного реагування та стереотипів поведінки, реконструкція загального ходу розвитку і відтворення оновлених контактів дитини зі світом. У процесі ігрової корекції вирішуються наступні завдання: викликаються нові активні форми переживань; виховуються почуття по відношенню до дорослого, однолітків, до самого себе; розвивається система самооцінки і само-свідомості; збагачуються нові форми і види ігрової та неігрової діяльності.

На даному етапі дитина знаходиться в активному контакті з педагогом, і не просто дозволяє йому вносити нові ігрові елементи і сюжети, а й приймає їх сама.

Внесення емоційного сенсу в життя дитини з розладом аутичного спектру, в те, що вона робить і відчуває, – важлива робота психолога для розвитку її особистості, для включення її в реальність, для усвідомлення того, що відбувається навколо, розуміння нею мови. Цього можна досягти за допомогою спеціального емоційно-сміслового коментаря, який повинен супроводжувати дитину впродовж всього дня, будучи необхідним елементом будь-якої діяльності [2].

Висновки. Таким чином, підбиваючи підсумки вищесказаного, можна відзначити, що можливе використання різних варіантів ігор, що дають аутичній дитині нові сенсорні відчуття і позитивні емоційні враження, які дитина зможе прийняти. Так само варто відзначити, що гра дітей з розладами аутичного спектру не формується сама, необхідно проводити спеціальні корекційні дії з боку педагогів і психологів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Островська К. О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом : монографія. Львів : «Тріада плюс», 2012. 520 с.
2. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей : монографія. К.: Д. М. Кейдун, 2009. 385 с.

Христина ЯКУБОВСЬКА

студентка 2 курсу спеціальності
016 Спеціальна освіта
(Олігофренопедагогіка)
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
Науковий керівник – **Михальська С.А.**
доктор психол. наук, доцент.

ОСОБЛИВОСТІ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Анотація. *Стаття розкриває аналіз особистісних особливостей дітей із затримкою психічного розвитку. Описується специфіка дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку та детерміновані їй особливості міжособистісних відносин із однолітками. У молодшому шкільному віці спілкування з однолітками має важливе значення. Саме там реалізуються пізнавальні потреби, формуються навички міжособистісного спілкування та моральної поведінки. Однак за різними параметрами (за змістом, широтою, стійкістю) міжособистісні відносини молодших школярів із затримкою психічного розвитку залишаються на низькому рівні розвитку.*

Ключові слова: міжособові відносини, затримка психічного розвитку, молодший шкільний вік.

Annotation. *The article reveals the analysis of personal characteristics of children with mental retardation. The specifics of children of primary school age with mental retardation and the characteristics of interpersonal relationships with peers determined*

by it are described. In primary school age, communication with peers is important. It is there that cognitive needs are realized, skills of interpersonal communication and moral behavior are formed. However, according to various parameters (in terms of content, breadth, stability), the interpersonal relationships of younger schoolchildren with mental retardation remain at a low level of development.

Keywords: *interpersonal relations, mental retardation, younger school age.*

Постановка проблеми. Відповідно до сучасних тенденцій розвитку нашого суспільства, ми справляємося із завданням інтенсивного розвитку особистості, готової до конструктивних міжособистісних стосунків. Це завдання зокрема важливе стосовно дітей з обмеженими можливостями в плані їх соціалізації та інтеграції у суспільство.

Провідними факторами, що викликають відхилення в розвитку особистості при спілкуванні є недоліки спрямованості позиції дитини в спілкуванні та недостатнє володіння засобами комунікативної діяльності, особливо оперативної одиниці. Сукупність цих факторів являє собою недиференційоване ставлення дитини до партнера і до самого факту спілкування. Спілкування виступає як фактор внутрішньої диференціації в особистості дитини із затримкою психічного розвитку.

Актуальність теми є надзвичайно важливою оскільки такі взаємини є однією з форм реалізації соціальної сутності кожної дитини і психологічною основою згуртування колективу, актуальність проблеми розвитку міжособистісних відносин у дітей із затримкою психічного розвитку не викликає сумнівів. Діти з затримкою психічного розвитку мають деякі специфічні особливості, які ускладнюють відносини з однолітками і дорослими. Крім того, наслідки такого неефективного спілкування багато в чому визначають подальший психічний розвиток дитини.

Особлива увага у проблемі міжособистісних стосунків дітей із затримкою психічного розвитку приділена дослідженню характеру їхнього спілкування з однолітками (О. Дмитрієва, А. Согітова та інші), емоційної основи міжособистісних стосунків (І. Гончарук, Л. Божович, Я. Коломинський, А. Лутошкін, І. Омельченко, П. Якобсон та інші), взаємообумовленості спілкуван-

ня і міжособистісних стосунків із однолітками (А. Байбородських, В. Брайфельд, Н. Кондратьєва, Н. Масленкова та інші), стилю стосунків учителя з учнем та його впливу на статусну структуру групи (Н. Березовіна), міжособистісних стосунків як специфічного виду діяльності (В. Абраменкова, А. Асмолов, О. Леонт'єв, Є. Суботський та інші), міжособистісних стосунків як засобів комунікації (М. Єннікеєва, В. Зацепін, О. Колодич, Л. Новікова та інші) [1-7].

Мета статті – полягає у з'ясуванні психологічних особливостей міжособистісних відносин молодших школярів із затримкою психічного розвитку та розробці психолого-педагогічних умов їх формування.

Виклад основного матеріалу. В даний час проблема збільшення числа дітей із затримкою психічного розвитку і труднощами в навчанні цих дітей є однією з найбільш актуальних проблем спеціальної психології та педагогіки. Особливий інтерес представляє розвиток особистості такої дитини, формування її взаємин з іншими людьми. У психології існує великий обсяг робіт, пов'язаних з вивченням міжособистісних відносин в цілому. Однак проблема оптимізації міжособистісних відносин у дошкільнят з відхиленнями в розвитку вивчена недостатньо.

Міжособистісні відносини визначають становище людини в групі, колективі. Емоційне благополуччя людини, її задоволеність або незадоволеність перебуванням у цій громаді залежать від того, як вона розвивається [3; с. 114-116].

Незрілість емоційно-вольової сфери дітей із затримкою психічного розвитку визначає особливості формування їх поведінки і особистісних характеристик. Страждає сфера спілкування. За рівнем комунікативної активності діти знаходяться на більш низькому ступені розвитку, ніж їх однолітки. Старші дошкільники із затримкою психічного розвитку менш підготовлені до позаситуативного особистого спілкування з дорослими, на відміну від їх зазвичай розвинених однолітків.

Таким чином, міжособистісне спілкування і взаємодія дітей старшого дошкільного віку з затримкою психічного розвитку характеризується великою своєрідністю, як по лінії "дитина-дорослий", так і по лінії "дитина-дитина". Залежно від причини

порушення, характерні особистісні особливості дитини змушені впливати на міжособистісні відносини цих дітей.

У молодшому шкільному віці спілкування з однолітками набуває все більшого значення для соціалізації дітей. У процесі спілкування дитини з однолітками краще реалізується пізнавальна діяльність, але також формуються найважливіші навички міжособистісного спілкування і моральної поведінки [2].

Активність дитини і спілкування з дорослими (а пізніше і з однолітками) є основними рушійними силами його розвитку. Можливі відхилення і перекоси в діяльності і спілкуванні призводять до порушення формування особистості і поведінки. Психологічні особливості впливають на всю поведінку і визначають особливості діяльності дитини (ступінь успішності, інтенсивність, дотримання або недотримання соціальних норм і т.д.).

Змінена динаміка формування самосвідомості проявляється у дітей зі своєрідною затримкою психічного розвитку, які вибудовують відносини з дорослими і однолітками. Відносини характеризуються емоційною нестійкістю, непостійністю і проявом дитячості в діяльності і поведінці.

Саме у віці школярів починає формуватися такий соціально-психологічний феномен, як дружба, як взаємини дітей в індивідуально-селективних глибоких міжособистісних відносинах, що характеризуються взаємною прихильністю, заснованої на почутті симпатії і безумовного прийняття інших.

В даний час проводяться експериментальні дослідження, що відображають особливості міжособистісних відносин молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Дослідники показали затримку формування системи соціальних відносин у дітей із затримкою психічного розвитку (Т. Власова, М. Певзнер). У молодшому шкільному віці діти з затримкою психічного розвитку виявляють виражену схильність до агресії в спілкуванні і міжособистісних відносинах.

Взаємини молодших школярів із затримкою психічного розвитку характеризуються, перш за все, вузькістю міжособистісних відносин. Найчастіше це стосунки між двома дітьми; група виникає постійно або епізодично.

Між хлопчиками і дівчатками практично немає взаємної вигоди. В результаті структура міжособистісних відносин складається з 2-х

підструктур, що призначають хлопчика і дівчинку. Тобто в міжособистісному спілкуванні з однолітками вони віддають перевагу ендогенним групам. Діти стверджують, що їм нецікаво грати з представниками іншої статі. Лідерство тут одноосібне і розширене, і у кожній підструктурі є свій лідер.

Дослідники сходяться на думці, що емоційне ставлення до товаришів широко поширене серед молодших школярів. Виявляється, що основною мотивацією для міжособистісного вибору є гра, і навіть чисто зовнішня мотивація. Мотиви ділових відносин носять в значній мірі формальний і майже предметний характер.

Існують також характеристики міжособистісних відносин, такі як узагальнення та відсутність стабільності. У більшості дітей в цьому віці спілкування з однокласниками обмежується навчанням в школі і займає велике місце в житті.

Дуже мало людей мають мотивацію спілкуватися з однолітками, що відображає їхні інтереси, не пов'язані зі школою. Більшість міжособистісних відносин, що склалися в молодшому шкільному віці, руйнуються в ранньому підлітковому віці [6].

У результатах, отриманих різними авторами, була виявлена унікальна картина ставлення школярів до своїх однолітків із затримкою психічного розвитку. Це проявляється як відставанням, так і унікальністю цієї сфери життя дітей. До симптомів інфантилізму відносяться: зміст спілкування між учнями 2-3 класів - рухливі ігри, в яких клас практично повністю відсутня, ігри, пов'язані з пізнавальною діяльністю, недиференційоване позитивне ставлення до однокласників (свідчить про ранній інтерес до однолітків). Цей інтерес проявляється у дуже небагатьох учнів із затримкою психічного розвитку.

На відміну від однолітків з типовим розвитком, молодші школярі, які навчаються в інклюзивних класах, надають найбільше значення співпереживанню.

У той же час за різними параметрами (зміст, широта, стабільність) міжособистісні відносини молодших школярів із затримкою психічного розвитку залишаються низькими за рівнем свого розвитку. Виявлено передумови для переходу таких дітей на більш високий рівень (прагнення до взаєморозуміння, переваги, пов'язані з оцінкою морально-психологічних рис характеру однолітків і т.д.).

В цілому, особливості спілкування дітей із затримкою психічного розвитку поєднують в собі зниження пізнавальної активності, особливостей психічної діяльності та особистісних характеристик. Це перешкоджає їх сприятливій соціалізації та формуванню особистості [5].

На наш погляд, найбільш підходящою формою корекційно-розвиткової роботи є групові заняття, які надають можливості для комфортного спілкування учня з однолітками, сприятиме гармонійному розвитку особистості молодших школярів із затримкою психічного розвитку. Групова робота спрямована на активне набуття молодшими школярами із затримкою психічного розвитку нового досвіду, який відбувається під час занять, його застосування в реальному житті та взаємодію з вчителями та членами групи. Такі заняття призводять до подальшого розкриття потенційних ресурсів і здібностей [3].

Навчання вмінню самотійно вирішувати проблеми, залагоджувати конфлікти, знаходити компромісні рішення, самотійно вибирати правильне рішення, формувати правильну форму поведінки, ставати активним і рухомих в спілкуванні необхідно для поліпшення міжособистісних відносин молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

У класах, де навчаються діти з затримкою психічного розвитку, їм потрібен добрий, терпимий, доброзичливий, чуйний і турботливий вчитель, який зможе створити в класі спокійну і доброзичливу атмосферу, що запобігає і знімає агресію. Рівень міжособистісних відносин між молодшими школярами можна підвищити, використовуючи в роботі вчителів різні ігри і вправи, які розвивають навички співпраці і формують позитивний клімат в колективі [7].

Висновки. На основі теоретичного аналізу наукових джерел з досліджуваної проблеми визначаються характеристики міжособистісних відносин з урахуванням діяльнісного, когнітивного, поведінкового, суб'єктивного та індивідуального підходів. Міжособистісні стосунки дітей із затримкою психічного розвитку характеризуються вузькістю, найчастіше стосунки виникають між двома дітьми; група виникає постійно або епізодично.

Перспектива дослідження. Проведене дослідження по даній темі не вичерпує всіх аспектів проблеми формування міжособистісних відносин у підлітків із затримкою психічного розвитку. Додатковою точкою зору є вивчення особливостей формування міжособистісних відносин у молодших школярів в різних освітніх і соціальних умовах: спеціальних освітніх установах, сім'ях, загальноосвітніх класах. Виявлення цих функцій допомагає запобігти виникненню ускладнень міжособистісної взаємодії і сприяє поліпшенню комунікації між дітьми даної категорії і різними групами (однолітками, значущими дорослими).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабяк О.О. Формування афективного компонента міжособистісних стосунків школярів із ЗПР в шкільній групі. *Гуманістична парадигма у спеціальній освіті: наука і практика*: зб. тез за матеріалами Всеукр. науковопрактичної on-line конференції. К. : Тов. «Поліграф плюс», 2015. С. 62–64.
2. Бабяк О.О. Формування міжособистісних стосунків у підлітків із ЗПР. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: збірник наукових праць. 2017. Випуск 3. Частина 1. С. 32–38.
3. Прохоренко Л.І. Особливості мотиваційного компоненту саморегуляції у молодших школярів із затримкою психічного розвитку в навчальній діяльності. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2012. Вип. 3(1). С. 129–133.
4. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія. К., 2017. 548 с.
5. Філоненко М.М. Психологія спілкування. К.: Центр учбової літератури, 2008. 224 с.
6. Ferguson C.J. The effectiveness of school-based anti-bullying programs: a meta-analytic review *Crim Justice Rev.* 2007. 32(4). P. 401–414.
7. Xin Z. The Differences of Social Anxiety of Adolescents with Different Sociometric Status. *Chinese Mental Health Journal.* 2004. Vol 18(4). P. 231–232.

РОЗДІЛ 5
СУЧАСНІ КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ
В РОБОТІ З ОСОБАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО
РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Надія АПАНАСЕНКО

магістрантка,
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

Ганна СУПРУН

кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри
спеціальної та інклюзивної освіти
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКОЇ ТЕХНІКИ «ПІСОЧНІ ІСТОРІЇ»
ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

***Анотація.** Розвиток комунікативних навичок є ключовим фактором успішної соціалізації дітей, особливо тих, хто має мовленнєві труднощі. Якість комунікативних навичок визначає, як дитина взаємодіє з однолітками і дорослими, адаптується до нових умов, а також успішність у навчанні та інтеграцію в соціум. Формування комунікативних навичок дітей молодшого шкільного віку здійснюється, у тому числі, засобами арт-терапії, серед яких пісочна терапія має підтвержені позитивні результати у роботах науковців та практиків. Дослідження передбачало емпіричне визначення стану сформованості комунікативних навичок за теоретично обґрунтованими параметрами: вміння приймати і передавати інформацію, здатність задавати питання, вміння відповідати на питання, здатність до взаємодії, використання мовленнєвого етикету. Для формування комунікативних навичок до комплексу занять розроблено і включено авторську техніку «Пісочні історії». У статті представлено її зміст, особливості проведення та позитивні ефекти щодо покращення комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку.*

Ключові слова: комунікативні навички, терапія мистецтвом, арт-терапія, пісочна терапія, молодший шкільний вік, мовленнєві труднощі.

Annotation. *The development of communication skills is a key factor in the successful socialization of children, especially those with speech difficulties. The quality of communication skills determines how a child interacts with peers and adults, adapts to new conditions, as well as academic success and integration into society. The formation of communication skills in primary school children is carried out, including by means of art therapy, among which sand therapy has confirmed positive results in the works of scientists and practitioners. The study involved empirical determination of the state of development of communication skills according to theoretically grounded parameters: the ability to receive and transmit information, the ability to ask questions, the ability to answer questions, the ability to interact, the use of speech etiquette. To form communication skills, the author's technique "Sand Stories" was developed and included in the set of classes. The article presents its content, features of its implementation, and positive effects on improving communication skills in primary school children.*

Keywords: *communication skills, art therapy, art therapy, sand therapy, primary school age, speech difficulties.*

Актуальність дослідження формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку через арт-терапію обумовлена кількома факторами. По-перше, збільшення дітей з мовленнєвими труднощами вимагає нових підходів до їх навчання і соціалізації. По-друге, арт-терапія сприяє емоційному вираженню, що є важливим для дітей, які мають труднощі з вербальним спілкуванням. По-третє, інклюзивний підхід в освіті потребує нових методів, які підтримують дітей з різними потребами, і арт-терапія може стати ефективним засобом для інтеграції таких учнів у навчальний процес, сприяючи розвитку їх соціальних навичок.

Мета роботи передбачає розкрити зміст та особливості використання авторської техніки «Пісочні історії» під час проведення комплексу занять для формування комунікативних навичок дітей молодшого шкільного віку

Виклад основного матеріалу. Питання комунікативних навичок як інтегрованої властивості особистості, що включає розвинені комунікативні здібності та сформовані уміння і навички міжособистісного спілкування, досліджено у працях Ф. Бацевича, М. Вашуленка, Н. Голуб, Л. Мамчур, окреслено шляхи розвитку комунікативної компетентності молодших школярів у наукових розвідках Л. Вознюк, В. Гринькова, З. Залібовської-Ільницької, Л. Кліманова, Т. Олійник та ін [4, с. 78].

Теоретичне узагальнення літератури дало змогу виокремити 5 параметрів оцінювання стану сформованості комунікативних навичок дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами: вміння приймати і передавати інформацію, здатність задавати питання, вміння відповідати на питання, здатність до взаємодії, використання мовленнєвого етикету. Для діагностики стану сформованості комунікативних навичок у дітей було розроблено структуроване спостереження, що включало визначені параметри комунікації.

Узагальнені результати емпіричного етапу дослідження показали, що серед вибірки дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами (10 учнів 7-8 років): високий рівень сформованості комунікативних навичок не зафіксовано; достатній рівень мають лише 10% дітей; середній рівень демонструють 30%; низький рівень спостерігається у 60% дітей.

Для формування комунікативних навичок дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами розроблено комплекс занять із використанням терапії образотворчим мистецтвом та пісочної терапії. Вибір цих арт-терапевтичних методів зумовлений тим, що вони створюють умови для активної участі дітей у взаємодії, залучають до спільної гри, що сприяє емоційному вираженню та формуванню комунікативних навичок; простір для безпечного і творчого самовираження дітей та формування здатності усвідомлювати свої емоції та почуття.

Комплекс занять включав *авторську техніку «Пісочні історії»*, мета якої: розвивати здатність дитини до взаємодії і комунікації з однолітками під час гри з піском; розвивати здатність задавати і відповідати на питання; вміння приймати і передавати інформацію; використовувати мовленнєвий етикет.

Проведено чотири заняття з десяти з використанням авторської техніки, яка передбачала використання такого обладнання: пісочниця або контейнер з піском, іграшки (фігурки тварин, людей, автомобілів); інструменти (лопатки, відерця, формочки); картки з емоціями та запитаннями; записник для спостережень. Кожна заняття складалось зі вступної частини (вітання, спільний вибір з дітьми теми для створення композиції чи гри у піску), основного етапу (розподіл ролей, обговорення, що робитиме кожен персонаж, створення композиції, програвання ігровий сюжетів), обговорення та рефлексії. Обов'язковим методичним прийомом було використання запитань для дітей («Як ми можемо зобразити цього персонажа?», «Де має бути цей елемент у нашій композиції?», «Що ти створюєш?», «Чому ти вибрав цю фігурку?», «Що була самим цікавим?», «Чи хочеш ти щось змінити?») та спонукання їх обмінюватись своїми думками та ставити питання один одному. Під час проведення занять діти ставали більш відкритими до спілкування та взаємодії один з одним; виявляли більшу активність і зацікавленість іншими, активно висловлювали свої думки та переживання; самостійно висловлювали своє задоволення від своєї участі у занятті.

Повторне діагностичне вивчення стану сформованості комунікативних навичок дітей, які брали участь у комплексі занять показало, що серед дітей з мовленнєвими труднощами після занять з арт-терапії на 10% зросла кількість дітей, які досягли високого, достатнього та середнього рівнів сформованості комунікативних навичок, тоді як на 30% зменшилася кількість дітей з низьким рівнем. Також спостерігались такі позитивні ефекти: підвищення мотивації дітей до спілкування та експериментування з мовленням; зменшення проявів емоційної напруги та тривожності; збільшення ініційованих дітьми запитань та загальної мовленнєвої активності.

Висновки. Використання Комплекс занять з використанням терапії образотворчим мистецтвом і авторської техніки «Пісочні історії» продемонстрував свою ефективність у розвитку комунікативних навичок дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами. Збільшення кількості дітей з високими і достатніми рівнями комунікації, зменшення низького рівня, а також по-

кращення емоційної адаптації свідчать про успішність застосованого підходу. Результати дослідження підтверджують, що арт-терапія є дієвим методом для розвитку комунікативних навичок, сприяючи не лише навчанню, але й загальному соціальному благополуччю дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базилевська О. Використання елементів арт-терапії в корекційно-розвитковій роботі з дітьми. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка»* № 1 (2), 2022. С. 62-65.
2. Власенко Л. В., Тригуб І. П. Комунікативні навички та вміння для ефективного вивчення англійської мови самостійно. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2019. № 40. Том 2. С. 137-140.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL : <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>
4. Слинко М. Формування комунікативної компетентності учнів початкової школи в умовах нової української школи. URL : file:///C:/Users/Admin/Downloads/Ped_nauka_XXXVIII_XXXIX-78-83.pdf
5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1 - 2 клас. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf>

Вікторія БАБІЧ

вихователь
Комунальний заклад
«Новопразька спеціальна школа»
Кіровоградської обласної ради

ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

***Анотація.** У статті розглянуто використання дистанційних технологій для корекції мовленнєвих порушень у дітей в умовах воєнного стану. Підкреслюються основні переваги та обмеження дистанційної логопедичної роботи, а також роль батьків у забезпеченні ефективності занять. На основі аналізу літератури окреслено специфіку застосування цифрових інструментів, таких як відеоплатформи та мобільні додатки, для розвитку мовленнєвих навичок. Особлива увага приділяється важливості психологічної підтримки дітей, які переживають стрес через воєнні події, і пропонуються рекомендації для адаптації корекційної роботи до умов дистанційного навчання.*

Ключові слова: дистанційні технології, корекція мовлення, діти з порушеннями мовлення, воєнний стан, логопедична підтримка, психологічна підтримка, мобільні додатки, відеозв'язок, роль батьків, адаптація корекційних методик.

Annotation. *The article examines the use of remote technologies for the correction of speech disorders in children under martial law. The main advantages and limitations of remote speech therapy work are emphasized, as well as the role of parents in ensuring the effectiveness of classes. Based on the analysis of the literature, the specifics of the use of digital tools, such as video platforms and mobile applications, for the development of speech skills are outlined. Special attention is paid to the importance of psychological support for children experiencing stress due to military events, and recommendations are offered for adapting correctional work to the conditions of distance learning.*

Keywords: *remote technologies, speech correction, children with speech disorders, martial law, speech therapy support, psychological support, mobile applications, video communication, the role of parents, adaptation of correctional methods.*

Актуальність. Воєнні дії на території України спричинили серйозні соціально-психологічні та освітні виклики для дітей, зокрема для тих, хто має порушення мовлення. Багато сімей змушені були переселитися або перебувати у зонах, де звичні освітні послуги недоступні. В таких умовах дистанційні технології стали єдиним можливим засобом для забезпечення безперервної підтримки мовленнєвого розвитку дітей. Актуальність теми зумовлена необхідністю адаптувати існуючі корекційні методики до умов дистанційного навчання, що дозволить підтримати дітей у розвитку мовленнєвих навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання дистанційних технологій у корекції мовлення дітей стало предметом розгляду низки науковців: С. Варениця, О. Макаренко та ін. Предметом розгляду також є вплив кризових ситуацій, на психологічний та емоційний стан дітей, що, у свою чергу, впливає на їхній мовленнєвий розвиток (С. Карпов). Дослідження доводять, що стрес і нестабільність середовища часто стають чинниками, які гальмують мовленнєвий розвиток, тому психологічна підтримка

стає важливим елементом дистанційної корекційної роботи (І. Жуковська та ін). В таких умовах залучення батьків є критично важливим, оскільки вони забезпечують безпосередню підтримку дітей під час занять.

Воєнний стан спричиняє значний стрес, що негативно впливає на психоемоційний стан дітей та їх здатність до навчання. Дослідники, такі як М. Антонова, акцентують увагу на необхідності додаткової психологічної підтримки дітей під час дистанційного навчання, а також на необхідності адаптації корекційних занять відповідно до психологічного стану дитини.

Метою статті є характеристика ролі дистанційних технологій у корекції мовлення дітей в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Психоемоційний стрес, спричинений війною, призводить до зростання мовленнєвих порушень у дітей, особливо серед переселенців і тих, хто переживає військові дії. Психологічні фактори, такі як тривога, стрес і нестабільне середовище, негативно впливають на розвиток мовлення. Важливим завданням стає пошук ефективних рішень для корекції мовлення в умовах віддаленої підтримки.

За даними досліджень у сфері логопедії та спеціальної педагогіки, цифрові платформи й інструменти, такі як інтерактивні додатки, онлайн-платформи для відеозв'язку (наприклад, Zoom, Google Meet), а також спеціалізовані мобільні додатки (як-от «Articulation Station» та «Speech Blubs») мають значний потенціал для розвитку мовлення у дітей [3].

Ці технології забезпечують можливість для логопедів і вчителів адаптувати завдання до індивідуальних потреб дитини, що є особливо важливим у випадках, коли дитина не може отримувати очну підтримку. Значна кількість досліджень підтверджує, що ігрові методи та використання інтерактивних технологій сприяють кращому засвоєнню матеріалу дітьми, особливо якщо вони мають труднощі з концентрацією уваги. Використання спеціалізованих додатків, які містять ігрові вправи для розвитку мовлення, дозволяє зацікавити дітей та полегшити процес засвоєння нових навичок у дистанційному форматі.

Зазначимо, що дистанційні технології надають можливість надавати логопедичну підтримку незалежно від місця пере-

бування дитини. Проте існує ряд обмежень, пов'язаних із браком безпосереднього контакту між логопедом і дитиною, технічними труднощами, а також необхідністю адаптації матеріалів до формату онлайн-навчання.

Застосування цифрових інструментів для корекції мовлення є ключовим аспектом дистанційної роботи з дітьми. Серед найбільш популярних інструментів можна виділити:

- спеціалізовані мобільні додатки: такі як «Speech Blubs», «Articulation Station», які сприяють розвитку правильної вимови;
- платформи для відеозв'язку: Zoom, Google Meet, які дозволяють проводити індивідуальні сесії або групові заняття з логопедом;
- інтерактивні навчальні платформи: такі як Kahoot! та Quizlet, що допомагають створювати ігрові завдання для закріплення мовленнєвих навичок у дітей [3].

Для дистанційної корекції мовлення дітей використовуються методики, що адаптовані до специфіки онлайн-навчання. Серед них:

Ігрові методи – інтерактивні ігри, вікторини та мобільні додатки допомагають утримувати увагу дитини, одночасно розвиваючи її мовленнєві навички. Популярні додатки, такі як Articulation Station та Speech Blubs, пропонують завдання на вимову та фонетичну обізнаність, які можна використовувати у дистанційному форматі.

Методика візуальної підтримки: Застосування наочних матеріалів, таких як зображення, картки та графіки, полегшує сприйняття інформації. Це особливо ефективно для дітей, які сприймають інформацію краще через зорові канали. Віртуальні дошки (наприклад, Padlet або Jamboard) дозволяють логопедам демонструвати візуальні матеріали в реальному часі [3].

Відеоуроки та вправи – використання відеоуроків, у яких логопеди демонструють артикуляційні вправи, дозволяє дитині повторювати рухи рота і язика, навіть коли вона не має прямого контакту з фахівцем. Платформи Zoom та Google Meet забезпечують можливість живого відеозв'язку, де логопед може контролювати правильність виконання вправ.

Методи казкотерапії та арт-терапії – психотерапевтичні методи, як-от казкотерапія, допомагають зняти стрес, викликаний порушеннями мовлення або психологічним дискомфортом.

Ці методи дозволяють використовувати творчість для вираження думок, що стимулює мовленнєву активність у невимушеній формі [2].

Адаптивні методи, орієнтовані на сенсорний розвиток – сенсорні методи, зокрема звукові і ритмічні вправи, допомагають дітям покращити фонематичне сприйняття і усвідомлення звуків у мовленні. Використання аудіозаписів для тренування слухового розпізнавання та ритмічних вправ може бути ефективним при дистанційному навчанні [1].

Метод зворотного зв'язку – постійний зворотний зв'язок від логопеда під час виконання вправ сприяє швидшому засвоєнню навичок. Онлайн-заняття дають змогу логопеду негайно виправляти помилки і підказувати дитині, як поліпшити результат.

Такі методики дозволяють зберігати ефективність корекційної роботи навіть у дистанційних умовах, забезпечуючи регулярний зв'язок з дитиною і поступовий розвиток її мовленнєвих навичок.

Підкреслимо важливість підтримки дитини батьками у корекційному процесі. У дистанційних умовах важлива роль належить батькам, які повинні сприяти організації заняття, забезпечувати технічну підтримку та допомагати дитині у виконанні вправ. Також батькам рекомендується відвідувати інструктажі та вебінари від фахівців, щоб мати змогу більш ефективно підтримувати дитину.

Висновки. Таким чином, застосування дистанційних технологій у корекції мовлення дітей в умовах воєнного стану є важливим і ефективним рішенням, яке дозволяє зберегти безперервність навчання та корекційної підтримки. Водночас, існує потреба у розробці додаткових методичних матеріалів і посібників для логопедів та батьків, які допоможуть у більш ефективній роботі в дистанційному форматі.

До перспектив подальших досліджень відносимо створення спеціалізованих цифрових ресурсів для корекційної роботи та аналізу ефективності різних методик дистанційної роботи з дітьми, що мають порушення мовлення в умовах війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калмикова Л. О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ: Слово, 2016. 384 с.

2. Керик О. Логопедичний тренінг як засіб розвитку комунікативної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями. *Молодь і ринок*. № 5 (136). 2016. С. 82-86.
3. Ласточкіна О. В. Сучасні програмові розробки, що використовуються на різних етапах логопедичного впливу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2019. № 2 (18).

Софія БИЧЕНОК

здобувачка вищої освіти
другого (магістерського) рівня
спеціальності 016 Спеціальна освіта
(016.02 Олігофренопедагогіка.
016.01 Логопедія)
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ
ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

***Анотація.** У статті визначено напрями корекційно-розвивальної роботи з розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями в процесі використання інформаційних технологій. Використання інформаційних технологій передбачає використання значної кількості ігор під час уроків та практичних занять. Всі ігри спрямовані на полегшення засвоєння здобувачами освіти з інтелектуальними порушеннями програмового матеріалу з географії, розвитку їх пізнавальних можливостей, мотивації до навчання та зацікавленість предметом в цілому та розвитку пізнавальної активності.*

***Ключові слова:** корекція, розвиток, пізнавальна активність, здобувачі освіти, інтелектуальні порушення, інформаційні технології.*

***Annotation.** The article considers the directions of correctional and developmental work on the development of cognitive activity of students with intellectual disabilities in the process of using information technologies. The use of information technologies involves the use of a significant number of games during lessons and practical classes. All games are aimed at facilitating the learning of geography programme material by students with intellectual disabilities, developing their cognitive abilities, motivation to learn and interest in the subject in general, and developing cognitive activity.*

Keywords: *correction, development, cognitive activity, students, intellectual disabilities, information technology.*

Актуальність. Використання інформаційних технологій у навчанні та вихованні дітей з порушеннями психофізичного розвитку стає все більш поширеним явищем не тільки закордоном, але і в Україні. Для розвитку пізнавальної активності 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.

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 [2].

Результати навчання учнів, рівень їх пізнавальної активності, творчих здібностей значною мірою залежать не тільки від змісту програмового матеріалу, а й від форм та методів навчання, які обирає вчитель. Найбільш ефективними засобами навчання є інноваційні технології, серед яких провідне місце займає використання інформаційних технологій. Використання комп'ютера в ігровій та навчальній діяльності здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями розглядається з розробкою нових навчальних програм і розвиваючих методик.

Метою роботи є визначення напрямів корекційно-розвивальної роботи з розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями в процесі використання інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи сучасний стан розвитку суспільства, від учителя вимагають втілення нових ідей, нових підходів до вивчення предмета, щоб зацікавити учня, особливо в умовах швидкої інформатизації суспільства, спонукати його до активної навчальної діяльності. В учнів, які активно працюють із інформаційними технологіями формується вищий рівень розвитку самостійної діяльності, умінь орієнтуватися в бурхливому потоці інформації, уміння виділяти головне, узагальнювати, робити висновки.

Місце й роль ігрової технології в навчальному процесі, сполучення елементів гри й учені багато в чому залежать від розуміння вчителем функцій педагогічних ігор, які є достатньо різноманітними. Найбільш важливими функціями гри як засобу педагогічного впливу на учнів з інтелектуальними порушеннями є: функція міжнаціональної комунікації; функція самореалізації людини в грі; діагностична; ігротерапевтична; функція корекції в грі; розважальна функція гри [3].

Не зважаючи на те, що провідним видом діяльності учнів спеціальної школи є навчання, гра є найбільш ефективним засобом для формування розвивального середовища дитини з інтелектуальними порушеннями. Тому в організації корекційно-виховної роботи з такими дітьми значна роль належить грі. Проте, звичайно, було б не правильно здійснювати всю корекційну роботу лише ігровими методами. Вчитель, враховуючи конкретні умови роботи з тими чи іншими дітьми, зокрема рівень їх розвитку, ставлення до занять, втомлюваність та інші умови, вирішує, коли і як використовувати гру. Навчаючи дітей в процесі гри, педагог повинен прагнути, щоб радість від ігрової діяльності поступово перейшла в радість навчання. Включаючи гру в урок, вчитель повинен турбуватися, щоб основне дидактичне завдання, яке складає зміст гри, відповідало навчальній меті уроку, було для дітей посилюючим, сприяло максимальній активізації розумової діяльності [1].

Уроки географії вимагають від дітей певної мовленнєвої активності. Враховуючі психологічні особливості дітей з інтелектуальними порушеннями, постає проблема у використанні нових засобів формування комунікативної компетенції у дітей з інтелектуальними порушеннями – інформаційних технологій.

Аналіз навчальних програм з курсу «Географія» для спеціальних шкіл дітей з інтелектуальними порушеннями дозволяє зробити висновки про актуальність використання дидактичних ігор на уроках. З метою розвитку комунікативних вмінь і навичок учнів спеціальних шкіл, можна застосовувати такі види ігор: географічне лото, географічне доміно, «Аукціон», географічні задачі, кросворди, ігри-завдання, ігри-подорожі [1; 3].

«Географічне лото». Спочатку вчитель, а потім учні беруть із скриньки картки з написаними на них географічними поняттями, термінами, номенклатурою. Подумки вони дають їм визначення, не промовляючи вголос, і накривають картки фішками. Хто раніше накрив усі слова, той і виграв. Тому такі складні поняття, як «материк», «частина світу», «океан», «острів», «півострів», «пустеля», учні успішно засвоюють і довго пам'ятають.

«Географічне доміно». На пластинках з одного боку написано назву одного з материків, а з другого – назву будь-якого географічного об'єкту. За правилами гри можуть стикуватися пластинки доміно одного материка. Таким чином, учні краще запам'ятовують назви географічних об'єктів і швидше зможуть відшукати їх на географічних картах.

«Аукціон». Основною вимогою гри є лаконічне промовляння визначень тих чи інших географічних понять, термінів, явищ. Ці та інші методи роботи на уроці спонукають до самостійності й активізують пізнавальну діяльність школярів.

Великий інтерес викликають в учнів географічні задачі в малюнках. Наприклад, за малюнком треба визначити назви річок, міст і окремих понять. Дидактичні ігри – чайнворди – використовують для закріплення вивченого матеріалу за певною темою. Більш складним видом дидактичних ігор вважаються кросворди. Особливо підвищений інтерес в учнів викликали дидактичні ігри-завдання які направлені на розвиток комунікативних умінь : вікторини, загадки, ребуси, словесні географічні ігри, які складаються з цікавих запитань, відкривають простір для роздумів, тренують мислення і слугують своєрідним засобом введення учнів у нову тему.

Ігри важливо проводити систематично і цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних правил ситуацій,

поступово ускладнюючи й урізноманітнюючи їх в міру нагромадження в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, розвитку мисленнєвої і комунікативної діяльності. Тому гра має ввійти в практику вчителя як один з найефективніших методів у розвитку географічних уявлень.

Під час планування й проведення уроків-ігор на географічну тему варто дотримуватися наступних рекомендацій: відсутність примушення будь-якої форми при залученні дітей у гру; розвиток ігрової динаміки; підтримка ігрової атмосфери; взаємозв'язок ігрової й неігрової діяльності; перехід від найпростіших ігор до складних ігрових форм. Логіка переходу від простих ігор до складних пов'язана з поступовим поглибленням різноманітного змісту ігрових завдань і правил.

Висновки. Таким чином, визначено напрями корекційно-розвивальної роботи з розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями в процесі на використання інформаційних технологій на уроках географії. Запровадження інформаційних технологій передбачає використання значної кількості ігор під час уроків та практичних занять. Всі ігри спрямовані на полегшення засвоєння здобувачами освіти з інтелектуальними порушеннями програмового матеріалу з географії, розвитку їх пізнавальних можливостей, мотивації до навчання та зацікавленість предметом в цілому та розвитку пізнавальної активності.

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

Вероніка ВАСИЛЕНКО

студентка II курсу спеціальності

016 Спеціальна освіта

(016.02. Олігофренопедагогіка.

016.01 Логопедія)

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С. Макаренка

**ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ,
ЩО МАЮТЬ ПСИХОФІЗИЧНІ ПОРУШЕННЯ: ВИКЛИКИ ТА
МОЖЛИВОСТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ**

***Анотація.** Стаття присвячена особливостям використання арт-терапії у роботі з дошкільниками, які мають психофізичні порушення, в умовах воєнного стану в Україні. Розглянуто основні виклики, з якими стикаються спеціалісти, батьки та діти в процесі надання арт-терапевтичної допомоги. Зокрема, описано актуальні аспекти психоемоційної підтримки та збереження стабільного емоційного стану дітей з особливими потребами за допомогою творчих методів. У статті висвітлено значення арт-терапії як інструменту для вираження емоцій, подолання травматичного досвіду, розвитку соціальних і комунікативних навичок. Представлено сучасні підходи, які адаптують класичні техніки арт-терапії до дистанційного формату. Висвітлено також необхідність психологічної підтримки для батьків і спеціалістів у роботі з дітьми з особливими потребами в умовах війни.*

***Ключові слова:** арт-терапія, психофізичні порушення, дошкільники, воєнний стан, психоемоційна підтримка, інноваційні підходи.*

***Annotation.** The article is dedicated to the specifics of using art therapy in working with preschool children who have psychophysical disorders in the context of martial law in Ukraine. It discusses the main challenges faced by specialists, parents, and children in providing art-therapeutic support. In particular, it describes the current aspects of psycho-emotional support and maintaining a stable emotional state in children with special needs through creative methods. The article highlights the significance of art therapy as a tool for emotional expression, overcoming traumatic experiences, and developing social and communication skills. It presents modern approaches that adapt classical art therapy techniques to a remote format. The article also emphasizes*

the need for psychological support for parents and specialists working with children with special needs during the war.

Keywords: *art therapy, psychophysical disorders, preschool children, martial law, psycho-emotional support, innovative approaches.*

Актуальність. Війна значно вплинула на всі сторони життя в Україні, особливо на життя дітей з психофізичними порушеннями, які потребують особливої уваги та підтримки. Нині серед нагальних завдань постає забезпечення психоемоційної стабільності дошкільників, що мають психофізичні порушення, та їхньої соціальної адаптації. Арт-терапія є одним із методів, що дозволяє не лише виразити накопичені емоції та відчуття, а й поліпшити психоемоційний стан дитини, допомагаючи подолати наслідки травматичних подій, що особливо важливо в умовах воєнного стану, коли діти потребують додаткової підтримки для подолання стресу та переживання складних ситуацій. Тож використання арт-терапевтичних підходів набуває особливого значення у цей період.

Мета. Метою статті є дослідити специфіку використання арт-терапії у роботі з дошкільниками, що мають психофізичні порушення, в умовах воєнного стану та визначити можливості й ефективні підходи, які сприятимуть покращенню психоемоційного стану дітей і забезпеченню їхньої соціалізації.

Виклад основного матеріалу. Арт-терапія – це терапевтичний метод, що використовує творчі засоби для вираження емоцій, особливо в тих випадках, коли вербальна комунікація ускладнена або недостатня. Арт-терапія має широкий спектр методик і технік, що дозволяють дітям і дорослим виражати свої внутрішні переживання без потреби в словесному поясненні, що є особливо важливим для дітей, зокрема для тих, хто має психофізичні порушення або важко виражає свої почуття за допомогою слів. Вона охоплює малювання, ліплення, музикотерапію та інші форми творчості, що дозволяють дитині виразити власні переживання. Це ефективний метод для роботи з дошкільниками з психофізичними порушеннями, оскільки, окрім емоційної підтримки, арт-терапія також сприяє розвитку моторики, когнітивних навичок, покращенню соціальної взаємодії.

Основні наукові підходи до арт-терапії базуються на інтеграції психологічних, педагогічних і творчих принципів. Це одна з форм невербальної терапії, що допомагає розвивати емоційну та когнітивну сферу людини, полегшувати процеси комунікації, а також підтримувати психічне здоров'я у кризових ситуаціях. Арт-терапія використовується не лише для лікування травм і зменшення рівня стресу, але й для розвитку, соціалізації та покращення загального психоемоційного стану. Вона підходить для роботи з дітьми, які мають різні порушення розвитку, оскільки дозволяє адаптувати методи до індивідуальних потреб кожної дитини [2].

Існує кілька основних підходів до арт-терапії, заснованих на різних психологічних теоріях, серед яких можна виділити психоаналітичний, когнітивно-біхевіоральний та гуманістичний підходи.

Згідно з психоаналітичною теорією, арт-терапія дозволяє виявити підсвідомі переживання та конфлікти, що можуть бути важкими для вербального вираження. Зокрема, Карл Юнг, шведський психолог і психоаналітик, наголошував на важливості творчості як способу вираження архетипічних символів та образів, які можуть допомогти дитині адаптуватися до складних ситуацій та вирішити внутрішні суперечності. Техніки, як-от малювання або ліплення, дозволяють дитині створювати образи, які несуть в собі глибоке символічне значення, а психолог може допомогти інтерпретувати ці образи і знайти шляхи до зцілення.

Когнітивно-біхевіоральний підхід. У рамках цього підходу арт-терапія використовується для зміни негативних емоційних станів та поведінкових патернів. Наприклад, малювання може бути застосовано як інструмент для когнітивної реструктуризації – дитина створює зображення, яке є метафорою її внутрішнього стану, а потім обговорюється, як ці образи можна змінити для досягнення більш адаптивної поведінки чи емоційного стану. Цей метод активно використовують при роботі з дітьми з тривожними, депресивними чи агресивними розладами.

Гуманістичний підхід. Дана теорія акцентує увагу на розвитку самосвідомості та самовираження дитини через творчість. Тут особлива увага приділяється підтримці позитивної самооцінки, розвитку емоційного інтелекту і самоприйняття через

створення творів мистецтва. Арт-терапевт у цьому випадку виступає як фасилітатор, який допомагає дитині знайти внутрішні ресурси для самовираження та вирішення емоційних проблем [1].

Військовий стан створює додаткові стресові чинники, які негативно впливають на психоемоційний стан дітей. Діти стають більш тривожними, дратівливими, можуть проявляти страх, емоційні перепади та замкнутість. В умовах війни, коли діти часто перебувають у сховищах, переміщені зі звичного середовища, або стикаються зі змінами у сімейному колі, арт-терапія може слугувати способом зниження рівня тривоги та допомогою у вираженні складних емоцій. Арт-терапія допомагає дитині опрацювати травматичний досвід у безпечній формі. Наприклад, діти можуть малювати свої страхи, що дає можливість дистанціюватися від них та зменшити їхній негативний вплив. Завдяки цьому можна створювати індивідуальні терапевтичні сесії, що включають візуалізацію безпечних місць, арт-медитації, що допомагають дітям розслабитися та зняти психоемоційне напруження.

Військовий стан обмежив доступ до очних занять, тому важливим є розвиток дистанційних форм арт-терапії. Тож, діти можуть брати участь у заняттях через онлайн-платформи, виконувати завдання вдома разом з батьками. Підтримка віддаленої комунікації дозволяє дітям продовжувати роботу з фахівцем.

Арт-терапія, проведена в укриттях або вдома за допомогою мобільних додатків і онлайн-ресурсів, є одним з найбільш адаптивних методів для роботи з дошкільниками в умовах війни. Додатки для малювання, розвитку моторики та слухової терапії можуть використовуватися для підтримки психоемоційного стану дітей, допомагаючи їм зберегти інтерес до навчання та підтримуючи їхню взаємодію з батьками.

Тож, арт-терапія є надзвичайно корисною саме для дітей з психофізичними порушеннями, оскільки вона не лише сприяє емоційному і фізичному розвитку, але й допомагає покращити соціалізацію та когнітивні функції. Цей метод дозволяє дітям з особливими потребами виражати свої переживання, знижувати рівень стресу і тривожності, а також набувати важливих навичок, які сприяють їх адаптації до життя в соціумі. Тому арт-терапія є

важливою складовою корекційної роботи з дошкільниками з психофізичними порушеннями, надаючи їм можливість для всебічного розвитку та психоемоційного відновлення.

Висновки. В умовах війни арт-терапія стає одним з основних методів психоемоційної підтримки дошкільників з психофізичними порушеннями. Вона допомагає подолати тривогу та страх, що пов'язані з воєнними подіями, та забезпечити безперервний розвиток дитини. Використання мобільних додатків, віддалених занять, арт-терапевтичних технік в укриттях дозволяє продовжувати допомогу навіть у складних умовах. У перспективі важливо вдосконалювати дистанційні форми арт-терапії та залучати нові ресурси для збереження та розвитку психоемоційного здоров'я дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарь В.І. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. К.: Науковий світ, 2004. Вип. 5. 374 с.
2. Вознесенська О. Особливості арт-терапії як методу. Психолог, 2005. Вип. 10. С.5–8.

Anton VERTEL

Candidate of Philosophical Sciences,
Associate Professor,
Doctoral Student of Pedagogy Department of
Sumy State Pedagogical University
named after A.S. Makarenko

PECULIARITIES OF THE PSYCHOANALYTICALLY ORIENTED TEACHERS' WORK IN «HOSPITAL SCHOOLS» ACCORDING TO THE SYSTEM OF HELMUTH FIGDOR

***Annotation.** The publication is devoted to a topical and little-studied issue – the work of a psychoanalytically oriented teacher with children who are undergoing inpatient treatment or rehabilitation in medical institutions (especially for a long period). The problems that arise in pedagogical interaction in the «hospital school» are explicated. The requirements of psychoanalytic understanding of a sick child (work with transference, regression, work with fears) are singled out. The attention is focused on special didactic techniques when teaching academic subjects.*

***Keywords:** psychoanalytic pedagogy, learning, transfer, regression.*

Анотація. Публікація присвячена актуальній та малодослідженій темі – роботі психоаналітично орієнтованого педагога з дітьми, які перебувають на стаціонарному лікуванні чи реабілітації в медичних закладах (особливо протягом тривалого періоду). Експліковано проблеми, які виникають у педагогічній взаємодії в «лікарняній школі». Виокремлено вимоги щодо психоаналітичного розуміння хворої дитини (робота з перенесенням, регресією, робота зі страхами). Акцентована увага на особливих дидактичних прийомах під час викладання навчальних дисциплін.

Ключові слова: психоаналітична педагогіка, навчання, перенесення, регресія.

Topicality. Psychoanalytic pedagogy attracts teachers' attention because it studies deep mechanisms of the formation and functioning of children's psyche, reveals child's inner world with all its emotional experiences and mental collisions. Psychoanalytic pedagogy is characterized by sharpening attention to problems of social adaptation, education and upbringing.

Aim. To explain the peculiarities of the work of the psychoanalytically oriented teachers in «hospital schools» according to the system of H. Figdor.

Presentation of the main material. In the psychoanalytic concept of H. Figdor, special attention is paid to the work of psychoanalytically oriented teachers with children who are undergoing inpatient treatment or rehabilitation in medical institutions (especially for a long period). H. Figdor singles out those psychoanalytical concepts that teachers of hospital schools should pay attention to: 1) the theory of psychosexual development; 2) the theory of conflict behavior in general and especially the theory of obsessive, neurotic behavior; 3) the theory of object relations and the transference theory interconnected with it [3]. These concepts help to understand the complexities of the child in the hospital and pedagogical problems that the child faces in the hospital school.

1. The teacher becomes an object of transference. The child's behavior refers not only to the real person of the teacher or to the classroom situation, but also (unconsciously) reflects his «object relations», i.e., his ideas, feelings and style of behavior in the family.

2. *Classmates from the hospital school turn into transference objects.* Children transfer their primary social experience not only to adults, but also to other children. Here, first of all, their experience of relationships with brothers and sisters plays a huge role.

3. *Activation of fears in the hospital situation.* Transference phenomena are generally referred to a common psychological phenomenon, but being in the hospital can especially intensify fear – for life, for separation, as well as fear of punishment (childhood begins to seem like a punishment for bad behavior and forbidden desires). This means that the child's compulsive behavior is just his way of coping with his fears. In these cases, psychoanalysis speaks of «leveling the meaning» of fear. Compulsive behavior triggered by the (fear-inducing) hospital situation is often a neurotic resolution of a conflict.

4. *Regression due to weakening of «Ego»/«Self».* Regression is a special form of overcoming conflicts that inspire fear. The probability of its appearance increases especially where the child feels too weak in relation to the demands placed on him. In this case, the child transfers to the teachers the role of parents, but not the parents he knows today, but the parents from his childhood. As a result of regression, the child's teacher becomes a mother or father, to whom he unconsciously makes specific demands, the child becomes fussy, his feelings are more like those of a two-year-old child. It is the situation of a sick, weakened child, who is also distant from his parents, that provokes such manifestations of regressions [1].

The teacher can use all this knowledge about children's psyche in his work. Along with the appropriate theoretical training, a certain experience of analytical thinking is necessary, which would contribute to the transformation of theoretical knowledge into a deep understanding of each individual case. Teachers, like children, are also constantly forced to face their own feelings, in which fears play a leading role. Very often, it is these personal experiences of the teacher that make it difficult for him to understand the child and prevent him from acting correctly.

The teacher is dealing not only with the mental problems of children and his own tendency to transfer, he is also at the point of intersection of rather contradictory requirements put forward by pediatricians, rehabilitation specialists, nurses, and parents. Conflicts

also arise due to the fact that the teacher usually works not with individual children, but with a whole group.

The problem of transforming theoretical psychoanalytic knowledge into specific pedagogical actions, as well as the difficult personal situation of the teacher, confirm that traditional professional development is not enough here. It is much more important that teachers have the opportunity through regular supervision to discuss difficult cases, to learn to understand them, to develop together with colleagues (under the supervision of the supervisor) ways to solve them, and also to acquire their own psychoanalytical thinking and understanding of children's psyche, based on the examples of cases experienced by others.

If the teacher of the hospital school decided to pay special attention to each child, then it is necessary to think about the basic requirements of psychoanalytic understanding of a sick child with all the peculiarities of an individual case.

1. Since the hospital situation can activate fears and make the teacher an object of transference of primary object relations, his first task should be to build such a relationship with the child that would allow him to feel trust and security. In this case, the child's tendency to transference could develop its positive aspects, since not only conflicts of relations with parents are transferred to the teacher, but also love («positive transference»).

2. In order to implement such a trusting relationship, it is necessary (along with friendliness and serious perception of the child) to at least partially process his fears wherever possible. And this is not achieved by simple consolation or reassurance, it is necessary to specifically talk about the content of these fears.

3. For such conversations, it is very important to know about the child's life before his hospitalization. The teacher must know the anamnesis and, in difficult cases, establish contacts with the child's parents and teachers from the regular school.

4. Only after the teacher learns about the specific fears of the child, he will be able to really help him. First, he will let him know that he takes his feelings seriously and understands them. The teacher must show the child that he does not feel fear. The teacher should, as far as possible,

explain the real state of affairs to the child, if necessary, talk to the doctor, ask the parents to show their child more love.

5. In order to strengthen the child's «Ego»/«Self» in the context of his neurotic behavior, which is accompanied by regressions, it is very important to give him the opportunity for self-determination (more often, let him do what he is good at and what brings him pleasure).

6. The following didactic techniques should be introduced into the process of teaching academic subjects: 1) always start with those tasks that are easily given to the child; 2) make progress in small successive steps; 3) where possible, tie the learning material to the child's experience in the hospital or to his experiences about his illness. This not only increases motivation in learning, but also helps to cope with the disease and negative mental state, helps to overcome it, the classes themselves thus become a part of psychotherapy.

7. In the work of a teacher with a child with a tendency to transference, one of the main tasks is not to forget that the child's resistance, his mistrust or his aggressiveness are not related to the teacher personally, but only express the child's specific difficulties. The teacher is only an available partner on whom the child can vent. If the teacher does not understand this or forgets about it, he will only increase the unfavorable situation [2].

Conclusions. So, the psychoanalytic pedagogy of H. Figdor allows us to look at the process of education and upbringing in the conditions of the «hospital school» from a different angle. The main task of psychoanalytic pedagogy is to draw the attention of teachers and parents to the problem of studying the deep mechanisms of the formation and functioning of the child's psyche, revealing the child's inner world with its emotional features in critical periods of life, especially in the period of forced social isolation.

REFERENCES

1. Figdor H. Einige Aspekte der Bedeutung der Psychoanalyse für die Krankenhausschule. Wien: BM Unterricht und Kunst, 1986.
2. Figdor H. Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung. Der Ausbildungslehrgang. APP-Schriftenreihe Bd. 3. Gießen: Psychosozial Verlag, 2000.
3. Figdor H. Hat Margaret Mahler doch recht? Die Diskussion über David Sterns Kritik an Mahlers Loslösung und Individuationstheorie. Ein systematischer Überblick. *Zeitschrift für psychoanalytische Theorie & Praxis*. 2005. № 4. S. 320-357.

Наталія ГОРАК

вчитель фізики та інформатики,
вчитель-дефектолог
КЗ ЛОР «Багатопрофільний навчально-
реабілітаційний центр «Довіра»», м. Львів

МЕТОДИ ІНФОРМУВАННЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ПРО КРИЗОВІ СИТУАЦІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. У статті розглянуто основні методи підготовки та інформування дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) про кризові ситуації в умовах війни. Підготовка дітей до потенційних загроз є надзвичайно важливою складовою соціалізації та безпеки, особливо для дітей з РАС, які мають труднощі в сприйнятті та обробці інформації. У статті розкрито основні труднощі, з якими стикаються діти з РАС у процесі комунікації про кризові ситуації, а також запропоновано ефективні методи адаптації інформації з урахуванням індивідуальних особливостей цих дітей.

Ключові слова: розлади аутистичного спектру, діти, інформування, кризові ситуації, війна, безпека, адаптація.

Annotation. The article discusses the main methods of training and informing children with autism spectrum disorders (ASD) about crisis situations in wartime. Preparing children for potential threats is an extremely important component of socialization and security, especially for children with ASD who have difficulties in perceiving and processing information. The article reveals the main difficulties that children with ASD face in the process of communicating about crisis situations, and also suggests effective methods of adapting information taking into account the individual characteristics of these children.

Keywords: autism spectrum disorders, children, informing, crisis situations, war, security, adaptation.

Актуальність. В умовах сучасного світу, де військові конфлікти, зокрема війна в Україні, стають реаліями, діти опиняються в умовах, які можуть викликати стрес, тривожність і страх. Діти з розладами аутистичного спектру (РАС) особливо вразливі до таких подій, адже їхня здатність розуміти і реагувати на зовнішні загрози обмежена специфічними особливостями нервової системи. Ефективна підготовка та інформування про кризові ситуації

можуть допомогти цим дітям краще адаптуватися і зберегти психологічну стабільність, навіть у складних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання виховання та розвитку дітей з РАС отримало всебічне висвітлення у сучасній науковій літературі. Зокрема, В. Тарасун досліджує соціалізацію дітей з РАС через емоційно-соціальний розвиток; Д. Шульженко розробила та адаптувала корекційні програми для формування інтелектуальної та пізнавальної сфери таких дітей; Г. Хворова пропонує серію тренінгів, спрямованих на здатність сприймати і переробляти інформацію, формування активної соціальної поведінки; М. Федоренко висвітлює технології корекції та регуляції агресивної і гіперактивної поведінки у дітей з РАС.

Мета статті – проаналізувати специфічні методи інформування дітей з РАС про кризові ситуації в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Аутизм і розлади аутистичного спектру є станами, що виникають через порушення розвитку головного мозку і характеризуються вродженим комплексним дефіцитом у сфері соціальної взаємодії та комунікації. Звідси, особливої актуальності набуває питання комунікації з такими дітьми під час кризових подій, якою і є війна в Україні. Розглянемо особливості сприйняття інформації дітьми з РАС в умовах стресу.

Оскільки діти з РАС мають труднощі у розумінні емоцій як власних, так і оточуючих людей, це робить їх менш здатними розпізнавати ознаки небезпеки. Більше того, більшість цих дітей мають підвищену чутливість до сенсорних стимулів, таких як гучні звуки (сирени, вибухи), що може викликати панічні реакції.

Також діти з РАС схильні до стабільності та звичної рутини, і раптові зміни можуть викликати в них стрес і тривогу. Наприклад, евакуація чи навіть регулярні укриття у бомбосховищах можуть стати надзвичайним випробуванням для таких дітей [3].

Обмежені соціальні навички таких дітей можуть стати неабияким викликом. Військові конфлікти змушують родини взаємодіяти з іншими людьми, волонтерами, медичними працівниками. Проте діти з РАС можуть відчувати труднощі у соціальній комунікації та часто не розуміють правил поведінки в надзвичайних ситуаціях.

Для успішної підготовки дітей з РАС необхідно використувати адаптовані методи навчання, зосереджені на повторенні, використанні візуальних матеріалів та сенсорних стимулів, що сприяють легшому засвоєнню інформації.

1. Використання візуальної підтримки:

- діти з РАС, як правило, краще сприймають інформацію візуально. доцільно використовувати піктограми, малюнки, комікси або короткі відео для пояснення таких понять, як безпека, укриття, вибух;
- соціальні історії – це короткі розповіді у вигляді коміксів або простих текстів із малюнками, які пояснюють, що відбувається під час кризи, і як слід себе поводити. такі історії можна адаптувати до конкретних ситуацій (наприклад, «як поводитися, коли звучить сирена»);
- піктограми для розуміння послідовності дій. піктограми показують дитині, що саме потрібно робити: залишатися на місці, йти в укриття, тримати за руку дорослого тощо [3].

2. Сенсорна підготовка. Багато дітей з РАС мають підвищену чутливість до звуків, світла, дотику. Підготовка може включати вправи з поступової адаптації до таких стимулів:

- аудіотренування. використання записів звуків сирени чи сигналів тривоги, поступове збільшення їхньої гучності допоможе дітям знизити реакцію страху під час реальних ситуацій;
- вправи на фізичне відчуття простору. навчання дитині заздалегідь, де і як сидіти в укритті або як реагувати на команду дорослого, може знизити рівень стресу в реальній ситуації [2].

3. Встановлення чітких інструкцій та рутини. Дітям з РАС важливо зрозуміти порядок дій у кризовій ситуації, тому слід скласти чіткий план та інструкції:

- складання персоналізованих планів. кожна дитина може мати індивідуальний план з описом дій, розписаний за кроками, щоб уникнути надмірного стресу;
- щоденні вправи на випадок кризових ситуацій. повторення є одним із ключових аспектів для дітей з рас. регулярні тренування, де кожен крок чітко визначений і повторюється,

можуть значно допомогти дитині відчувати себе впевненіше під час кризи [1].

Інформування дітей про війну має бути структурованим і здійснюватися з урахуванням особливостей РАС. Неприпустимо використовувати занадто емоційні або тривожні формулювання, оскільки вони можуть спровокувати паніку або погіршити стан дитини. Пояснення на простій мові, що таке війна, чому потрібно укриватися або навіщо слід діяти згідно з вказівками дорослих. Важливо застосовувати опис подій без надмірних деталей. Наприклад, замість опису атак можна сказати, що інколи настає час, коли слід бути в укритті для власної безпеки.

Інформування про загрози має відбуватися за підтримки батьків або педагогів, які мають навички роботи з дітьми з РАС. Це може включати психологічну підтримку. Психолог або педагог має пояснити, що відчуття страху є нормальним, і допомогти дитині справитися з емоціями через терапевтичні методи (глибоке дихання, релаксація). Ефективним є залучення до рольових ігор. Наприклад, гру з моделлю евакуації або поведінки в укритті, де дитина вчитиметься на власному досвіді, але в безпечному середовищі.

Діти з РАС часто не мають навичок саморегуляції, тому важливо навчити їх простим способам контролювати свої емоції. Сюди відносимо техніки дихання. Глибоке дихання або техніка «Квадратного дихання» (вдих-видих по 4 рахунки) можуть допомогти дитині контролювати панічні стани. Вправи на м'язове розслаблення або візуалізація безпечного місця можуть стати для дитини інструментами самозаспокоєння [3].

Отже, забезпечення психологічної та фізичної безпеки дітей з РАС в умовах війни вимагає комплексного підходу, який враховує їхні індивідуальні потреби та обмеження. Розробка та використання спеціальних методів підготовки і способів інформування можуть значно підвищити здатність цих дітей адекватно реагувати на кризові ситуації.

Висновки. Таким чином, головним завданням є надання дітям з РАС знань у простій та зрозумілій формі, а також допомога у розвитку навичок саморегуляції для кращого контролю емоцій під час кризових ситуацій. Правильна підготовка та відповідне

інформування знижують рівень стресу у дітей з РАС та підвищують їхню здатність діяти відповідно до обставин, що сприяє їхній психологічній стабільності та безпеці.

Інтеграція методів візуальної підтримки, сенсорної адаптації, чітких інструкцій та регулярних вправ дає змогу дітям з РАС засвоювати необхідні дії у випадках небезпеки. Важливо, щоб батьки, педагоги та фахівці з аутизму діяли разом, підтримуючи дитину та забезпечуючи їй стабільність і впевненість у різних ситуаціях. Такий комплексний підхід допомагає дитині з РАС легше сприймати вимоги кризових обставин, адаптуватися до змін та зберігати емоційну рівновагу навіть під час тривожних подій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Ментальне здоров'я: виклики та перспективи сьогодення» (12 грудня 2023 року) / за загальною редакцією проф. Бойчука Ю. Д.: збірник наукових праць. Х.: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. 119 с.
2. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (22-23 лютого 2018 року, м. Суми) / Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018. 428 с.
3. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму : монографія. Київ : Фенікс, 2010. 320 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308393.pdf>

Інна ДЕРБАК

вихователь логопедичної групи
КЗ дошкільної освіти № 272,
«Тополинка»
Дніпровської міської ради

ЛОГОПЕДИЧНІ СТРАТЕГІЇ РАННЬОЇ ІНТЕРВЕНЦІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті розглядаються особливості логопедичної підтримки дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) в умовах кризових ситуацій, зокрема під час воєнного стану. Окреслено основні стратегії ранньої логопедичної інтервенції, такі як використання альтернативних та допоміжних засобів комунікації (ААС), індивідуальний підхід до корекції мовленнєвих порушень та інтеграція емоційної підтримки у логопедичний процес. Також проаналізовано вплив кризових умов на доступ до логопедичних послуг і роль дистанційних технологій у забезпеченні безперервності корекційної роботи. Стаття підкреслює важливість мультидисциплінарного підходу та активної участі батьків у процесі логопедичної підтримки дітей з РАС під час кризових періодів.

Ключові слова: аутизм, рання інтервенція, логопедія, війна, діти з особливими потребами, альтернативна комунікація, психо-емоційна підтримка, дистанційне навчання.

Annotation. *The article examines the peculiarities of speech therapy support for children with autism spectrum disorders (ASD) in crisis situations, in particular during martial law. The main strategies of early speech therapy intervention are outlined, such as the use of alternative and auxiliary means of communication (AAC), an individual approach to the correction of speech disorders, and the integration of emotional support into the speech therapy process. The impact of crisis conditions on access to speech therapy services and the role of remote technologies in ensuring the continuity of correctional work are also analyzed. The article emphasizes the importance of a multidisciplinary approach and active participation of parents in the process of speech therapy support for children with ASD during crisis periods.*

Keywords: *autism, early intervention, speech therapy, war, children with special needs, alternative communication, psycho-emotional support, distance learning.*

Актуальність. Воєнні дії завжди несуть із собою глибокі соціальні, психологічні та освітні виклики, що особливо відчувається у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема з розладами аутистичного спектра (РАС). В умовах війни діти з аутизмом потребують ще більшої уваги та адаптації, оскільки стресові фактори, переміщення та зміни в життєвому середовищі можуть значно погіршити їхній емоційний стан та мовленнєві навички. Логопедичні стратегії ранньої інтервенції в умовах воєнного часу стають не лише засобом корекції мовленнєвих порушень, а й важливим інструментом психологічної підтримки та адаптації.

Особливі умови, в яких опиняються діти з аутизмом під час воєнних дій, включають значний рівень стресу, зміну середовища, соціальної ізоляції, а також порушення звичного навчального та корекційного процесу. Відсутність регулярного контакту з логопедами, психологами, педагогами та іншими фахівцями, які працюють з дітьми з РАС, може призводити до регресу в розвитку мовлення і соціальних навичок. Саме тому актуальним є розробка та впровадження ефективних стратегій ранньої логопедичної інтервенції, адаптованих до умов війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основою ранніх логопедичних стратегій є підхід, який акцентує увагу на підсиленні вербальної та невербальної комунікації через індивідуалізовані плани корекції, що враховують унікальні потреби кожної дитини. Роботи вчених Т. Чермак і Ш. Лангерман зосереджені на використанні альтернативних і допоміжних засобів комунікації (ААС) як одного з основних методів допомоги дітям, які мають труднощі з мовленнєвим спілкуванням. У контексті психоемоційного розвитку дітей з РАС, дослідження У. Фрітт та С. Барона-Коена наголошують на важливості інтеграції психологічної підтримки у логопедичний процес, оскільки діти з аутизмом часто страждають від підвищеного рівня тривожності та соціальних труднощів. Використання дистанційного навчання, за результатами робіт К. Кемпбелл, показало позитивний вплив на збереження мовленнєвих навичок, проте потребує активної участі батьків, що також є важливим елементом успіху інтервенції.

Мета статті статті є охарактеризувати стратегії ранньої інтервенції для дітей з аутизмом в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Рання інтервенція для дітей з аутизмом визнана одним із найбільш ефективних напрямів корекційної роботи. Відомо, що раннє втручання може мати вирішальний вплив на рівень комунікативного розвитку, що суттєво покращує соціальну адаптацію та якість життя цих дітей. Багато досліджень свідчать, що найбільш продуктивною є інтервенція, розпочата до 3 років, оскільки в цей період відбувається найбільш інтенсивне засвоєння мовних навичок і когнітивних процесів [3].

Окреслимо особливості мовленнєвих порушень у дітей з аутизмом. Діти з РАС демонструють широкий спектр мовленнєвих порушень: від повної відсутності мовлення до наявності добре розвиненої граматичної мови, але з порушеннями у використанні її для соціальної взаємодії. Часто спостерігаються порушення в мовленнєвій продукції, труднощі у розумінні і використанні невербальних сигналів (жестів, міміки), а також ехолалія (повторення слів і фраз, почутих раніше). Ці труднощі у мовленні та комунікації можуть погіршуватися без адекватного втручання. До основних стратегій логопедичної роботи в умовах війни відносимо наступні [1].

Першочерговим завданням у роботі з дітьми з аутизмом в умовах воєнного стану є стабілізація їхнього психоемоційного стану. Використання мовленнєвих стратегій, що включають релаксаційні вправи, музикотерапію та арт-терапію, допомагає зменшити рівень стресу і створити комфортне середовище для навчання та терапії.

Ефективною є адаптація логопедичних програм до дистанційної форми навчання. В умовах воєнних дій багато дітей з аутизмом опинилися у вимушеній ізоляції, що обмежило можливість регулярних занять з логопедами в традиційній формі. Тому важливо адаптувати логопедичні стратегії до онлайн-формату, зокрема через використання відеозанять, платформ для комунікації та інтерактивних логопедичних програм.

Батьки відіграють ключову роль у підтримці дітей з аутизмом під час війни. Вони можуть виконувати функції посередників між дитиною і фахівцями, допомагати у виконанні вправ, стежити за прогресом і підтримувати дитину у звичних для неї умовах. Логопеди надають батькам детальні рекомендації для самостійної роботи вдома [2].

Потреби кожної дитини з аутизмом є унікальними, тому важливо складати індивідуальні програми корекції з урахуванням як мовленнєвих особливостей, так і рівня емоційного стресу в умовах війни. Це включає як підбір відповідних матеріалів, так і вибір методів роботи.

До ефективних логопедичних методів роботи з дітьми з РАС відносимо.

1. Використання альтернативних засобів комунікації. Діти з аутизмом часто мають труднощі у вербальній комунікації, що посилюється у стресових ситуаціях. Застосування альтернативних та допоміжних комунікативних систем (ААС) може стати важливим елементом у процесі мовленнєвого розвитку під час війни.
2. Ігрові методи. Використання ігрових елементів у логопедичній роботі допомагає зняти емоційне напруження і забезпечити дитині відчуття безпеки та комфорту, що є важливим у нестабільних умовах воєнного стану.

3. Підтримка через комунікативні вправи. Систематичні комунікативні вправи, що спрямовані на розвиток взаємодії і розуміння мови, важливі для підтримки рівня соціалізації дитини, зокрема в умовах вимушеної ізоляції [2].

Отже, рання інтервенція для дітей з аутизмом є ефективним способом розвитку мовлення та соціальних навичок, що значно покращує їхню якість життя. Індивідуальні підходи, використання альтернативних комунікаційних засобів, поведінкова терапія та залучення батьків до процесу є ключовими елементами логопедичних стратегій.

Висновки. Таким чином, логопедичні стратегії ранньої інтервенції для дітей з аутизмом в умовах війни потребують адаптації до нових реалій, зокрема дистанційних форм навчання, підвищеної уваги до психоемоційної підтримки та активного залучення батьків. Використання індивідуальних підходів та альтернативних засобів комунікації дозволяє забезпечити ефективність корекційного процесу і зменшити негативний вплив воєнних подій на мовленнєвий розвиток дітей з РАС.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Казачінер О., Гордієнко І., Цись О. Стан проблеми використання альтернативної та допоміжної комунікації дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку в Україні. Інноваційна педагогіка. 2020. Вип. 22, Т. 1. С. 60-63.
2. Логопедична робота з аутистами. МГО «Дитина з майбутнім». INGO "Child with Future". <https://cwf.com.ua/logopedichna-robota-z-autistami/>
3. Спеціальна освіта та соціальна інклюзія: виклики XXI століття. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Запоріжжя, 22 лист. 2023 р.). Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. 93 с.

Світлана ЗАОЗЬОРОВА

вихователь

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

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ У КОНТЕКСТІ ВОЄННИХ РЕАЛІЙ: ІНДИВІДУАЛЬНІ ТА ГРУПОВІ ФАКТОРИ

Анотація. У статті розглядається проблема стресостійкості дітей з аутизмом у контексті воєнних реалій. Акцентовано увагу на індивідуальних і групових факторах, що впливають на адаптацію дітей із РАС до екстремальних умов. Досліджено роль сенсорних

особливостей, емоційної регуляції та сімейної підтримки у формуванні стресостійкості. Окрема увага приділена впливу воєнних стресорів, таких як шумові подразники, зміни середовища та обмежений доступ до медичних і корекційних послуг, на психоемоційний стан дітей з аутизмом. У статті обговорюються можливі стратегії підтримки дітей у кризових ситуаціях, зокрема за допомогою сенсорної терапії, онлайн-ресурсів та інклюзивних методик. Підкреслено необхідність подальших досліджень для адаптації підходів підтримки дітей з аутизмом в умовах воєнних конфліктів.

Ключові слова: аутизм, стресостійкість, діти з аутизмом, воєнні реалії, сенсорна терапія, емоційна регуляція, адаптація, корекція, психоемоційна підтримка, спеціальні методики.

Annotation. *The article considers the problem of stress resistance of children with autism in the context of military realities. The emphasis is on individual and group factors that influence the adaptation of children with ASD to extreme conditions. The role of sensory characteristics, emotional regulation and family support in the formation of stress resistance is investigated. Special attention is paid to the impact of military stressors, such as noise stimuli, environmental changes and limited access to medical and correctional services, on the psycho-emotional state of children with autism. The article discusses possible strategies for supporting children in crisis situations, in particular using sensory therapy, online resources and inclusive methods. The need for further research is emphasized to adapt approaches to supporting children with autism in conditions of military conflicts.*

Keywords: *autism, stress resistance, children with autism, military realities, sensory therapy, emotional regulation, adaptation, correction, psycho-emotional support, methods.*

Актуальність. Війна створює надзвичайно стресові умови для всіх категорій населення, особливо для дітей з розладом аутистичного спектра (РАС), які мають труднощі з адаптацією до змін. Діти з аутизмом характеризуються підвищеною чутливістю до змін у середовищі, що ускладнює їх адаптацію в кризових ситуаціях. Воєнний конфлікт, що супроводжується фізичними небезпеками, розривом соціальних зв'язків і зміною звичного способу життя, створює додаткові виклики для цієї групи дітей.

Актуальність теми публікації зумовлена необхідністю пошуку ефективних стратегій підтримки дітей з РАС, які забезпечать їхню стабільність у стресових умовах. У статті здійснено теоретичний аналіз індивідуальних та групових факторів, що впливають на стресостійкість дітей з аутизмом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аутизм є багатогранним феноменом, що досліджувався багатьма вченими з різних дисциплін. Вивчення цього розладу охоплює його етіологію, клінічні прояви, діагностику та підходи до корекції. Серед зарубіжних дослідників значний внесок зробили Г. Аспергер, Л. Каннер, які описали ключові симптоми аутизму, та такі науковці, як Л. Вінг, що детально вивчала спектр аутистичних розладів, С. Барон-Коен, який досліджував соціально-когнітивні аспекти, та У. Фріт, що працювала над питаннями когнітивних порушень у дітей з аутизмом. Інші вчені, такі як М. Раттер, С. Харріс і Е. Донован, зосереджувалися на соціальній адаптації, методах корекції та впливі сімейного середовища на розвиток дитини.

В Україні проблематика аутизму теж активно розвивається. Серед дослідників можна відзначити Я. Багрія, який займався діагностикою РАС, І. Марценківського, котрий вивчав психіатричні аспекти аутизму, К. Островську, що розробляла корекційні методики, та Г. Хворову, яка працювала над адаптацією дітей із РАС у навчальному середовищі. Також вагомий внесок у вивчення цієї проблематики зробили О. Романчук, В. Тарасун, А. Чуприков і Д. Шульженко, які зосереджувалися на медичних і психологічних аспектах. Завдяки зусиллям цих та багатьох інших науковців вдалося створити фундамент для подальшого вивчення аутизму, адаптації методик терапії та підтримки, зокрема у кризових умовах, таких як воєнні реалії.

Метою статті є огляд індивідуальних і групових факторів, які впливають на стресостійкість дітей з аутизмом, та визначення стратегій, що сприяють адаптації до воєнних реалій..

Виклад основного матеріалу. Стресостійкість визначається як здатність особистості адаптуватися до несприятливих обставин, зберігаючи емоційний та поведінковий баланс [3]. Для дітей з аутизмом ця здатність має унікальні аспекти, зумовлені їхніми сенсорними, когнітивними й соціальними особливостями.

Особливості стресової реакції у дітей з аутизмом визначаються низкою характеристик. Сенсорна гіперчутливість – діти з РАС часто мають підвищену чутливість до зовнішніх стимулів, таких як гучні звуки чи яскраві спалахи світла, що посилює стрес. Ригідність мислення – зміни у звичному розпорядку дня або середовищі викликають тривогу і протестні реакції. Емоційна регуляція – обмеженість у вираженні та розумінні емоцій ускладнює процеси адаптації [1].

До індивідуальних факторів стресостійкості дітей з РАС відносимо наступні.

1. Рівень когнітивного розвитку. Діти з легкими формами РАС мають більше ресурсів для адаптації, ніж діти з важкими формами, завдяки здатності до сприйняття нової інформації та розвитку навичок саморегуляції.
2. Сенсорна інтеграція. Діти, які отримують терапію для сенсорної інтеграції, краще справляються зі стресовими ситуаціями, оскільки їхня нервова система адаптована до переробки стимулів.
3. Емоційна підтримка з боку сім'ї. Емоційно стійкі батьки створюють відчуття безпеки для дітей, що сприяє зниженню їхнього рівня тривожності [2].

Поєднання означених факторів стресостійкості забезпечить оптимальне середовище для дітей з РАС в умовах воєнного стану.

До групових факторів стресостійкості відносимо такі.

1. Сімейне середовище. Стабільна сім'я є ключовим чинником для адаптації дітей з аутизмом до стресових умов. Чіткий розпорядок дня, спокійна атмосфера та постійна підтримка батьків сприяють відновленню дитини після стресу.
2. Підтримка громади. Громадські ініціативи, такі як групи взаємодопомоги, терапевтичні заняття або освітні програми для батьків, є важливими для створення середовища, де дитина з аутизмом може почуватись безпечно.
3. Інклюзивна освіта. Дистанційне або адаптоване навчання допомагає зберегти зв'язок із соціумом і забезпечити когнітивний розвиток, навіть у кризових умовах [1].

Воєнні реалії створюють значні виклики для дітей з аутизмом, а, насамперед, для їхніх батьків. Серед них:

- розрив соціальних зв'язків – евакуація, зміна місця проживання чи школи призводять до втрати знайомого середовища, що негативно впливає на дітей з РАС;
- небезпека сенсорного перевантаження – шум сирен, вибухи та хаотична атмосфера викликають панічні реакції у дітей з сенсорною гіперчутливістю;
- втрата терапевтичної підтримки – діти часто втрачають доступ до спеціалізованих послуг, таких як заняття з логопедами, психологами або терапевтами [2].

Важливим у цьому контексті видається розробка та впровадження стратегій підвищення стресостійкості, серед них: впровадження структурованого розкладу адже структура допомагає дітям із РАС зберігати відчуття контролю навіть у непередбачуваних умовах. Використання візуальних розкладів є особливо ефективним.

Сенсорна інтеграція та релаксація – методи сенсорної інтеграції, такі як важкі ковдри, навушники для зменшення шуму, є корисними для зниження тривожності.

Соціальна підтримка через онлайн-платформи – онлайн-групи взаємодії, терапія та навчання є важливими інструментами для підтримки дітей з аутизмом у віддаленому форматі.

Отже, стресостійкість дітей з аутизмом є багатокомпонентним явищем, яке залежить від поєднання індивідуальних, сімейних та соціальних факторів. Військові реалії значно ускладнюють адаптацію дітей із РАС, проте цільові втручання – як індивідуальні, так і групові – можуть ефективно знижувати рівень стресу та сприяти адаптації.

Висновки. Таким чином, стресостійкість дітей з аутизмом у контексті воєнних реалій залежить від поєднання індивідуальних та групових факторів. Забезпечення стабільного сімейного середовища, доступ до терапії та структуроване навчання можуть значно підвищити здатність дитини адаптуватися до стресу. Вплив воєнних реалій, зокрема змінене середовище, нестабільність і обмежений доступ до медичних та корекційних послуг, може призвести до загострення симптомів аутизму та погіршення адаптації. Для підвищення стресостійкості дітей з аутизмом у кризових ситуаціях необхідно використовувати комплексні стратегії, такі як сенсорна терапія, структуроване навчання, використання візуальних засобів підтримки та онлайн-ресурсів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму: Монографія К. : Видавництво «Фенікс», 2010. 320 с.
2. Тарасун В. В. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом: навч. посіб. для вищих навч. закладів; за наук. ред. Тарасун В.В. К. : Наук. світ, 2004. 100 с.
3. Autism Speaks [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://www.autismspeaks.org/about-us>.

Тетяна КАЧУР

вчитель-логопед

КЗ дошкільної освіти № 230

Дніпровської міської ради

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

***Анотація.** У статті розглядаються особливості впровадження системи раннього втручання для дітей з особливими потребами в умовах воєнного стану. Актуальність дослідження зумовлена підвищеною вразливістю цих дітей під час кризових ситуацій, що вимагає адаптації традиційних методів підтримки та впровадження інноваційних рішень. Основна мета статті полягає в аналізі викликів, з якими стикаються фахівці та родини, а також у визначенні шляхів забезпечення безперервності та ефективності послуг раннього втручання. У процесі дослідження виявлено, що важливими аспектами є індивідуалізація підходів до кожної дитини, спрощення доступу до послуг, залучення громади, підготовка спеціалістів, використання нових технологій і моніторинг ефективності програм.*

***Ключові слова:** раннє втручання, діти з особливими потребами, воєнний стан, психологічна підтримка, адаптація методів, індивідуальний підхід, дистанційні послуги, співпраця з громадою, інноваційні рішення, моніторинг ефективності.*

***Annotation.** The article examines the features of implementing an early intervention system for children with special needs in martial law. The relevance of the study is due to the increased vulnerability of these children during crisis situations, which requires the adaptation of traditional support methods and the implementation of innovative solutions. The main goal of the article is to analyze the challenges faced by*

professionals and families, as well as to identify ways to ensure the continuity and effectiveness of early intervention services. The study revealed that important aspects are the individualization of approaches to each child, simplification of access to services, community involvement, training of specialists, use of new technologies and monitoring of program effectiveness.

Keywords: *early intervention, children with special needs, martial law, psychological support, adaptation of methods, individual approach, remote services, cooperation with the community, innovative solutions, monitoring effectiveness.*

Актуальність. В умовах воєнного стану потреба у послугах раннього втручання для дітей з особливими потребами стає критичною, оскільки такі діти мають підвищену вразливість до психологічних, фізичних та соціальних загроз, пов'язаних із військовими діями. Воєнний стан створює додаткові труднощі для системи охорони здоров'я та соціальних послуг, зокрема в доступності, ефективності та безпеці надання послуг. Враховуючи ці виклики, адаптація та інтеграція послуг раннього втручання в такі умови є необхідною для підтримки стабільного розвитку дітей з особливими потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми державної політики України в сфері створення сприятливих умов для розвитку і навчання дітей з особливими потребами були висвітлені в роботах таких дослідників, як М. Кропивницька, Д. Турчак, і С. Хоменко. Також важливим аспектом є питання ранньої діагностики дітей з порушеннями розвитку, над яким працювали Н. Баташева, Н. Гончарук, О. Мамічева, Г. Соколова, В. Синьов, В. Тарасун, К. Тороп і Н. Ярмола. Аналіз законодавства, особливостей впровадження раннього втручання та проблем міжвідомчої взаємодії у сфері освіти дітей з особливими потребами досліджували М. Болкун, А. Душка, О. Воробей, Е. Данілавічюте, Т. Костенко, В. Кобильченко, Г. Кукуруза, Л. Прохоренко, Т. Сіансіоло та інші науковці.

Дослідники також вивчали організаційно-методичні основи роботи інклюзивно-ресурсних центрів, кадрове забезпечення та особливості надання послуг, зокрема С. Литовченко, І. Орленко,

Г. Соколова, М. Порошенко, В. Шевченко. Згідно з висновками вчених, система раннього втручання в Україні має ряд актуальних проблем, що потребують подальшого дослідження та пошуку шляхів їх вирішення.

Мета статті – визначити особливості, виклики та адаптивні підходи до реалізації системи раннього втручання для дітей з особливими потребами в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Раннє втручання – це система спеціальних послуг, спрямованих на підтримку та розвиток дітей з особливими потребами, а також на допомогу їхнім сім'ям. Ця система охоплює широкий спектр послуг, включаючи медичну допомогу, психологічну підтримку, педагогічну корекцію, фізичну та соціальну адаптацію. Основними цілями є:

- забезпечення ранньої діагностики та підтримки дітей з різними видами затримок або порушень розвитку;
- допомога батькам та родинам у створенні сприятливого середовища для розвитку дитини;
- підвищення якості життя дитини та її сім'ї за допомогою адаптації життєвого простору до потреб дитини [2].

У звичайних умовах раннє втручання дозволяє запобігати або мінімізувати негативні наслідки порушень розвитку, проте в умовах війни ці завдання стають ще більш нагальними, що вимагає гнучкості та інновацій у наданні допомоги. Через військові дії багато медичних, освітніх та соціальних установ обмежують або припиняють свою роботу, що значно ускладнює доступ до послуг раннього втручання. Деякі заклади змушені евакуюватися або працювати в режимі обмеженого доступу.

Діти з особливими потребами та їхні батьки зазнають високого рівня стресу через постійні загрози, сирени, евакуацію та інші кризи. Це може знижувати ефективність послуг раннього втручання, оскільки родини перебувають у стані тривоги та нестабільності. У зв'язку з обмеженим доступом до спеціалістів, які надають терапевтичні послуги, діти можуть втрачати необхідний ритм навчання та реабілітації. Це особливо критично для дітей з аутизмом, ДЦП та іншими складними порушеннями розвитку, де систематичність є ключовим фактором [3].

Війна відволікає значні ресурси на військові потреби, що обмежує можливості держави забезпечити повноцінне фінансування програм раннього втручання. Додаткові труднощі виникають із закупівлею спеціалізованого обладнання, медикаментів та матеріалів. В умовах вимушеного переселення сімей та дітей виникає потреба у новій соціалізації та адаптації, що ускладнює процес інтеграції дитини у суспільство [1].

Особливості адаптації системи раннього втручання під час війни можуть включати такі кроки.

1. Впровадження дистанційного формату послуг. У зв'язку з обмеженням фізичного доступу до закладів раннього втручання, багато послуг можна надавати онлайн. Наприклад, онлайн-консультації з лікарями, психологами, логопедами дозволяють частково підтримувати процес навчання та розвитку.
2. Розвиток мобільних груп підтримки. Створення мобільних бригад спеціалістів, які можуть надавати допомогу безпосередньо в місцях проживання дітей, у тому числі в тимчасових притулках чи евакуаційних центрах, дозволяє забезпечити безперервність послуг навіть в умовах обмеженої мобільності.
3. Спрощення адміністративних процедур. Для швидшого отримання необхідної допомоги пропонується спрощення реєстрації дітей у програмах раннього втручання та зменшення кількості бюрократичних вимог.
4. Підтримка психологічного здоров'я. Важливою складовою стає регулярна психологічна підтримка дітей та їхніх батьків, оскільки війна значно підвищує рівень тривожності та стресу. Доцільним є впровадження терапевтичних заходів, спрямованих на зниження емоційного напруження та підвищення стійкості.
5. Співпраця з благодійними та міжнародними організаціями. Для забезпечення ресурсами, яких бракує, ефективним є залучення допомоги від неурядових організацій, благодійних фондів та міжнародних партнерів. Це може включати надання медикаментів, засобів реабілітації та фінансової підтримки.
6. Розробка кризових програм раннього втручання. Зміст програм має адаптуватися до умов кризи, включаючи

інструкції для батьків щодо дій у надзвичайних ситуаціях, методи психологічної саморегуляції для дітей та інші методики, що допомагають дітям та їхнім родинам справлятися з наслідками війни [3].

Отже, важливо створити можливість для швидкого переходу на дистанційний або мобільний формат надання послуг, зберігаючи при цьому якість та регулярність. Підготовка і навчання спеціалістів, які можуть працювати з дітьми у кризових умовах, допоможе знизити стресовий вплив війни на дітей з особливими потребами. Створення інформаційних матеріалів з рекомендаціями для батьків, як підтримувати дітей у складних ситуаціях, сприятиме підвищенню обізнаності та покращенню адаптації дітей. Важливо заохочувати громади до підтримки програм раннього втручання, а також залучати волонтерів та громадські організації до роботи з дітьми. Регулярний моніторинг ефективності програм дозволяє виявляти та оперативно виправляти недоліки у наданні допомоги, забезпечуючи індивідуальний підхід для кожної дитини.

Висновки. Таким чином, впровадження системи раннього втручання для дітей з особливими потребами в умовах воєнного стану є надзвичайно складним завданням, що вимагає адаптації традиційних методів та інноваційних рішень. У таких умовах надзвичайно важливо забезпечити безперервність послуг, підтримати психологічний стан дітей та батьків, а також розвивати гнучкі підходи, що враховують специфіку ситуації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кропівницька, М. Е. (2019). Впровадження послуги раннього втручання на рівні пілотних областей в Україні. *Інвестиції: практика та досвід*, 6, 132–137. URL: <http://www.investplan.com.ua/?op=1&z=6596&i=23>
2. Некраш Л. Впровадження системи раннього втручання в Україні. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Т. 1, 2018, № 14.
3. Панченко, Т. Л., Заплатинська, А. Б. (2018). Раннє втручання як система комплексної допомоги дітям раннього та дошкільного віку. *Народна освіта*, № 3 (36). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id_5463

Максим КАЩА

вчитель інформатики
та обчислювальної техніки
КУ СОР Сумський обласний центр
комплексної реабілітації для дітей
та осіб з інвалідністю

**ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ
ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ**

Анотація. У статті розглянуто інтерактивні методи навчання інформатики для дітей та осіб з інвалідністю, враховуючи психологічні особливості їхнього розвитку. Акцентовано на методах, які сприяють формуванню позитивної мотивації до навчання, підвищенню рівня залученості та розвитку когнітивних навичок. Запропоновано використання інтерактивних технологій, що забезпечують адаптацію освітнього процесу до індивідуальних потреб здобувачів освіти.

Ключові слова: інформатика, інтерактивні методи, інклюзивна освіта, психологія, діти з інвалідністю, адаптація.

Abstract. This article explores interactive methods for teaching informatics to children and individuals with disabilities, considering their psychological characteristics. The focus is on methods that foster positive learning motivation, enhance engagement, and develop cognitive skills. Emphasis is placed on the use of adaptive educational technologies tailored to individual needs, creating a supportive and inclusive learning environment.

Keywords: informatics, interactive methods, inclusive education, psychology, children with disabilities, educational adaptation.

Актуальність теми. Сучасна освіта спрямована на забезпечення рівного доступу до якісного навчання для всіх здобувачів освіти, незалежно від їхніх можливостей. Інформатика як предмет має ключове значення у формуванні цифрової грамотності, однак традиційні методи навчання можуть бути неефективними для дітей з інвалідністю через їхні особливі освітні потреби. Інтерактивні методи, доповнені психологічними підходами, дозволяють підвищити мотивацію до навчання, розвинути когнітивні здібності та забезпечити комфортне середовище для здобувачів освіти.

Мета. Розробити та обґрунтувати використання інтерактивних методів навчання інформатики для дітей та осіб з інвалідністю з урахуванням психологічних аспектів, спрямованих на адаптацію та інтеграцію у навчальний процес.

Виклад основного матеріалу.

Психологічні аспекти навчання осіб з інвалідністю

1. Психологічні особливості дітей з інвалідністю охоплюють широкий спектр аспектів: від когнітивних до емоційних і соціальних. Наприклад:
2. **когнітивний розвиток:** діти з порушеннями зору часто мають добре розвинену пам'ять і слух, що можна використовувати у процесі навчання;
3. **емоційний стан:** для багатьох дітей важливим є створення підтримуючого середовища, яке знижує рівень тривожності;
4. **соціальна взаємодія:** інклюзивні підходи сприяють формуванню комунікативних навичок через групові завдання та інтерактивні методики [3, С. 51].

Інтерактивні методи навчання

1. **Ігрові елементи** дозволяють перетворити навчання на цікавий та мотивуючий процес. Наприклад:
 - **Scratch:** діти створюють анімації, розвиваючи навички алгоритмічного мислення.
 - **Minecraft: Education Edition:** середовище для вивчення основ програмування, математики та навіть природничих наук.
2. **Використання адаптивного програмного забезпечення**
 - **Code.org:** має функції адаптації до рівня підготовки учнів, а також вбудовані інструкції для дітей із різними можливостями.
 - **TactileView:** інструмент для створення графіків, доступних для дітей із порушеннями зору.
3. **Групові інтерактивні завдання.** Методика «Навчання у співпраці» (cooperative learning) сприяє соціалізації та взаємодії учнів. Робота в групах дозволяє дітям обмінюватися ідеями, розвивати комунікативні здібності й навчатися працювати в команді.
4. **Віртуальні та доповнені реальності**
 - **VR-середовища:** дозволяють моделювати ситуації, які важко або неможливо реалізувати у реальному житті. Наприклад, віртуальні лабораторії для досліджень у фізиці чи хімії.

- **AR-програми:** можуть бути використані для пояснення абстрактних понять через інтерактивні моделі.

Роль вчителя та психолога

Роль вчителя у навчанні дітей та осіб з інвалідністю є багатогранною і виходить за межі стандартної передачі знань. Це пов'язано з необхідністю врахування індивідуальних потреб учнів, їхніх когнітивних, емоційних та соціальних особливостей.

1. Адаптація навчального процесу

Вчитель має адаптувати навчальні матеріали та методики викладання відповідно до можливостей і потреб кожного учня:

- Використання мультимедійного контенту для візуалізації складних понять.
- Забезпечення індивідуального темпу навчання через модульний підхід.
- Організація диференційованих завдань, які відповідають рівню підготовки учня.

2. Мотивація до навчання

Вчитель має створювати умови для формування внутрішньої мотивації:

- Використання ігрових методів, що стимулюють зацікавленість.
- Підтримка успіхів учнів через позитивне підкріплення (похвала, нагороди, публічне визнання).
- Надання чіткого зворотного зв'язку, який допомагає учню зрозуміти свої сильні сторони та зони розвитку.

3. Забезпечення комфортного середовища

Вчитель має сприяти створенню дружньої атмосфери, де кожен учень відчуватиме себе прийнятим. Для цього важливо:

- Підтримувати відкриту комунікацію з учнями та їхніми батьками.
- Забезпечувати умови для групової роботи, яка сприяє соціалізації.

4. Підвищення кваліфікації

Для ефективного використання інтерактивних методів і технічних засобів вчитель має постійно розвивати свої професійні навички, зокрема:

- Освоювати нові технології, такі як VR і AR.
- Вивчати психологічні аспекти роботи з дітьми, які мають різні види інвалідності.

Роль психолога

Психолог є невід'ємною частиною команди, яка забезпечує ефективність інклюзивного навчання. Його функції включають:

1. Оцінка психологічного стану учня

- Проведення діагностики, яка визначає когнітивний, емоційний і соціальний рівень розвитку дитини.
- Виявлення проблем, які можуть заважати успішному навчанню (тривожність, низька самооцінка, комунікативні бар'єри).

2. Розробка індивідуального навчального плану

Психолог у співпраці з викладачем розробляє стратегії навчання, які враховують:

- Тип і ступінь інвалідності.
- Особливості сприйняття інформації дитиною.
- Її соціальні та емоційні потреби.

3. Психологічна підтримка учнів

- Створення мотиваційних програм для формування впевненості в собі.
- Підтримка у вирішенні конфліктів у групі.
- Робота з емоційним вигоранням учнів, які можуть стикатися з труднощами адаптації.

4. Робота з батьками

Психолог проводить тренінги та консультації для батьків, які допомагають їм зрозуміти освітні потреби своїх дітей та підтримувати їх у навчанні.

Технічні засоби для інклюзивної освіти

Сучасні технічні засоби відіграють ключову роль у забезпеченні доступу до якісної освіти для дітей з інвалідністю. Їх використання дозволяє адаптувати навчальний матеріал до потреб учня, підвищуючи ефективність засвоєння знань.

1. Мультимедійні технології

- **Інтерактивні дошки:** Дозволяють візуалізувати матеріал, створювати інтерактивні презентації та проводити спільні заняття в реальному часі.
- **Проектори:** Використовуються для демонстрації відеоуроків, анімацій, схем, що полегшує розуміння складних тем.

2. Планшети та ноутбуки

Планшети з адаптивним програмним забезпеченням забезпечують індивідуальний підхід до навчання. Наприклад:

- Програми для створення тактильних моделей для дітей з порушеннями зору.
- Додатки для навчання жестової мови для дітей із вадами слуху.
- Використання текстових редакторів із функцією «Text-to-Speech» для дітей із труднощами в читанні.

3. Програмне забезпечення для спеціальних потреб

- **TactileView:** програма для створення тактильних графіків і діаграм.
- **JAWS (Job Access With Speech):** екранний зчитувач для учнів із порушеннями зору.
- **Dragon NaturallySpeaking:** програмне забезпечення для голосового введення тексту, яке допомагає дітям із фізичними обмеженнями.

4. Технології віртуальної та доповненої реальності (VR/AR)

- **VR-симулятори:** Використовуються для проведення експериментів або моделювання реальних ситуацій. Наприклад, лабораторні роботи з хімії чи фізики можуть бути виконані у віртуальному просторі.
- **AR-програми:** Доповнена реальність дозволяє візуалізувати абстрактні поняття, наприклад, будову клітини чи молекули.

5. Спеціалізовані пристрої

- **Брайлівські дисплеї:** Дозволяють виводити текст шрифтом Брайля, забезпечуючи доступ до текстових матеріалів для дітей із порушеннями зору.
- **Тактильні сенсори:** Використовуються для навчання через дотик.

6. Онлайн-платформи та курси

- **Khan Academy, Coursera, Code.org:** Пропонують навчальні матеріали з адаптацією для учнів із різним рівнем підготовки.
- **Google Classroom:** Дає можливість організувати дистанційне навчання з урахуванням потреб дітей із інвалідністю [2, С. 38].

Переваги використання технічних засобів

1. **Індивідуалізація навчання:** Кожен учень отримує доступ до матеріалів, які відповідають його потребам і можливостям.
2. **Доступність:** Технології дозволяють долати фізичні бар'єри, забезпечуючи доступ до освіти вдома чи в спеціалізованих закладах.

3. Підвищення мотивації: Використання інтерактивних технологій робить навчання цікавим і захоплюючим.

4. Розвиток самостійності: Діти навчаються користуватися програмами та пристроями, що сприяє їхній адаптації до сучасного цифрового середовища.

Висновки. Інтерактивні методи навчання інформатики є важливим інструментом у створенні інклюзивного освітнього середовища. Врахування психологічних особливостей учнів із інвалідністю сприяє їхній інтеграції в освітній процес, розвитку когнітивних і соціальних компетенцій. У майбутньому доцільно досліджувати ефективність конкретних інтерактивних технологій і розробляти нові адаптаційні рішення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вересень С.В. Взаємодія з дітьми з розладами аутистичного спектру, посібник, м. Житомир, 2010. С.162.
2. Дяковська Л. В. «Впровадження інклюзивної освіти на заняттях з інформатики», книга, м.Рівне, 2014. С. 257.
3. Корчак С.Д. «Діти з особливими освітніми потребами. Я теж маю право на повноцінне життя», посібник, м. Кіровоград, 2017. С. 154.

Людмила КОРОЛЬ

практичний психолог
Сумського обласного центру
комплексної реабілітації дітей
та осіб з інвалідністю

ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ ТА ЗАКОННИМИ ПРЕДСТАВНИКАМИ

Анотація. У статті звернено увагу на доцільності використання метафоричних асоціативних карток у розвитку емоційної компетентності, досягненні осмисленої гнучкості в управлінні власними емоційними реакціями, що дозволяє усвідомлено рухатися в світі емоційного вибору. Розвитку творчого потенціалу, креативних інтелектуальних здібностей, творчого мислення особистості з інвалідністю в сучасній системі освітніх послуг. Наведено перелік рекомендованих правил використання МАК у роботі практичного психолога з дітьми з інвалідністю та їх законними представниками.

Ключові слова: Метафоричні асоціативні карти, арттерапія, психологічна допомога дітям та дорослим.

Abstract. *The article draws attention to the feasibility of using metaphorical associative cards in the development of emotional competence, achieving meaningful flexibility in managing one's own emotional reactions, which allows one to consciously move in the world of emotional choice. The development of creative potential, creative intellectual abilities, creative thinking of a person with disabilities in the modern system of educational services. A list of recommended rules for using IAC in the work of a practical psychologist with children with disabilities and their legal representatives is given.*

Keywords: *Metaphorical associative cards, art therapy, psychological assistance to children and adults.*

Актуальність. Сучасні дослідження арттерапії охоплюють різні її аспекти. Так, зміст технології, історію її розвитку та сучасні особливості розглянуто в працях О. Вознесенської, О. Копитіна, Л. Терлецької та ін. Можливості використання різних форм і методик арттерапії у психологічній практиці досліджували О. Копитін, К. Рудестам, В. Соловйова та ін. Педагогічні аспекти застосування арттерапії (артпедагогіка, педагогіка творчості) проаналізовано в працях О. Деркач, Л. Лебедевої, В. Назаревич та ін. Особливості практичного застосування арттерапії у роботі з дітьми з обмеженими можливостями висвітлені в дослідженні Л. Нікішиної, Л. Федоткіної, Л. Вадрус, Н. Некряч, О. Образцової та ін. Аналіз останніх досліджень дозволяє розглядати арттерапію як синтез кількох галузей наукового знання: мистецтва, психології та медицини. Переважно вона використовується у терапевтичній і корекційній практиці у вигляді сукупності методик, що побудовані на застосуванні різноманітних видів мистецтва та сприяють стимулюванню творчого потенціалу дитини, корекції психосоматичних, психоемоційних порушень і відхилень в особистісному розвитку. І хоча окремі аспекти застосування методів арттерапії неодноразово були предметом досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, проблема використання технології арттерапії в роботі з дітьми з інвалідністю поки ще не набула свого системного зв'язання.

Мета. Вивчення впливу метафоричних карток на соціалізацію дітей, які мають особливості в фізичному чи психічному розвитку.

Надання психологічної допомоги постраждалим дітям та дорослим у період воєнних дій (робота зі страхами, тривожністю, агресією, гнівом, заниженою самооцінкою, почуттям провини) з використанням різних колод метафоричних асоціативних зображень.

Виклад основного матеріалу. У процесі соціалізації дітей з інвалідністю виникає ряд проблем, серед яких чільне місце займають відношення суспільства і держави, виховання й навчання таких дітей у спеціалізованих чи загальноосвітніх школах. До таких дітей у сім'ях, як правило, пред'являються занижені вимоги, санкції, запити, дитині не надається можливість проявити власну активність, що сприяє закріпленню інфантильності, невпевненості у собі, труднощам у спілкуванні, у встановленні міжособистісних контактів. Ефективним методом психологічної допомоги у цьому процесі є арттерапія.

Зцілення за допомогою різних видів мистецтва застосовується ще не всіма психологами, педагогами, батьками. І дуже даремно. Це їх гормон радості, поле діяльності, що приносять видимі результати.

Арттерапія – це спосіб вільного вираження себе через мистецтво, терапевтичний ефект якого заснований на використанні творчого потенціалу для мобілізації природніх способів гармонізації та самозцілення, властивій кожній людині. Арттерапія (мистецтво) – один з ефективних методів психологічної роботи, що використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних змін в інтелектуальному, емоційному та особистісному розвитку людини незалежно від віку. Педагог створює умови для пробудження творчого імпульсу й відчуття власної цінності. Перевагою арттерапевтичних вправ, використаних на заняттях, є ставлення психолога, який не оцінює дитину й результати її творчості. Саме це створює безпечний простір, у якому особистість відчуває себе вільною від соціального контролю. Її творчість стає спонтанною, у ній учасник знаходить вираження себе.

Принципи роботи з дитиною з інвалідністю включає:

1. Принцип людяності: затвердження норм поваги і доброзичливого ставлення до кожної дитини, виключення примусу і насильства над її особистістю.
2. Забезпечення почуття безпеки та захищеності у дитини.

3. Створення умов для включення дитини в соціальні стосунки, спільну діяльність з іншими, в першу чергу, шляхом переживання ситуації. Цей принцип передбачає обов'язковий одночасний опосередкований вплив (підвищення соціальної та психолого-педагогічної компетентності батьків).

Ефективність психологічної допомоги значною мірою залежить і від соціально-психологічного середовища, в якому перебуває дитина з порушеннями психофізичного розвитку.

Батьки та законні представники дітей з інвалідністю нині почуваються стресованими вдвічі, адже їм і до того було непросто соціалізувати їх і навчати. А тепер їхні можливості ще зменшилися, натомість діти потребують не меншої (а в травматичних обставинах і більшої) уваги, тоді як ресурс батьків катастрофічно падає.

Щоб батьки стали односторонніми, помічниками психолога, необхідно правильно організувати їхнє навчання. Якщо педагог зможе належним чином упоратися із цим завданням, навчить батьків осмислювати дитинство з різних позицій, то якість виховання дітей значно підвищиться, зростуть реальні шанси активної участі та залученості дітей у життєдіяльності класу, соціального середовища чи школи, соціальних подій.

В умовах воєнного стану зростає рівень психічного та інтелектуального навантаження на особистість. Це вимагає активізації внутрішніх ресурсів, що викликає, у свою чергу, формування негативних психічних станів. В умовах війни часто діти стикаються з серією травматичних подій. Проживання травматичного досвіду в дітей та підлітків має свою специфіку.

Недостатній досвід реагування на стресові ситуації, відсутність адекватної рольової моделі, непідтримуюче оточення та хронічні емоційні блокади стимулюють формування у дітей відчуття незахищеності, тривоги про майбутнє, заниженої оцінки та почуття провини, гніву, страхів, агресії, відчуження від соціального оточення, деформації картини світу, проблем із пізнавальною сферою.

Вчасне надання психологічної підтримки сприяє попередженню виникнення посттравматичного стресового розладу в дітей, їх батьків та законних представників, їх особистій і соціальній інтеграції.

Метафоричні асоціативні карти, на думку доктора психологічних наук, фахівця з психології діяльності людини в особливих умовах О. Блінова є інструментом психологічної хірургії. Це метод психологічної корекції й терапії, який ставить за мету максимально в короткі терміни здійснити аналіз і корекцію поведінки людини, її психічних станів, смислів, ціннісних орієнтацій, життєвих установок. Карти дозволяють задіяти ресурси інтуїції, розвивати уяву і стимулювати емоційний інтелект; вони легкі в освоєнні, консолідують роботу обох півкуль головного мозку, це дає терапевтичний ефект, відновлює природні адаптаційні можливості, зменшує травмуючий вплив пережитих складних подій, призводить до виявлення нових способів мислення, набуття свіжого погляду на проблему, виникнення інсайтів. Діти та підлітки з цікавістю працюють з даним інструментарієм, робота сприймається, як гра, що дозволяє їм розкритися і природним чином увійти в процес взаємодії. Оскільки підліток сам вибирає і сам інтерпретує карти, то він відчуває себе незалежним. Сам процес роботи з МАК містить у собі повідомлення «Я впораюся сам», «Я вже знайшов рішення», «Усе в моїх руках».

Кожен, хто займається асоціативними картами, рано чи пізно прийде до дивовижного висновку: багато карт, що були витягнуті наосліп, вражаючим чином потрапляють в саму ціль і відображають життєву ситуацію дитини настільки точно, що думаєш: «Це не може бути випадковістю!» Це призвело до того, що в деяких колах метафоричним картам стали приписувати «міфічну силу».

Метафоричні асоціативні карти, як інструмент роботи психолога, дозволяють обійти внутрішній опір і раціональне мислення шляхом зниження свідомої цензури. Допомагають зменшити внутрішнє напруження і опір. Створюють атмосферу безпеки і довіри. Дозволяють швидко і наочно отримати необхідний обсяг інформації для якісної роботи з клієнтом і глибоко діагностувати його проблему. Дозволяють наочно побачити картину будь-яких міжособистісних відносин. Показують картину взаємин людини з будь-якими ідеями і образами з його зовнішньої або внутрішньої реальності, створюючи діалог між його зовнішнім і внутрішнім світом. Дозволяють прояснити і усвідомити актуальні переживання і потреби дитини, його незавершені внутрішні

процеси. Дозволяють моделювати процеси минулого і майбутнього, працювати з лінією часу. Дозволяють звернутися до психотравмуючої ситуації клієнта через метафору, і тим самим уникнути її додаткової ретравматизації. Дозволяють клієнту проговорити і усвідомити свої почуття і переживання, що саме по собі має терапевтичний ефект (вербалізація проблеми). Дивують швидкістю і ефективністю терапії. Створюють безпечний для клієнта контекст пошуку і моделювання рішення. Запускають внутрішні процеси самоцілення клієнта. Запускають процеси пошуку свого унікального шляху виходу з кризи. Та дозволяють використовувати нескінченну кількість комбінацій при роботі з одним і тим же клієнтом в різні періоди психотерапії.

В роботі з дітьми кардинально інших способів застосування і вправ з метафоричними картами не існує. Особливості виникають лише у зв'язку з віковими особливостями (тобто рівнем свідомості, рефлексії, здатністю до вербалізації). Починаючи з 3-х років карти можуть використовуватися в терапії, розвитку і навчанні. Нам як фахівцям спосіб гри з картинками може розповісти про внутрішні переживання дитини. Але не варто відкидати і терапевтично самої гри. На доінтерпретаційному рівні дитина через символи приносить у свідомість відображення своїх глибинних переживань і тим самим зрушує їх з «мертвої точки», запускаючи процес зміни. Знаючи побічно про події в житті дитини (спілкуючись з батьками), ми можемо точково формулювати інструкцію для гри. Вільна гра так само буде корисна дитині, як і дорослому, буде проектувати свої актуальні переживання.

До 7 років можливості використання карт в терапії збільшуються – дитина вже частково готова сприймати інтерпретації психолога. Тобто розповідаючи казку вона ще не може чітко сказати: «це схоже на те як я живу». Але з розшифровками типу: «Чи схожа сварка цих двох істот на твої сварки з сестрою?» готова погоджуватися. Звичайно багато в чому історії поверхневі, позбавлені характерів, але рефлексія вже формується. Підлітковий вік зі своїми яскравими і полярними переживаннями – благодатне поле для повноцінного застосування метафоричних карт (тобто з наданням можливості підліткові самому проінтерпретувати отримані комбінації і розклади). Відомо, що ресурс дитячої психіки –

в її самолікуванні. Ігрова терапія – як один з основних напрямків психологічної допомоги дітям – гармонійно інтегрувала, взяла в арсенал метафоричні карти. Діти часто не просто розповідають історії, а намагаються оживити їх, програти.

Які методи можна поєднувати між собою у роботі з дітьми та дорослими:

- ✓ МАК+піскова терапія+ казко терапія.
- ✓ МАК+мандалотерапія+ піскова терапія.
- ✓ МАК+казкотерапія.
- ✓ МАК+ізотерапія.
- ✓ МАК +тканева терапія.
- ✓ МАК+ колажи.

Вправи з картами у роботі з дітьми доречно комбінувати як безпосередньо вправи з картами, розмальовування карт, домальовування або малювання навколо карти, разом з картою, додавання карті кольору чи ігри з картами (ігри-маніпуляції, ігри-ходилки, створення казки).

Напрямки роботи практичного психолога з метафоричними картами полягають у діагностиці, психокорекції та розвитку нових знань, вмінь чи навичок.

Рекомендовані колоди карт для роботи з дітьми від 3 років – це карти із зображеннями героїв казок, їхніх друзів-помічників у «звіриному» обличчі предметів, наділених чарівними властивостями (чарівна паличка, золотий ключик, меч-кладенець): колоди карт «Казка», «Чарівний сундучок», «Казкові герої», «Чарівні істоти», «Чудові предмети», «Бульбашки». Для дітей від 7 років можна використовувати такі асоціативні колоди карт «Mythos» (Міфи), «Із скриньки минулого», «Роботи», «Ключі і Двері», «Ксенобіологія», «Почути один одного», «Сага», «1001», «Не/дитячі історії», «Вона», «Я та всі-всі-всі», «Мама», «Дитина та Звір», «Персоніта», «Світ казкових історій», «Сови» тощо.

Краще підбирати напрямок та вправи під кожну дитину, враховуючи її вік, темперамент, особисті особливості, кількість відведеного часу, цілі чи запити оботі та ваші власні знання та уподобання.

Як створити з батьків та законних представників активних помічників у роботі з дитиною? Запропонуйте їм декілька умов:

без звинувачень виконувати вправи чи завдання, надавати багато підтримки, поважати їх власний вибір, обирати повільний темп у виконанні.

Необхідність впливу на батьків обумовлена їх найважливішою роллю в процесі соціалізації та дорослішання дитини з порушеннями психофізичного розвитку. Основні завдання у роботі з батьками та важливими дорослими:

1. У підвищенні соціальної активності батьків за допомогою збагачення їх знань, вмінь, життєвих цінностей, формування навичок роботи з власними особистісними ресурсами, розкриття потенційних можливостей, стимуляції самоактуалізації, формування продуктивних форм контактів в соціумі.
2. Формуванні адекватних батьківсько-дитячих стосунків шляхом навчання прийняттю батьками себе і своїх дітей, такими, якими вони є; вмінню любити дитину, стримувати гнів, роздратування, які виникають у відповідь на її неумілість або фізичну недостатність; формування конструктивних поведінкових стратегій в діаді батьки - дитина; вибору адекватних типів виховання, формування адекватної оцінки психологічного та фізичного стану дитини; позбавлення почуття відособленості і покинутості в своєму горі; позбавлення комплексу провини і неповноцінності себе і своєї сім'ї; особистісного зростання (самооцінки, самоповаги) батьків в процесі взаємодії з дитиною, в процесі її навчання і виховання; формування адекватного уявлення про місце «особливих» людей в суспільстві; оптимізації норм, правил, меж і рольової структури сім'ї.

Таким чином, найважливіші завдання психологічного втручання можна сформулювати в такий спосіб:

- формування мотивації на нові знання та зміни;
- стимулювання особистісних змін;
- корекція конкретних форм поведінки;
- корекція батьківської позиції та поведінки.

Корекція позиції ставлення до дитини направлена в трьох напрямках: робота з неадекватними когнітивними, емоційними і поведінковими стереотипами.

Висновки. Настав час уваги до дітей з інвалідністю, чие існування робить наше суспільство добрішим, толерантнішим, зрештою, просто нормальним людським суспільством. Творчий характер занять допомагає особистості відкривати в собі щось нове, краще розуміти себе, розвивати свої відносини з людьми та світом. Використання МАК, як і методів арттерапії, використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних змін в інтелектуальному, соціальному, емоційному й особистісному розвитку дітей та дорослого покоління.

Арт-терапію доцільно застосовувати в комплексі реабілітації та соціалізації дітей з інвалідністю. Використання цього напрямку дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем, покращує соціальну адаптацію дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаркавець О. Проективні напрямки в роботі дитячого психолога. К. : Експресс-курс, 2024. 112 с.
2. Калініченко Я. О. Використання метафоричних асоціативних зображень «НОТІУМ (Найвідоміші Образи Та Істоти Української Міфології)» при наданні психологічної допомоги постраждалим у період воєнних дій. Хорол : ОЗ «Хорольська гімназія», 2022. 36 с.
3. Ніколаєнко С. В «Використання елементів арт-терапії в роботі з дітьми з особливими потребами» (методичні матеріали з досвіду роботи практичного психолога). Запоріжжя. 2019. 42 с.
4. Сербова О. В. Соціально-психологічна реабілітація дітей з порушеннями психофізичного розвитку: навчальний посібник. К.: Талком, 2018. 274 с.
5. Писарева Н. В. Використання метафоричних асоціативних карт як засіб формування творчих здібностей учнів на уроках трудового навчання. Чернігів. 2022 р. 64 с.

Анжела КОЧЕРЖИНСЬКА

вчитель-логопед

Комунальний заклад дошкільної освіти
(ясла-садок) комбінованого типу № 272
Дніпровської міської ради

ВИКОРИСТАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНИХ І ДОДАТКОВИХ КОМУНІКАЦІЙНИХ СИСТЕМ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ ПРАКТИЦІ З ДІТЬМИ З АУТИЗМОМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти використання альтернативних і додаткових комунікаційних систем (ААС) у роботі з дітьми з аутизмом. Проаналізовано

сучасні методи і засоби ААС, їх роль у подоланні комунікативних бар'єрів, покращенні соціальної взаємодії та розвитку мовленнєвих навичок у дітей з аутизмом. Також описано види ААС, такі як жестові системи, графічні символи та технологічні комунікатори. Особливу увагу приділено важливості індивідуального підходу та інтеграції ААС у повсякденне середовище дитини для максимального ефекту. Висвітлено переваги та виклики застосування ААС у логопедичній практиці.

Ключові слова: аутизм, альтернативна комунікація, додаткові комунікаційні системи, мовленнєвий розвиток, невербальна комунікація.

Abstract. *The article examines the theoretical and practical aspects of using alternative and augmentative communication systems (AAC) in working with children with autism. Modern methods and tools of AAC are analyzed, their role in overcoming communication barriers, improving social interaction and developing speech skills in children with autism. Types of AAC, such as gesture systems, graphic symbols and technological communicators, are also described. Particular attention is paid to the importance of an individual approach and integrating AAC into the child's everyday environment for maximum effect. The advantages and challenges of using AAC in speech therapy practice are highlighted.*

Keywords: *autism, alternative communication, augmentative communication systems, speech development, nonverbal communication.*

Актуальність. Аутизм є складним нейророзвитковим розладом, який впливає на соціальні, мовленнєві та комунікативні навички дітей. Одним з ключових викликів для дітей з аутизмом є труднощі у вербальній комунікації, що значно обмежує їхню здатність взаємодіяти з оточуючими людьми. В логопедичній практиці існує низка методик для подолання цих труднощів, серед яких використання альтернативних і додаткових комунікаційних систем (ААС) є одним з найефективніших. ААС спрямовані на забезпечення дітей з аутизмом засобами спілкування, що дозволяють виражати свої потреби, емоції та думки. В умовах війни використання ААС в роботі з дітьми з аутизмом набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Низка авторів досліджують можливості ААС як ефективного інструменту для покращення мовленнєвого розвитку та соціальної взаємодії у дітей з аутизмом. Зокрема у працях таких дослідників, як Дж. Беккер-Кассабіан і У. Лайт обґрунтовано важливість використання ААС для подолання бар'єрів комунікації у дітей з порушеннями аутистичного спектру.

Д. Маклін та інші акцентують увагу на важливості створення сприятливого емоційного середовища для успішної інтеграції ААС. Дослідники стверджують, що чим краще система підтримується в сімейному середовищі, тим більший прогрес показують діти.

Мета статті статті є розглянути використання альтернативних і додаткових комунікаційних систем в логопедичній практиці з дітьми з аутизмом.

Виклад основного матеріалу. Дослідження свідчать, що до 40% дітей з аутизмом можуть бути невербальними або мати значні мовленнєві труднощі. Це створює бар'єри не тільки у спілкуванні, але і в емоційному та соціальному розвитку. Використання ААС як інструменту для подолання цих бар'єрів дозволяє розширити можливості спілкування для дітей, що не можуть використовувати вербальні засоби на достатньому рівні. Ураховуючи різноманітність мовленнєвих порушень у дітей з аутизмом, застосування різних типів ААС – від жестової мови до спеціалізованих технологічних пристроїв – може значно покращити якість життя дитини та її інтеграцію у суспільство [1].

Теоретичні основи альтернативної та додаткової комунікації включають різні форми невербальної комунікації, починаючи від простих жестів до складних технологій, що використовують комп'ютерні системи для передачі повідомлень. Основні види ААС можна класифікувати на два типи:

- безтехнологічні методи (no-tech) – наприклад, жестова мова, карточки для комунікації (pics), або малюнки;
- технологічні методи (high-tech) – це використання електронних пристроїв, таких як комунікатори з голосовим виводом (Speech Generating Devices, SGD) або програми на планшетах [2].

Кожен із цих методів має свої переваги і недоліки, а їх вибір залежить від конкретних потреб дитини, її здатностей і особливостей розвитку. Важливою особливістю ААС є їхня гнучкість –

адаптація під конкретні здібності і потреби дитини. Важливою є також інтеграція ААС в повсякденну діяльність дитини, щоб підтримувати її розвиток у природних комунікативних середовищах.

Характеризуючи практичне застосування ААС у логопедичній роботі з дітьми з аутизмом зауважимо, що робота логопеда з дітьми з аутизмом повинна бути індивідуалізованою і зосереджуватися на використанні тих видів комунікації, які є найбільш доступними для дитини. Використання ААС може розпочинатися з простих засобів, таких як жестова мова або малюнкові карточки (наприклад, система PECS), з поступовим впровадженням більш складних технологій. Під час роботи з невербальними дітьми з аутизмом, важливо залучати сім'ю та вихователів до процесу використання ААС, щоб ці засоби комунікації стали частиною їхнього щоденного життя.

Ефективність використання ААС залежить також від готовності оточення дитини підтримувати її комунікаційні спроби. Дослідження показують, що діти, які активно використовують ААС, демонструють поліпшення у соціальній взаємодії, розумінні та висловлюванні емоцій, а також у регуляції поведінки [3].

До переваг використання ААС відносимо такі:

- покращення комунікаційних можливостей, що сприяє інтеграції дитини у соціальне середовище;
- розвиток мовленнєвих навичок, навіть у тих випадках, коли дитина залишається невербальною;
- зниження рівня фрустрації і пов'язаних з нею поведінкових проблем [2].

Водночас, існують і певні виклики, пов'язані з використанням ААС. Це потребує ресурсів, часу і зусиль з боку логопедів та сім'ї. Крім того, технологічні ААС можуть бути дорогими, а для їх використання іноді потрібна спеціальна підготовка і технічна підтримка.

Висновки. Таким чином, використання альтернативних і додаткових комунікаційних систем є важливим інструментом у логопедичній практиці для дітей з аутизмом. Вони дозволяють таким дітям подолати мовленнєві бар'єри і значно покращити якість свого життя. Проте, успіх використання ААС залежить від індивідуального підходу, підтримки сім'ї та належної підготовки

фахівців. Подальші дослідження і практика мають на меті розробку ефективніших технологій та методик для адаптації ААС під потреби дітей з різними формами аутизму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Казачінер О., Гордієнко І., Цись О. Стан проблеми використання альтернативної та допоміжної комунікації дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку в Україні. Інноваційна педагогіка. 2020. Вип. 22. Т. 1. С. 60–63.
2. Ganz, J. B., Earles-Vollrath, T. L., Heath, A. K. (2014). AAC Interventions for Individuals with Autism Spectrum Disorders: State of the Science and Future Research Directions. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(2), 430-445.
3. Schlosser, R. W., Sigafoos, J., Ganz, J. B. (2019). Evidence-based Practice in AAC: General Findings. *Augmentative and Alternative Communication*, 35(2), 109-119.

Тетяна НАЛИВАЙКО

вчитель української мови
КЗ «Харківська спеціальна школа № 2»,
Харківської обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Стаття присвячена аналізу особливостей організації дистанційного навчання української мови для дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах воєнного стану. Розглянуто ключові аспекти адаптації навчального процесу, створення доступного навчального середовища та використання сучасних цифрових ресурсів. Окрема увага приділена викликам, з якими стикаються вчителі, батьки та учні, а також можливим стратегіям їх подолання. Представлено практичні рекомендації щодо організації навчання, спрямованого на розвиток мовленнєвої компетенції, зниження стресу та підвищення мотивації дітей з інтелектуальними порушеннями.

Ключові слова: дистанційне навчання, українська мова, інтелектуальні порушення, воєнний стан, адаптація, цифрові ресурси, інклюзія.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the features of organizing distance learning of the Ukrainian language for children with intellectual disabilities under martial law. The key aspects of adapting

the educational process, creating an accessible learning environment and using modern digital resources are considered. Special attention is paid to the challenges faced by teachers, parents and students, as well as possible strategies for overcoming them. Practical recommendations are presented for organizing training aimed at developing speech competence, reducing stress and increasing motivation of children with intellectual disabilities.

Keywords: *distance learning, Ukrainian language, intellectual disabilities, martial law, adaptation, digital resources, inclusion.*

Актуальність. У сучасних умовах воєнного стану в Україні питання організації дистанційного навчання для дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з інтелектуальними порушеннями, набуває особливої актуальності. Ця категорія учнів потребує індивідуального підходу до навчання, адаптованих матеріалів і постійної підтримки, що є суттєвим викликом в умовах кризи.

Воєнні дії, переміщення сімей, порушення звичного навчального процесу та психологічний стрес створюють додаткові бар'єри для доступу до якісної освіти. Для дітей з інтелектуальними порушеннями ці умови ускладнюють сприйняття навчального матеріалу та знижують їхню мотивацію до навчання. У таких умовах дистанційне навчання стає єдиною можливою формою здобуття освіти, але водночас потребує значної адаптації, врахування специфіки розвитку учнів та впровадження новітніх технологій.

Вивчення та впровадження ефективних підходів до дистанційного навчання української мови є надзвичайно важливим, адже це сприяє збереженню освітнього процесу, розвитку мовленнєвих навичок, соціалізації та інтеграції дітей з інтелектуальними порушеннями в суспільство. Аналіз і розробка рішень у цій сфері дозволять підвищити якість освіти для дітей з ООП навіть у надзвичайних умовах, таких як воєнний стан.

Проблема дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями є актуальною в сучасних наукових дослідженнях. Значна частина літератури стосується адаптації навчального процесу до особливих потреб дітей, зокрема розробки методик, які сприяють ефективному засвоєнню знань. Дослідники, такі як В. Засенко, В. Синьов і С. Миронова, наголошують на важливості індивідуального підходу до навчання дітей з інтелектуальними порушеннями.

Питання застосування цифрових технологій у навчанні дітей з особливими освітніми потребами розглядають як українські, так і зарубіжні науковці. Наприклад, у дослідженнях J. Smith і A. Johnson наголошується на ролі інтерактивних платформ, мобільних додатків і відеоматеріалів, які дозволяють адаптувати освітній процес до індивідуальних можливостей учнів.

Особливу увагу питанню емоційного стану дітей приділяють І. Кузава та О. Мартинчук. У своїх дослідженнях вони підкреслюють, що стрес, викликаний умовами воєнного стану, може значно впливати на здатність дітей до навчання. У роботах Г. Смоляр і Т. Скрипник висвітлюється роль батьків у організації навчального процесу для дітей з інтелектуальними порушеннями.

Аналіз літератури свідчить, що організація дистанційного навчання української мови для дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах воєнного стану є багатогранною проблемою, яка потребує врахування педагогічних, технологічних і психологічних аспектів. Існуючі дослідження надають теоретичне підґрунтя для розробки практичних рекомендацій, спрямованих на підвищення ефективності навчання в умовах кризи.

Метою статті є визначення ключових аспектів організації дистанційного навчання української мови для дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання стало важливим інструментом для забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного стану. Для дітей з інтелектуальними порушеннями цей формат навчання є особливо складним, адже потребує врахування їхніх індивідуальних можливостей та обмежень [2].

Адаптація навчальних матеріалів для дітей з інтелектуальними порушеннями є ключовим аспектом, оскільки такі діти мають обмежені когнітивні можливості та потребують спрощеного викладу інформації. Навчальні матеріали мають бути зрозумілими, яскравими, із чіткою структурою. Важливим є використання візуалізації, інтерактивних елементів та мультимедійних ресурсів, які допомагають зробити навчання української мови цікавим і доступним. Наприклад, ефективним є застосування відеоуроків з анімацією, аудіоматеріалів для розвитку слухового сприйняття та інтерактивних завдань, які полегшують засвоєння складних тем.

Організація навчального середовища є ще одним важливим фактором успішного дистанційного навчання української мови. Для дітей з інтелектуальними порушеннями важлива стабільність і передбачуваність, які можна забезпечити через чіткий розклад занять і сталі ритуали. Умови домашнього навчання мають бути максимально сприятливими: спокійна атмосфера, мінімум відволікаючих факторів, доступ до необхідних технічних засобів. Особливу роль відіграють батьки, які часто стають сполучною ланкою між учителем і дитиною. Вони допомагають виконувати завдання, підтримують позитивний настрій та слідкують за додержанням графіку [1].

Попри значний потенціал дистанційного навчання, умови воєнного стану створюють численні виклики для його реалізації. До основних проблем належать обмежений доступ до інтернету та гаджетів у сім'ях, які перебувають у зоні активних бойових дій, або евакуйовані в інші регіони чи країни. Емоційний стан дітей, що перебувають у стресових умовах, також значно впливає на їхню здатність навчатися. В умовах психологічного напруження учні з інтелектуальними порушеннями потребують ще більшої підтримки, як з боку педагогів, так і з боку батьків [3].

Для подолання цих викликів важливо використовувати доступні цифрові інструменти, які спрощують взаємодію в дистанційному форматі. Наприклад, інтерактивні платформи, що містять завдання в ігровій формі, мобільні додатки для розвитку мовних навичок і навчальні відео, спрямовані на закріплення основних правил української мови. Важливим є також постійний зв'язок між учителем і сім'єю дитини, що дозволяє швидко адаптувати завдання під актуальні потреби учня.

Дистанційне навчання української мови для дітей з інтелектуальними порушеннями вимагає комплексного підходу, що враховує індивідуальні особливості учнів, їхній емоційний стан, а також доступність навчальних матеріалів і технічних засобів. Попри складнощі, використання адаптованих ресурсів, злагоджена співпраця між учителем і батьками, а також залучення сучасних цифрових технологій дозволяють забезпечити якісний освітній процес навіть у кризових умовах [3]. У майбутньому важливо розробляти нові методики навчання, які будуть спрямовані на

інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище незалежно від зовнішніх обставин.

Висновки. Таким чином, організація дистанційного навчання української мови для дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах воєнного стану є складним, але важливим завданням. Вона потребує адаптації навчальних матеріалів, використання цифрових інструментів і тісної співпраці між учителями, батьками та освітніми установами. Впровадження інтерактивних, доступних і структурованих методик дозволяє забезпечити якісну освіту для дітей з ООП навіть у кризових умовах, сприяючи їхньому розвитку та інтеграції в суспільство.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Досвід дистанційного навчання учнів з порушеннями слуху (організаційно-ресурсне забезпечення в умовах воєнного часу): збірка тез Всеукраїнського науково-практичного семінару в рамках фестивалю Тижня науки (20 травня 2022 року). Київ: ФОП «Симоненко О.І.», 2022. 124 с.
2. Чеботарьова О. Дистанційне навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку: реалії та перспективи. Електронний ресурс. Режим доступу : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734303/1/Чеботарьова%20О.В.стаття.pdf>
3. Чеботарьова О. В. Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник. 2020. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Режим доступу: <http://ispukr.org.ua/?p=5762#.Xz1pztQS9H0http>

Уляна НЕТРЕБ'ЯК

студентка групи ПС(р) - 21м
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Мирослава ГАСЮК

кандидат психологічних наук, професор,
завідувачка кафедри клінічної та
реабілітаційної психології
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

ПСИХОЕМОЦІЙНІ РОЗЛАДИ У ЛЮДЕЙ З НАБУТОЮ ЧАСТКОВОЮ ВТРАТОЮ ЗОРУ

Анотація. Зір є одним з найважливіших сенсорних відчуттів людини. Будь-які порушення зору зумовлюють не тільки обмеження фізичних можливостей, але й суттєві психоемоційні зміни

особистості. У публікації здійснено аналіз психоемоційного стану респондента, що зумовлений частковою втратою зору (монокулярний зір) у результаті поранення під час бойових дій. Встановлено, що в перший період після травми амплітуда психоемоційного стану (від прийняття до розчарування та злості) корелювала з побутовими складнощами через часткову втрату зору. Визначальними чинниками подолання психоемоційних станів у досліджуваному випадку є фізіологічна адаптація організму (монокулярні підказки), які допомогли сприйняттю нової реальності та посприяли відновленню внутрішнього усвідомлення своєї самодостатності та повноцінності респондентом, а також підтримка близьких та сім'ї.

Ключові слова: психоемоційні розлади, монокулярний зір, травматична часткова втрата зору, case study.

Annotation. Vision is one of the most essential human sensory perceptions. Any impairment in vision results not only in physical limitations but also brings about significant psycho-emotional changes in the individual. This publication analyzes the psycho-emotional state of a respondent affected by partial vision loss (monocular vision) resulting from an injury sustained during combat. It was found that, in the initial period following the trauma, the amplitude of the psycho-emotional response (ranging from acceptance to frustration and anger) correlated with everyday challenges arising from partial vision loss. Key factors in overcoming these psycho-emotional states in the studied case include physiological adaptation of the body (monocular cues) that aided the perception of a new reality and contributed to the restoration of the respondent's sense of self-sufficiency and completeness, as well as support from close ones and family.

Keywords: psycho-emotional disorders, monocular vision, traumatic partial loss of vision, case study.

Актуальність. Доцільність вивчення психоемоційних розладів у людей, які зазнали травматичної часткової або повної втрати зору, зумовлена зростанням кількості осіб з набутою інвалідністю. Це зумовлено повномасштабною війною росії проти України, що призвела до значного збільшення травмувань як серед цивільного населення, так і військовослужбовців. Психоемоційний

стан осіб, які втратили зір, є визначальним в контексті якості життя, оскільки травма зору безпосередньо впливає не лише на фізичні, а й на психологічні аспекти життя людини. Відновлення зорових функцій, як правило, є обмеженим з медичної точки зору, тому психологічна реабілітація стає вагомим чинником у покращенні загального стану та адаптації до нових умов життя.

Метою публікації є опрацювання та аналіз даних дослідження психоемоційних змін в осіб, що набули часткову втрату зорових функцій. Дослідження проведене на основі авторського опитувальника «Опитувальник для визначення реабілітаційного потенціалу людей з травматичною набутою повною чи частковою втратою зору» та із використанням методу наративної психології.

Виклад основного матеріалу. Умови повномасштабної війни в Україні значно підвищують актуальність досліджень, що стосуються сприйняття особистістю свого тіла. Це особливо важливо через різке збільшення рівня інвалідизації серед людей різних вікових категорій – як серед цивільних, так і військових. Значна частка травм, спричинених бойовими діями, включає ампутації, втрату або порушення зору, а також серйозні опіки, що залишають помітні косметичні дефекти. Такі ушкодження призводять до незворотних змін у схемі тіла та впливають на фізичне функціонування, що є важливою основою для самосприйняття та розуміння світу.

У процесі опрацювання основних теоретичних положень, які обґрунтовують вплив часткової чи повної втрати зору на психоемоційний стан людей зокрема було детально проаналізовано поняття «образ тіла» [2]. «Образ тіла» або ж «Я-образ» людини фундаментально впливає не лише на власне сприйняття особистості, а й на сприйняття себе в світі, налагодження соціальної взаємодії та можливості самореалізації та самоактуалізації особистості. Досліджуючи теоретичне підґрунтя феномену, ми виявили зміни в сприйнятті «образу тіла» в людей з частковою втратою зору та незрячих, а також встановлено вагомий вплив обставин, за яких було набуто інвалідність, на самосприйняття після травми. На основі цих даних було отримано проміжні методологічні висновки, зокрема щодо необхідності аналізу кожного конкретного випадку методом case study, адже саме цей

метод дозволяє поглиблено і детально визначити причини, обставини, умови та інші вагомні детермінанти зумовленого стану, які стали вирішальними і спричинили набуту інвалідність, а також дослідити вплив травми на емоційну сферу людини з набутою повною чи частковою втратою зору.

Реалізуючи емпіричне дослідження психоемоційного стану людей, що набули повну чи часткову втрату зору, ми опитали 11 респондентів, 8 з яких набули часткову, 3 – повну втрату зору. Серед респондентів були люди, що набули інвалідність внаслідок побутових травм, а також військові, які набули інвалідність внаслідок бойових дій. Респондентами виступили 72,7% чоловіків та 27,3% жінок, вік опитуваних від 24 до 45 років. Слід зауважити, що взаємодія та комунікація з опитуваними викликала певні труднощі через настороженість, недовіру людей з погіршенням зору та незрячих людей. Аналіз проміжних результатів дослідження методом case study дав можливість відібрати респондента для подальшого більш глибокого вивчення його психоемоційного стану і реабілітаційного потенціалу.

Аналізуючи випадок респондента №10 з набутою через травму частковою втратою зору, а саме втратою одного ока з подальшим встановленням протезу, методом наративного діалогу, ми отримали такі емпіричні дані:

Питання: Які емоційні переживання ви відчували після травматичної втрати ока?

Відповідь: Після поранення намагався не заглиблюватись в емоційні переживання, не замислюватись над травмою та її наслідками, а коли відчував емоції розчарування, смутку чи безнадії, то намагався їх приглушити та переключити увагу на інше.

Питання: На що ви переключали увагу?

Відповідь: На те, що мене найбільше мотивувало для регулярної реабілітації – підтримка сім'ї, зокрема дружини.

Питання: Яких саме емоцій ви уникали найчастіше?

Відповідь: В перші місяці після втрати ока під час виконання побутових завдань я не міг з першого разу взяти предмет чи поставити предмет на певне місце, завжди хибив, хоч чітко бачив предмет. У такі моменти відчував сильну злість та розчарування в своїх можливостях.

Питання: *Чи трапляються такі ситуації зараз? Якщо так, то з якими емоціями ви стикаєтесь?*

Відповідь: *Зараз минуло 5 місяців після травми, я пристосувався до життя з протезом ока і не помиляюсь в подібних побутових ситуаціях, відповідно і не злюсь.*

Наведений фрагмент відповідей засвідчує, що в опитуваного з частковою втратою зору, а саме з монокулярним зором, психоемоційні зміни в перший період після травми були тісно пов'язані з анатомічними та фізіологічними змінами акту зору. З точки зору офтальмології ці труднощі пояснюються втратою стереоскопічного зору, адже такий вид сприйняття можливий лише при співдружній роботі пари органів зору. Це пояснюється фізіологією акту зору: при бінокулярному зорі (коли наявні два очних яблука, які функціонують) зображення сприймаються правим та лівим оком під різними кутами, включаючи як центральне сприйняття, так і периферію, після чого проектується на сітківку, що передає імпульси по зорових шляхах до зорових центрів головного мозку, які обробляють інформацію, генеруючи об'ємне зображення [1]. В аналізованому випадку монокулярний зір не забезпечував об'ємного сприйняття та глибини, що викликало указані труднощі зорового сприйняття і створювало негативний емоційний фон. Слід зазначити, що через певний час респондент адаптувався до монокулярного сприйняття, адже центральна нервова система в таких випадках забезпечує компенсаторні пристосування, так звані монокулярні підказки, що допомагають людині з одним оком навчитись сприймати відстань та глибину без стереоскопічного зору.

Висновки. Зважаючи на проаналізований матеріал, можемо зробити такі висновки:

- підтверджено актуальність методу case study, який дозволив детально дослідити причини і тригери зміни психоемоційного стану респондента;
- виявлено, що психологічний стан зумовлений специфікою та потенційними труднощами у повсякденному функціонуванні людей, що набули часткову травматичну втрату зору і як наслідок мають монокулярний зір;
- глибинне розуміння процесів з точки зору анатомії та фізіології функціонування органу зору дає можливість визначити вплив органічної складової на психологічне благополуччя;

- визначено перспективи та умови для подальшої оптимізації реабілітації людей, що набули часткову травматичну втрату зору з втратою одного ока та протезуванням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іонов І. А., Комісова Т. Є. Фізіологія сенсорних систем. Харків, 2018. 45 с.
2. Schilder P. (1999). The image and appearance of the human body. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315010410>

Наталія НЕЧИПОРЕНКО

практичний психолог,
КУ Сумської обласної ради
«Сумський обласний центр
комплексної реабілітації для дітей та
осіб з інвалідністю»

ХІБУКІ-ТЕРАПІЯ – ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ У КОМПЛЕКСНОМУ РЕАБІЛІТАЦІЙНОМУ ПРОЦЕСІ ЦЕНТРУ. ЗНАЙОМСТВО

Актуальність. Терапевтична методика роботи з дітьми «Хібукі-терапія» є новою для нашого Центру, як і для України вцілому. Хібукі-терапія – комплексна науково обґрунтована терапія дитячої і підліткової травми. Хібукі вперше з'явився в Ізраїлі. Автор ідеї лікування за допомогою собаки-обіймаки – психолог Шай Хен Галь, він працював з дітьми, що опинились в таборах біженців під час другої Ліванської війни. З часом в Ізраїлі була розроблена державна програма, її запровадили в дитячих садках та в початковій школі. Після повномасштабного вторгнення РФ в Україну ізраїльська психологиня Дафна Шарон-Максімов у співпраці з українськими психологами розробила концепцію методу і назвала його Хібукі-терапія. Для України була розширена аудиторія, за цією методикою можуть працювати діти від 4 до 17 років.

Виклад основного матеріалу. Хібукі в перекладі з івриту означає «обійми». Про цілющу силу обіймів говориться вже давно. Обійми – одна з найбільш дивовижніших і доступних речей, які здатні заспокоїти людину, знизити рівень стресу, вони дають відчуття захисту, турботи, й розуміння. Хто може допомогти дитині отримати такі необхідні зараз обійми? Звичайно, люблячі рідні. А ще чудовий собака-обіймака - Хібукі. Ця унікальна терапевтична іграшка може сприяти подоланню психічних травм у дітей в умовах війни в Україні, підтримці та реабілітації

психічного здоров'я тих дітей, які постраждали не лише від війни, а й інших несприятливих життєвих подій: булінг, розлучення батьків, переселення.

Перші зустрічі з дитиною стандартизовані і однакові для всіх - знайомство з Хібукі. Психолог зустрічає дитину з Хібукі за спиною:

- мене звати... Чому ти до мене прийшов? Я розумію, що мабуть це було не з твоєї волі? Правильно я розумію? Це мій кабінет, у мене є., а також у мене є друг Хібукі, я пропоную і тобі з нею познайомитися. Зазвичай діти дошкільного, молодшого шкільного віку, таку пропозицію сприймають з задоволенням. Якщо хтось таку пропозицію сприймає скептично, це інколи буває у підлітків, вибір залишаємо за дитиною.

Коли починаємо демонструвати іграшку, знімаємо її з себе, садимо на руки. Розповідаємо, що означає слово «обіймака». Звертаємо увагу на довжину лап – довгі, щоб міг обійняти. З липучками, щоб ти мав змогу бути нерозлучною з Хібукі та робити свої справи. Даємо потрогати лапи (активізуємо сенсорну взаємодію).

- А у тебе такі ж довгі руки? А пальчики тепленькі?

І демонструємо, як по-різному ми можемо обійматися. Якщо Хібукі хоче дивитися вперед, я можу йому робити масаж лапок. Якщо так..., я можу гладити його спинку. А якщо так - Хібукі може мені щось нашіптувати. Хочеш спробувати? Хібукі дуже схожий на людину: передні лапи схожі на руки, і животик як у тебе. Демонструємо кожну деталь окремо і даємо маніпулювати дитині. На животик є карманчик, в який можна щось покласти...

Коли дитина маніпулює з Хібукі, вона поринає у ті моменти, коли їй було добре. Спрацьовує м'язова пам'ять.

З гіперактивною дитиною, як правило, продемонструвавши собаку-обіймаку, важливо зробити розминку. Наприклад:

- Хібукі дуже любить гратися в літачка, якщо його підкидувати, можна кидати один одному, якщо падає – гладимо. Можна зав'язати лапи. Тепер Хібукі - ядро, він літає краще. Запам'ятовуємо що дитина каже.

Знайомство продовжується.

– у Хібукі великі вуха, ними можна гратися, а ще він чує всі секрети. Якщо його вушком закрити свої губи, то ніхто не зуміє не тільки почути, а ще і не зуміє прочитати по губах.

Дитина обере собі той метод який найбільше їй підходить. Якщо ми побачимо, що вона щось нашіптувала Хібукі при мамі (психологу, іншому дорослому), як правило це знак - хоче отримати увагу. Важливо запитати: «У вас з Хібукі секрети?» Дитина: «Так». Ми можемо спробувати заохотити дитину до розмови, але пам'ятаємо, що вона сама вирішує розкривати свої таємниці чи ні. Варто наголосити, що Хібукі вміє зберігати таємниці. Головне, що дитина отримала те, що для неї так важливо – увагу.

Далі розповідаємо про себе.

– Іноді мене дещо дратує. Буває, що я чую якісь речі які мені не подобаються і я це не можу зупинити. Інколи я чую щось гучне, і мені необхідно заспокоїтися. Тоді я беру вушка Хібукі, і ними закриваю свої. Ці дії повертають у ті моменти, коли було добре, коли мама притискала дитину до себе, до своєї щічки. Було тепло, затишно і приємно.

Закриваємо вушками собаці свої.

– Хочеш спробувати? Якщо дитина відмовиться, даємо іншу форму запитання.

– Вушок Хібукі вистачило щоб закрити мої, цікаво а вистачить вушок Хібукі, щоб закрити твої?

– Інколи мені хочеться сховатися. Тоді я беру вушка Хібукі і ними закриваюся. Інколи ними я можу сховати слізки, які у мене бувають.

– Інколи мені здається, що Хібукі живий. Мені здається що він пильно дивиться, уважно слухає. (Інколи дитина каже, що Хібукі мене не бачить. Це відбувається тоді, коли дитина себе не усвідомлює. І наше завдання спрямувати на це увагу).

– Як ти думаєш, Хібукі веселий, чи сумний? (Інколи дитина може говорити: «Веселий». Тоді нам важливо попрацювати з емоційним інтелектом).

– Як ти думаєш чому так сталося? Намагаємося відтворити почуте.

– Чому він себе так почуває? Чого б він зараз хотів? Що ми могли б для нього зробити? Як можна веселити Хібукі?

Заняття з Хібукі-терапії насичуємо, наповнюємо іншими напрямками в залежності від потреб дитини. Після кожної взаємодії, проводимо якусь арт-терапію: малюємо, ліпимо, працюємо з воском. В Америці люблять працювати з зошитами.

Якщо дитина ще не має власної іграшки, важливо кожне заняття закінчувати повідомленням, що Хібукі був би дуже радий, аби дитина повернулася до нього ще.

Висновки. Хібукі-терапія ефективно працює з дітками, у яких яскраво проявлені ті чи інші симптоми травматизації психіки через війну, це можуть бути порушення сну, страхи, підвищена тривожність, замкненість, агресивність тощо. Також Хібукі добре допомагає в ситуації, коли дитині важко адаптуватись до нових обставин, нового колективу. Коли батьки, в умовах сьогодення виснажені, Хібукі може стати тим, хто вислухає та зрозуміє. Гра з іграшкою сприяючи вивільненню емоцій та покращенню психологічного стану. Через іграшку можна м'яко дізнаються про найскладніші стани дитини та корегувати їх. Собак-обіймака має розмір як у немовля, його легко обіймати й дитина почуватися захищеною. На дотик він м'якенький, тож дитина відчуває тепло й затишок, а, отже, безпеку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Максимов (Шарон), Д. (2022). Хібукі-терапія як метод подолання психічної травми у дітей в умовах війни. *ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ, ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ*, (3(27), 48-54.
2. Сельє Г. (1992). Стресс без дистресса. Рига: Внєда.
3. Юнг К.Г. (1995). Тэвикстокские лекции. Аналитическая психология: ее теория и практика; пер. с англ. В. Менжулина. Киев: СИНТО.

Володимир ПОКОТИЛЕНКО

вихователь
КЗ «Новопразька
спеціальна школа»
Кіровоградської обласної ради

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття розглядає патріотичне виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах спеціальних навчальних закладів. Враховуючи сучасні виклики та необхідність формування національно-патріотичних цінностей, представлено

адаптовані методи, які враховують психофізичні особливості учнів, їх соціальні потреби та емоційний розвиток. Визначено принципи та підходи, що сприяють інтеграції національно-патріотичних цінностей у процес виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: патріотичне виховання, спеціальні навчальні заклади, діти з особливими потребами, адаптовані методи, національно-патріотичні цінності.

Annotation. *The article considers patriotic education of children with special educational needs in special educational institutions. Taking into account modern challenges and the need to form national-patriotic values, adapted methods are presented that take into account the psychophysical characteristics of students, their social needs and emotional development. Principles and approaches that contribute to the integration of national-patriotic values into the process of educating children with special educational needs are identified.*

Keywords: *patriotic education, special educational institutions, children with special needs, adapted methods, national-patriotic values.*

Актуальність. Актуальність теми патріотичного виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах спеціальних навчальних закладів є надзвичайно важливою в сучасних реаліях. Сьогоднішні соціально-політичні виклики, а також необхідність формування свідомої та згуртованої нації вимагають уваги до всіх груп населення, включаючи дітей з особливими потребами. Виховання національно-патріотичної свідомості у цієї категорії дітей сприяє не лише їхній соціальній інтеграції та особистісному розвитку, а й формує почуття причетності до національної спільноти, що є важливим елементом соціальної стабільності та громадянського суспільства.

Водночас реалізація патріотичного виховання в спеціальних навчальних закладах вимагає адаптованих методик, які враховують психофізичні особливості дітей. Саме ці методи дозволяють інтегрувати національно-патріотичні цінності, використовуючи форми роботи, що відповідають можливостям і потребам учнів з особливими освітніми потребами. Питання адаптації патріотичного виховання набуває актуальності не лише в контексті сучасних

освітніх реформ, але й у вимогах до забезпечення рівних умов для розвитку всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукова література з теми патріотичного виховання в спеціальних навчальних закладах показує важливість врахування індивідуальних особливостей учнів. Різні дослідники звертають увагу на те, що традиційні методи патріотичного виховання не завжди ефективні для дітей з особливими потребами, адже такі учні потребують більш наочних і практичних підходів (М. Ковальчук, 2019). Дослідження О. Лисенко (2021) також підкреслює значення інтерактивних форм роботи, що активізують навчальну діяльність та залучають дітей до обговорення питань, пов'язаних з історією та культурою країни.

Метою статті є визначення адаптованих методів патріотичного виховання для дітей з особливими освітніми потребами та їх ефективного застосування в умовах закладів спеціальної освіти.

Виклад основного матеріалу. Виховання національно-патріотичної свідомості є одним із ключових напрямків освітньої роботи у всіх закладах освіти. Сучасні соціально-економічні та політичні виклики роблять особливо важливим завданням формування у здобувачів освіти свідомого розуміння своєї національної ідентичності, почуття любові до Батьківщини та відповідальності за її майбутнє. Для дітей з особливими потребами патріотичне виховання також відіграє важливу роль у процесі соціалізації, інтеграції в суспільство, зміцненні їхньої самооцінки та відчуття значущості. Однак ефективна реалізація цього напрямку в умовах закладів спеціальної освіти вимагає адаптованих методик, що враховують особливості фізичного, інтелектуального та емоційного розвитку дітей. Адаптовані методи патріотичного виховання мають на меті не лише розширення знань учнів про свою країну, але й розвиток їхнього почуття причетності до національної спільноти, соціальних навичок та внутрішньої стійкості. Звернемося до характеристики таких методів.

Використання наочності та візуалізації інформації є надзвичайно важливим для дітей з особливими потребами, адже багато з них краще сприймають інформацію через зображення, аніж через текст чи вербальні пояснення. Наприклад, створення

національних картин, фільмів, мультфільмів про Україну або тематичних альбомів з історичними та культурними символами країни сприяє розвитку інтересу та уявлень про свою державу [1].

Діти з особливими потребами часто добре реагують на ігрові методи, які дозволяють їм вільніше виражати емоції, краще засвоювати інформацію через власні дії. Театралізовані ігри, в яких розігруються сцени з історії або фольклорні традиції, дозволяють дітям відчувати себе частиною національної культури. Залучення до рольових ігор, де діти грають ролі відомих історичних постатей або розігрують культурні події, допомагає глибше усвідомити національну ідентичність.

Використання мультимедіа, зокрема аудіовізуальних матеріалів, дозволяє подати складні історичні чи культурні теми в легкодоступному форматі. Наприклад, для дітей з порушеннями слуху можуть використовуватися відео з субтитрами, а для дітей з порушеннями зору – аудіокниги чи подкасти. Інтерактивні презентації та відеоматеріали допомагають учням візуалізувати патріотичні теми та краще сприймати зміст.

Проектний метод є важливим компонентом патріотичного виховання, що розвиває навички командної роботи та самоорганізації. Учні можуть брати участь у проєктах, пов'язаних із дослідженням місцевої культури, сімейної історії або створенням художніх робіт, присвячених Україні. Проєкти можуть передбачати роботу в малих групах, що дає можливість кожному учню внести свій вклад, навчаючись співпрацювати та цінувати командні досягнення.

Організація зустрічей із ветеранами, представниками культурних установ, а також участь у культурних подіях (якщо дозволяють фізичні та психоемоційні можливості учнів) допомагає дітям з особливими потребами усвідомити свою приналежність до національної спільноти. Це сприяє розвитку соціальних навичок, збагачує життєвий досвід і допомагає інтегрувати дітей у громадське життя [2].

Адаптовані методи патріотичного виховання у закладах спеціальної освіти мають кілька переваг, які є критично важливими для дітей з особливими потребами. По-перше, вони допомагають учням засвоювати інформацію про свою країну в доступній і

цікавій формі. По-друге, адаптовані методи забезпечують поступове формування національно-патріотичних цінностей без надмірного когнітивного та емоційного навантаження. Нарешті, такі методи сприяють покращенню емоційного стану учнів, допомагають їм відчувати свою значущість та важливість у національному контексті.

Висновки. Таким чином, патріотичне виховання дітей з особливими освітніми потребами вимагає розробки та впровадження адаптованих методик, що враховують їхні фізичні, емоційні та когнітивні можливості. Ефективна реалізація патріотичного виховання у спеціальних навчальних закладах базується на використанні наочності, ігрових форм, мультимедійних засобів, проєктної діяльності та соціальних практик, що дозволяють створити сприятливі умови для формування національно-патріотичних цінностей. Це сприяє кращій інтеграції дітей з особливими потребами в суспільство, розвиває їхні соціальні та комунікативні навички, формує відчуття приналежності до національної спільноти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Капелюх Д., Щуцький В. Особливості національно-патріотичного виховання учнів з особливими освітніми потребами у навчально-реабілітаційному центрі. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/87-natsionalno-patriotychne-vykhovannia-ditei-ta-uchnivskoi-molodi-v-umovakh-modernizatsiinykh-suspilnykh-zmin-15-travnia-2018-r/107-osoblivosti-natsionalno-patriotichnogo-vikhovannya-uchniv-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-navchalno-reabilitatsijnomu-tsentri>
2. Войтко В. Національно-патріотичне виховання учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/87-natsionalno-patriotychne-vykhovannia-ditei-ta-uchnivskoi-molodi-v-umovakh-modernizatsiinykh-suspilnykh-zmin-15-travnia-2018-r/104-natsionalno-patriotichne-vikhovannya-uchniv-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-umovakh-inklyuziji>

Олена ПРОСКУРНЯК

доктор психологічних наук, професор
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

Анотація. Досліджено специфіку розвитку комунікативних навичок дітей дошкільного віку, зокрема тих, хто має порушення інтелекту. Розглянуто різні форми спілкування, зокрема емоційно-практичне та ситуативно-ділове, а також їхній вплив на взаємодію з однолітками і дорослими. Виявлено, що спілкування на кожному з етапів сприяє не лише емоційному розвитку, а й формуванню здатності до співпраці, що проявляється в рольових іграх. Такі взаємодії дозволяють дітям поступово сприймати інших як особистостей, що забезпечує формування дитячого колективу й є основою для соціальної адаптації та подальшого особистісного розвитку.

Ключові слова Комунікативна взаємодія, стосунки, діти, дошкільний вік, порушення інтелекту.

Annotation. The study examines the specifics of communicative skill development in preschool children, particularly those with intellectual disabilities. Various forms of interaction, including emotionally-practical and situational-business communication, are considered, as well as their impact on interactions with peers and adults. It was found that communication at each stage fosters not only emotional development but also the ability to cooperate, which is evident in role-playing games. These interactions gradually enable children to perceive others as individuals, thus contributing to the formation of a peer group and serving as a foundation for social adaptation and further personal development.

Keywords: communicative interaction, relationships, children, preschool age, intellectual disabilities.

Актуальність. Повноцінне спілкування з оточуючими сприяє швидкому становленню дитини з порушеннями інтелекту, ефективному засвоєнню нею суспільно-історичного досвіду. Причому, що

ширшим буде коло спілкування, то багатшою, різноплановішою формуватиметься особистість. На сьогодні актуальним є процес упровадження в освітній простір інклюзивного навчання, адже кожна дитина з особливими потребами, має право на отримання якісної освіти. Однак відомо, що основною проблемою, з якою стикаються діти з порушеннями інтелекту – це труднощі у формуванні комунікативних якостей та комунікативних взаємодій між однолітками.

Проблема комунікативної діяльності та розвиток комунікативних якостей привертала увагу таких дослідників: Н. Базими, О. Боряк, Н. Гаврилюка, О. Глоби, І. Левченко, К. Луцько, І. Мартиненко, Т. Панченко, О. Проскурняк, В. Синьова, Г. Хворова, Ф. Шаркова, А. Шевцова. Всі вищевказані дослідники вивчали комунікативну діяльність дітей з різних нозологій, але не в умовах інклюзії, що дає нам підставу для визначення та дослідження даної теми.

Метою дослідження є аналіз становлення міжособистісної комунікативної взаємодії у дошкільників з порушеннями інтелекту.

Виклад основного матеріалу. Особливістю міжособистісних контактів серед дітей є їхня спонтанність та відсутність строгих норм. Якщо при взаємодії з дорослими навіть наймолодші дотримуються певних загальноприйнятих правил поведінки, то у спілкуванні з ровесниками дошкільнята проявляють творчий підхід, використовуючи несподівані дії та жести.

Ще одна особливість взаємодії з однолітками полягає в домінуванні ініціативних дій над реактивними. Це помітно у тому, що діти часто не продовжують розмову, оскільки не мають достатньої активності для підтримки діалогу, через що спілкування зупиняється.

Ці характеристики можна визначити як певні форми взаємодії дітей дошкільного віку з ровесниками. Перша форма – це емоційно-практичне спілкування з однолітками, яке розвивається у ранньому віці (від другого до четвертого року життя) у такій взаємодії відіграє наслідування. Діти немовби «підхоплюють» рухи одне одного, поділяють спільний настрій, що посилює відчуття єдності. Відтворюючи поведінку однолітків, дитина привертає до себе увагу та здобуває прихильність. У цьому наслідуванні малюки не обмежені жодними правилами: вони стають у

кумедні пози, весело кривляються, галасують, сміються, стрибають від радощів, супроводжуючи ці дії яскравими емоціями.

Така взаємодія дає дитині відчуття схожості з іншими, «рівними» їй людьми. Це почуття спільності викликає щиру радість. Емоційно-практичне спілкування, яке проходить у невимушеній формі, сприяє самопізнанню та усвідомленню себе. Взаємодіючи з однолітками, діти краще розуміють власну унікальність та отримують підтвердження своєї активності й неповторності. Отримуючи відповідь та підтримку від ровесників, дитина встановлює свою індивідуальність, що стимулює її ініціативність.

Дослідники встановили, що у дошкільному віці діти з порушеннями інтелекту зберігають потребу в спілкуванні у формі, яка характерна для перших років життя. Така потреба виражається у прагненні дитини до емоційного самовираження та бажанні, щоб одноліток приєднався до її ігор, підтримуючи атмосферу спільних розваг. Ключовою особливістю цього емоційно-практичного спілкування є взаємне привернення уваги та отримання емоційного відгуку партнера. При цьому діти з порушеннями інтелекту здебільшого зосереджуються лише на ставленні до себе з боку однолітка.

Емоційно-практичне спілкування цих дітей є яскраво ситуативним – як за змістом, так і за обраними засобами. Воно повністю залежить від ситуації взаємодії та від безпосередніх дій партнера. Важливою характеристикою цього етапу є те, що введення до ситуації спілкування предметів, які приваблюють увагу дітей, може порушити їхню взаємодію: діти перемикають увагу на предмет або навіть починають конфліктувати через нього. На даному етапі комунікація не пов'язана із предметними діями та залишається від них відокремленою, а основними засобами спілкування є виразні емоційні рухи. Після трьох років комунікація все більше опосередковується мовленням, однак воно залишається вкрай ситуативним і використовується переважно за наявності зорового контакту та виразної жестикуляції.

Наступна форма спілкування між однолітками – ситуативно-ділова, яка починає формуватися близько чотирирічного віку та продовжує розвиватися до шести років, проте у дітей з порушеннями інтелекту цей процес відбувається повільніше. Після чотирьох

років, особливо у дітей, які відвідують дошкільні заклади, спостерігається зростаюча зацікавленість у взаємодії з однолітками, яка починає превалювати над інтересом до дорослих. Варто зазначити, що цей вік характеризується розвитком сюжетно-рольової гри, яка стає колективною: діти воліють грати разом, ніж поодиноці.

У процесі сюжетно-рольової гри спілкування розвивається на двох рівнях: на рівні рольових взаємин (відповідно до обраної ролі, наприклад, лікар-пацієнт, продавець-покупець) та на рівні реальних відносин (обговорення розподілу ролей, умов гри, контроль та оцінка дій один одного). Спільна ігрова діяльність сприяє постійному переходу між цими рівнями, причому діти акцентують свою рольову поведінку через зміну голосу, інтонацій, що свідчить про усвідомлення ними меж між рольовими та реальними відносинами. У середньому дошкільному віці основним змістом комунікації дітей стає спільна діяльність і ділове співробітництво, яке формується при типовому розвитку.

Варто розрізнити співпрацю та співучасть у дитячій взаємодії. В емоційно-практичному спілкуванні діти діють поруч і виконують схожі дії, однак не об'єднуються для спільного досягнення мети; їхньою основною потребою є залучення уваги однолітка та отримання підтримки. У випадку ситуативно-ділового спілкування, натомість, діти включені у спільну діяльність, що вимагає координації дій і врахування активності один одного для досягнення єдиного результату. Таку взаємодію можна назвати співпрацею.

Отже, спілкування з однолітками та дорослими в дошкільному віці є важливим чинником у формуванні комунікативних навичок дітей з порушеннями інтелекту, як і у їхніх однолітків із нормотиповим розвитком. Під час взаємодії діти розширюють емоційний досвід, розвиваються, стають більш впевненими у собі та починають сприймати один одного як індивідуальності. Комунікативні вміння, що формуються під час спілкування, проявляються у різних видах діяльності, зокрема в рольових іграх і співпраці, а також відбувається становлення дитячого колективу.

Висновки. Таким чином, спілкування з однолітками та дорослими є ключовим аспектом соціального та комунікативного

розвитку дітей дошкільного віку, зокрема тих, хто має порушення інтелекту. Етапи розвитку комунікації від емоційно-практичного до ситуативно-ділового спілкування свідчать про поступове формування вмінь взаємодії, співпраці та рольової гри. Важливим результатом такого спілкування є не лише набуття нових навичок та емоційних переживань, але й формування особистісного сприйняття іншого. Роль спільної діяльності, координації дій та врахування активності партнера є визначальною у створенні дитячого колективу та розвитку комунікативних здібностей. Це створює основу для соціальної адаптації та подальшої само-реалізації дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боряк О. В. Методика логопедичного обстеження розумово відсталих дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Теоретичні та методичні аспекти корекційно-реабілітаційної діяльності : монографія / за заг. ред.: Т. М. Дегтяренко, Ю. А. Картавої. Суми : ВВП «Мрія», 2015. С. 133–152.*
2. Кіреєва О. О. Мовленнєво-ігрова діяльність як ефективний засіб розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Наука, освіта, суспільство очима молодих : матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф., 17 травня, 2017 р. Рівне, 2017. С. 66-68.*
3. Мартиненко І. В. Психологічні засади формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 2017. 500 с.
4. Омельченко І. М. Технологія формування спілкування дітей із затримкою психічного розвитку : навч.-метод. посіб. Полтава : Техсервіс, 2017. 133 с.

Марія СОКОЛОВА

студентка 0021 групи,
спеціальність «Олігофренопедагогіка.
Логопедія»,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

СУЧАСНІ КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТІ З ОСОБАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

***Анотація.** Дослідження присвячене аналізу сучасних корекційно-реабілітаційних технологій, які використовуються в роботі з особами з порушеннями психофізичного розвитку в умовах воєнного стану. Окреслено основні виклики та можливості, що постають*

перед фахівцями, батьками та дітьми в контексті надання допомоги цій категорії осіб у період війни. Розглянуто ефективні підходи до використання дистанційних технологій, інноваційних методів корекції та реабілітації, а також необхідність підтримки психоемоційного здоров'я осіб з особливими потребами в умовах стресу, спричиненого воєнними подіями. Акцентовано на важливості мультидисциплінарної підтримки для забезпечення оптимального відновлення та адаптації осіб з порушеннями психофізичного розвитку.

Ключові слова: корекційно-реабілітаційні технології, порушення психофізичного розвитку, воєнний стан, дистанційні методи, психоемоційна підтримка, інноваційні підходи.

Annotation. The article is dedicated to analyzing modern correctional and rehabilitation technologies used in working with people with psychophysical disorders in the context of martial law. It outlines the main challenges and opportunities that specialists, parents, and children face when providing assistance to this category of people during the war. Effective approaches to using remote technologies, innovative correctional and rehabilitation methods, as well as the need for supporting the psycho-emotional health of people with special needs in the context of war-induced stress, are discussed. The article emphasizes the importance of multidisciplinary support to ensure the optimal recovery and adaptation of people with psychophysical disorders.

Keywords: correctional and rehabilitation technologies, psychophysical disorders, martial law, remote methods, psycho-emotional support, innovative approaches.

Актуальність. В умовах війни однією з найважливіших задач є забезпечення психоемоційної підтримки осіб з порушеннями психофізичного розвитку, адже вони особливо вразливі до стресових ситуацій, які супроводжують воєнний стан. Війна змінює звичне середовище і стратегії підтримки, обмежуючи доступ до традиційних методів реабілітації та корекції. Саме тому сучасні корекційно-реабілітаційні технології набувають великого значення. Зокрема, інтеграція дистанційних методів, інноваційних технологій і мобільних додатків дозволяє зберігати ефективність корекційної роботи навіть в умовах обмеженого доступу до

ресурсів. Потреба в адаптованих методах корекції, здатних забезпечити ефективну реабілітацію, є надзвичайно актуальною у період воєнного стану, коли соціальна адаптація і психоемоційна підтримка є ключовими аспектами.

Метою дослідження є висвітлення особливостей застосування сучасних корекційно-реабілітаційних технологій в роботі з особами, які мають порушення психофізичного розвитку, в умовах воєнного стану. Окремо розглядаються можливості й ефективні підходи, що сприяють покращенню психоемоційного стану та забезпеченню соціальної адаптації осіб з особливими потребами в цей складний період.

Виклад основного матеріалу. Корекційно-реабілітаційні технології охоплюють різноманітні методи та підходи, спрямовані на покращення розвитку осіб з порушеннями психофізичного розвитку. Зокрема, в умовах війни важливо використовувати інноваційні та адаптовані методи, які можуть бути ефективно реалізовані в дистанційному форматі. Одним із таких підходів є використання мобільних додатків, відеоконференцій, а також спеціалізованих онлайн платформ для забезпечення доступу до реабілітаційних та корекційних послуг.

Дистанційне навчання та онлайн-консультації дозволяють зберегти зв'язок з фахівцями, що є важливим в умовах переміщення та обмеженого доступу до традиційних ресурсів.

Також важливим є використання психологічної підтримки через онлайн-ресурси, що допомагають дитині та її родині адаптуватися до нових умов і зберігати емоційну стійкість.

Інноваційні методи, такі як віртуальна реальність (VR), нейрореабілітація через інтерактивні ігри та тренажери, можуть бути адаптовані для роботи з особами з порушеннями психофізичного розвитку. Вони сприяють розвитку моторики, когнітивних навичок та соціальних взаємодій в умовах обмеженого доступу до традиційних форм навчання та реабілітації.

Одним із найбільш актуальних підходів є використання психоекспресії через творчість (наприклад, арт-терапія), що дозволяє дітям виражати свої емоції та переживання, а також долати стресові ситуації. Адаптація арт-терапії до дистанційного формату дозволяє продовжувати цей метод навіть за умов обмеженого

фізичного контакту з фахівцями. Онлайн-платформи для арт-терапії, які включають малювання, ліплення та інші творчі методи, дозволяють дітям працювати над подоланням травмуючих переживань та покращенням емоційного стану.

Висновки. В умовах воєнного стану корекційно-реабілітаційні технології є необхідними для підтримки осіб з порушеннями психофізичного розвитку. Адаптація традиційних методів до дистанційного формату дозволяє зберігати ефективність корекційної роботи, забезпечуючи доступ до необхідної підтримки навіть в умовах кризових ситуацій. Важливим є також використання інноваційних підходів, які дозволяють інтегрувати сучасні технології в процес реабілітації та корекції. Оскільки війна створює додаткові стресові фактори, які ускладнюють процеси соціалізації та відновлення, то корекційно-реабілітаційні технології повинні бути максимально гнучкими, адаптованими до умов воєнного стану та спрямованими на підтримку психоемоційного здоров'я осіб з особливими потребами.

Анастасія СТАРОДУБ

магістрантка спеціальності

Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка),

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЇ ДИЗАРТРІЇ В ПЕДАГОГІЦІ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ

***Анотація.** У дослідженні висвітлено основні підходи до корекції дизартрії в педагогіці та реабілітації. Обґрунтовано специфіку здійснення комплексного підходу з використанням різноманітних методик і технік. Визначено протиріччя до трактування дизартрії: з одного боку, розвиток та корекція дрібної моторики були вивчені різними вченими і відображені в літературі, взаємозв'язок розвитку моторики та мови доводиться, важливість вирішення цієї проблеми підкреслюється всіма дослідниками цієї області, але з іншого боку, аналіз практики дозволили констатувати той факт, що педагоги потребують методичних рекомендацій, які можуть бути описані методами та прийомами, умовами для розвитку та корекції дрібної*

моторики у дітей із дизартрією; система роботи з розвитку та корекції дрібної моторики у цієї категорії дітей не описано.

Ключові слова: порушення мовлення, дизартрії, комплексний підхід, здобувачі освіти, дошкільний вік.

Annotation. The study highlights the main approaches to the correction of dysarthria in pedagogy and rehabilitation. The specifics of the implementation of an integrated approach with the use of various methods and techniques are substantiated. Contradictions to the interpretation of dysarthria are determined: on the one hand, the development and correction of fine motor skills have been studied by various scientists and reflected in the literature, the relationship between the development of motor skills and speech is proved, the importance of solving this problem is emphasized by all researchers in this area, but on the other hand, the analysis of practice made it possible to state the fact that teachers need methodological recommendations that can be described by methods and techniques, conditions for the development and correction of fine motor skills in children with dysarthria; The system of work on the development and correction of fine motor skills in this category of children has not been described.

Keywords: speech disorders, dysarthria, integrated approach, students, preschool age.

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти осіб з порушеннями мови особливу актуальність набувають завдання щодо корекції мовного розвитку дошкільнят з метою формування соціально адаптованої особистості, що відображається у працях Є. Винарської, Л. Волкової, О. Мастюкової, О. Седіванової, Г. Чиркіної. Актуальність проблеми пов'язана зі зростанням кількості дітей із таким порушенням, запитами батьків до діагностичних та корекційних матеріалів.

Логопедична робота з подолання дизартрії повинна проводитися систематично, на тлі медикаментозної терапії та реабілітації, що призначається неврологом. Хороший фон для корекційно-педагогічних занять досягається застосуванням нетрадиційних форм лікування, однією з яких є заняття в цирковій студії.

Причина появи дизартрії це поразка центральної та периферичної нервової системи, що веде до порушення звуко-промовної та просодичної сторони мови. В результаті у дитини починає розвиватися комплекс мовних та немовних порушень. За статистикою, серед дошкільнят близько 7% дітей мають проблему дизартрії – тяжкого порушення мовлення. І ця проблема щорічно загострюється.

Виклад основного матеріалу. Логопедична робота при дизартрії дуже трудомістка, багатопланова, має комплексний характер і потребує систематичних занять із логопедом. При дизартрії потрібна комплексна лікувально-педагогічна дія. У дітей, які страждають на дизартрію, мова – основна форма взаємодії з навколишнім світом, – виявляється порушеною, тому їм дуже складно спілкуватися з іншими людьми [2]. В умовах сучасної дійсності у зв'язку зі збільшенням кількості дітей із дизартрії, а також із суттєвою модернізацією систем охорони здоров'я та освіти України все більше уваги приділяється мультидисциплінарному підходу у питаннях діагностики, корекції та профілактики різних варіантів дизонтогенезу у дітей дошкільного віку.

Роль діагностики в системі логопедичної допомоги дітям із різними видами дизартрії є динамічною галуззю логопедичної допомоги дітям з дефектами мови, що постійно розвивається. Своєчасна корекція порушень мовного розвитку є необхідною умовою психологічної готовності дітей до засвоєння шкільних занять. У зв'язку з цим знання сучасних уявлень про симптоматику, механізми дизартрії, про методи її корекції є надзвичайно важливим фактором успішної підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі.

Наявний вітчизняний досвід теоретичного та практичного обґрунтування необхідності корекційної допомоги дошкільникам з дизартрією заснований на даних багаторічної науково-дослідної та практичної діяльності вчених теоретиків та практикуючих логопедів, психологів, неврологів та дефектологів.

Фахівці, які проводять комплексний супровід дітей дошкільного віку, працюють у тісному контакті, постійно вивчають динаміку розвитку дитини та корегують програму навчання.

Логопед при цьому є організатором та координатором корекційно-розвивальної роботи, в якій беруть участь педагоги, медичні працівники, психологи, музичні керівники, вихователі, інструктори з фізичної культури та сім'я дитини.

Логопедичну роботу з корекції дизартрії необхідно розпочинати вже у молодшому дошкільному віці, створюючи цим умови для повноцінного розвитку складніших сторін мовної системи [5, с. 72]. В основу логопедичного впливу має бути покладено цілісний підхід, що передбачає вплив на всю моторну сферу дитини, що охоплює всі компоненти мовної системи, а також пізнавальну та особистісну сферу.

Виділяються традиційно три етапи логопедичного впливу. На першому етапі здійснюється підготовка апарату артикуляції до формування звуковимови, що включає нормалізацію м'язового тону, розвиток загальної, дрібної і артикуляційної моторики, корекція мовного дихання, голосу та інших порушень просодики. Завдання даного етапу реалізуються за допомогою активного застосування логопедичного масажу, пальчикової гімнастики та самомасажу. Дослідники рекомендують формувати мовленнєве дихання поетапно: постановка діафрагмально-реберного типу дихання; диференціація ротового та носового видихів; формування тривалого ротового видиху.

У вітчизняній науці та практиці запропоновано методики роботи з формування інтонаційної сторони мови, методики корекції голосу, які можна використовувати при корекції дизартрії на підготовчому етапі роботи. Другий етап передбачає корекцію фонетичних порушень через формування артикуляційних укладів, праксису артикуляції, розвиток фонематичного слуху і фонематичного сприйняття, постановку, автоматизацію та диференціацію звуків. На третьому етапі засвоєні мовні навички вводяться в спонтанну мову (у різних ситуаціях і різному мовному матеріалі). На цьому етапі відбувається розвиток лексики, граматичного ладу мови, зв'язного мовлення, а також підготовка до навчання грамоти.

Сучасні підходи до корекції дизартрії у педагогіці та реабілітації включають комплексний підхід з використанням різноманітних методик і технік. Варто визначити основні аспекти цих підходів [1]:

- Індивідуалізоване навчання і вправи: використання програм, які враховують індивідуальні особливості кожного пацієнта з дизартрією. Це може включати вправи на вдосконалення артикуляції, дихальні техніки та інші спеціалізовані вправи. Крім того, включаємо обов'язково **логопедичну терапію** (це основний компонент корекції дизартрії, адже логопедичні заняття спрямовані на вправи для поліпшення артикуляції, вимови звуків, фонем та слів, розвиток моторики мовлення); **фонетичну терапію** (терапія направлена на тренування правильної вимови звуків і фонем, яка включає в себе різноманітні вправи, які допомагають пацієнту вчитися правильно вимовляти звуки, що відповідають його віковим та розвитковим можливостям); **моторика мовлення** (включає в себе тренування рухів артикуляційних органів, таких як губи, язик, щоб поліпшити координацію та контроль над ними під час мовлення).
- Технології і аудіовізуальні засоби: застосування комп'ютерних програм, додатків для смартфонів або інших технологій для тренування мовних навичок та контролю вимови.
- Адаптація навчального процесу: адаптація методик навчання і організації занять для забезпечення оптимального сприйняття матеріалу дитиною з дизартрією
- Мультидисциплінарний підхід: реабілітація включає в себе співпрацю логопедів, психологів, педагогів-дефектологів та інших спеціалістів для комплексного підходу до корекції.
- Мультиmodalьний підхід: використання комбінації технік, таких як логопедія, фізіотерапія, музикотерапія, психотерапія тощо, для комплексного впливу на мовленнєві вміння.
- Підтримка сім'ї: важливо залучати сім'ю у процес корекції, щоб забезпечити постійність навчання та підтримку у повсякденному житті.
- Екологічний підхід: врахування умов оточуючого середовища для покращення сприйняття мовлення та адаптації у середовищі. Навчання пацієнтів і їх близьких використовувати набуті навички та стратегії в реальних ситуаціях.
- Підтримка психосоціального благополуччя: забезпечення психологічної підтримки та психосоціальної адаптації для поліпшення самопочуття та взаємодії пацієнта з оточуючим середовищем.

Висновки. У підсумку варто зазначити, що всі вищепераховані підходи спрямовані на інтеграцію осіб з дизартрією в суспільство, підвищення якості їхнього життя і досягнення максимального рівня комунікаційних та мовленнєвих навичок. Така сукупність корекційних методик та технік може використовуватися окремо або в поєднанні залежно від конкретних потреб та можливостей особи з дизартрією. Головна мета – досягнення максимального рівня комунікаційних навичок та покращення якості життя пацієнта.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / за ред. А.М. Боїуш, Н.В. Гавриш. Київ: Вища школа. 2007. 542 с.
2. Глухов Є.Б. Логопедія: теорія і практика. Київ: Освіта, 2018. 238 с.
3. Кисла О. Ф. Корекційна педагогіка: навчальний посібник для студентів. К. : Кондор, 2016. 320 с.
4. Лепетченко М. В. Логопедія. Дизартрія: навчально-методичний посібник. Д., 2015. 36 с.
5. Логопедія: підручник / за ред. М.К. Шеремет. Вид. 5-те. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.

Оксана ТАРАН

кандидат психологічних наук, доцент
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

Ганна МАШЬЯНОВА

магістрантка 2 курсу, спеціальності
Спеціальна освіта,
освітньої програми
Втручання при аутизмі
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

ДІАГНОСТИКА ТА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК В УМОВАХ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИЗМОМ

Анотація. У статті розглянуто актуальну проблему діагностики та формування комунікативних навичок у дітей молодшого дошкільного віку з аутизмом. Запропоновано діагностичну картку спостереження «Визначення особливостей сформованості комунікативних навичок у дітей молодшого дошкільного віку з аутизмом в умовах ігрової діяльності». Визначено параметри

діагностики комунікативних навичок: типи ігрової діяльності та аспекти реалізації комунікативних навичок. Наголошено на індивідуалізованому підході до формування комунікативних навичок у дітей з аутизмом засобами ігрової діяльності.

Ключові слова: аутизм, комунікативні навички, ігрова діяльність, індивідуалізований підхід, індивідуальна програма.

Abstract. *The article considers the current problem of diagnosing and forming communicative skills in children of younger preschool age with autism. A diagnostic observation card "Determining the features of the formation of communicative skills in children of younger preschool age with autism in the conditions of game activity" is proposed. The parameters of the diagnosis of communicative skills are determined: types of game activity and aspects of the implementation of communicative skills. The individualized approach to the formation of communicative skills in children with autism by means of game activity is emphasized.*

Keywords: *autism, communicative skills, game activity, individualized approach, individual program.*

Актуальність. Проблема діагностики та формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектра є базовою проблематикою сучасних науковців. Труднощі формування комунікативних навичок у означеної категорії дітей докладно розглядали низка українських науковців, а саме: К. Островська, Т. Скрипник, Г. Супрун, В. Тарасун та інші. Варто підкреслити, що діти з аутизмом мають труднощі як вербальної, так і невербальної комунікації, саме тому здійснюється постійний пошук ефективних підходів, методів та технологій діагностики та формування у них комунікативних навичок.

На думку Ю Ткачук, комунікативні навички належать до групи соціальних навичок, що трактуються як: індивідуальні риси особистості, частина поведінкових компонентів, внутрішньо-особистісні (саморозуміння, самооцінка, саморегуляція) та міжособистісні здібності [4]. О. Бавольська зазначає, що навичка є автоматизованою дією, що формується в результаті багаторазового повторення. Однією з важливих у дошкільному віці є комунікативна навичка, що є складним процесом, у ході якого інформація формується, відправляється, отримується, уточнюється, обговорюється [2].

Мета статті. Визначити параметри діагностики комунікативних навичок дітей молодшого дошкільного віку з аутизмом та напрямки їх формування в умовах ігрової діяльності.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік є базовим для формування навичок соціальної взаємодії. Ігрова діяльність є провідною в дошкільному віці і закладає основи пізнання та взаємодії з навколишнім світом. Однак, діти з аутизмом мають певні особливості ігрової діяльності, а саме: 1) недостатня здатність та відсутність безпосереднього інтересу до ігрової діяльності; 2) тривала зупинка на етапі вивчення предметного світу; 3) відмова використання предметів та іграшок за призначенням; 4) орієнтування при маніпулюванні з предметами та іграшками на їх сенсорну привабливість (колір, матеріал, з якого вони зроблені, звук, який виникає при їхньому киданні чи русі тощо); 5) зазвичай не здатні використовувати у грі предмети-замісники, поряд із цим здатні надавати предметам, що не мають фіксованого призначення, певну виняткову функцію і відмовляються застосовувати їх інакше; 6) сюжетно-рольова гра практично самостійно не формується, через труднощі взяти на себе роль іншого [3].

Враховуючи окреслені особливості дітей з аутизмом нами виділено чотири типи ігрової діяльності що притаманні дітям з аутизмом:

1. Спонтанно-пластична – хаотична гра, що зумовлена полем, елементарна взаємодія з навколишнім середовищем, як мимовільна реакція на випадковий стимул.
2. Сенсорно-маніпулятивна – предметна гра, що зумовлена привабливістю сенсорних стимулів (колір, форма, текстура, рухомість деталей тощо).
3. Ситуаційно-відображувальна – гра, що має елементи наслідування та імітації, повторення дій іншої людини, дії за зразком.
4. Сюжетно-рольова – гра з елементами сюжету, дитина може приймати роль на себе та сприймати іншого в певній ролі, наділяти іграшки рольнями тощо.

Ці типи ігри ми взяли за умови прояву навичок комунікації та розробили картку спостереження «Визначення особливостей сформованості комунікативних навичок у дітей молодшого дошкільного віку з аутизмом в умовах ігрової діяльності».

При дослідженні комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку з аутизмом, на думку Н. Базими та М. Шеремет, важливо враховувати особливості взаємодії дитини з дорослими, особливості взаємодії дитини з однолітками, особливості самостійної діяльності дитини, особливості комунікативної поведінки дитини та особливості безпосередньо мовленнєвої діяльності дитини [1]. Запропонована картка спостереження діагностує прояви навичок комунікації за трьома аспектами: когнітивним (супровід гри мовленням), емоційним (емоційна компетентність, емоційне реагування на втручання дітей та дорослих), поведінковий (взаємодія з дітьми та дорослими). Спостереження здійснюється за дитиною в різних ігрових ситуаціях в групі дітей та у взаємодії з дорослим. В бланку фіксується прояв комунікації відповідно типу ігрової діяльності за 10 бальною шкалою (0 – відсутність прояву, а 10 – максимальний прояв показника).

Визначені нами діагностичні параметри та показники комунікативних навичок у дітей молодшого дошкільного віку з аутизмом подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Параметри діагностики комунікативних навичок у дітей молодшого дошкільного віку з аутизмом в умовах ігрової діяльності

Типи ігрової діяльності			
Спонтанно-пластична (хаотична зумовлена полем)	Сенсорно-маніпулятивна (предметні дії з опорою на привабливі сенсорні стимули)	Ситуаційно – відображувальна (наслідування та імітації)	Сюжетно - рольова (прийнята та імітація ролі)
Аспекти реалізації комунікативних навичок			
Когнітивний аспект			
Супровід гри мовленням (<i>характер проявів</i> : загальний прояв, інтенсивність, адекватність, ініціативність, стійкість, розвиток, комунікативність, різноманітність)			
Емоційний аспект			
Емоційна компетентність (<i>характер проявів</i> : міміка, мовлення(звуки), рухи тіла, інтенсивність, стійкість, розвиток, розпізнання, різноманітність, позитивність)			
Емоційне реагування на втручання інших дітей (<i>характер проявів</i> : протест, прийняття, уникання, байдужість, інтенсивність, стійкість, розвиток)			

Емоційне реагування на втручання дорослих (<i>характер проявів</i> : протест, прийняття, уникання, байдужість, інтенсивність, стійкість, розвиток)
<i>Поведінковий аспект</i>
Взаємодія з дітьми (<i>характер проявів</i> : ініціативність, усвідомленість, цілеспрямованість, стійкість, адекватність, розвиток, мовленнєва, емоційна, дієва)
Взаємодія з дорослими (<i>характер проявів</i> : ініціативність, усвідомленість, ціле-спрямованість, стійкість, адекватність, розвиток, мовлення, емоційна, дієва)

Результати діагностики за запропонованою карткою спостереження є основою для розроблення індивідуальної програми формування комунікативних навичок засобами ігрової діяльності. Ефективне формування комунікативних навичок у дітей молодшого дошкільного віку з аутизмом вбаачаємо у регулярному залученні дитини до індивідуальних та групових ігрових занять з урахуванням її особливостей сформованості комунікативних навичок та специфіки ігрової діяльності. Індивідуальні ігрові заняття проводяться з дитиною фахівцем та спрямовані на розвиток когнітивних навичок, емоційної стійкості та індивідуальної комунікативної поведінки. Групові ігрові заняття передбачають залучення фахівцем дитини з аутизмом до взаємодії з однолітками та спрямовані на розвиток навичок соціальної взаємодії, вербальної та невербальної комунікації.

Висновки. Визначення особливості сформованості комунікативних навичок у дітей з аутизмом в умовах ігрової діяльності підкреслює необхідність індивідуалізованого підходу та створення індивідуальних програм формування комунікативних навичок засобами ігрової діяльності. Активізація комунікації в умовах різних типів ігор, що притаманні дітям з аутизмом, може сприяти формуванню певних аспектів комунікації, а саме: в умовах спонтанно-пластичної гри доречно розвивати невербальну комунікацію; в умовах сенсорно-маніпулятивної – вербальні та невербальні навички; в умовах ситуаційно-відображувальної – емоційну компетентність; в умовах сюжетно-рольової – вербальну комунікацію та соціальні ролі. Таким чином, системне використання ігор забезпечує комплексний розвиток комунікативних навичок у дітей з аутизмом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бавольська О. Формування комунікативних навичок дітей дошкільного віку з розладами спектра аутизму. *Вересень*. 2024. Том 2 № 101. С. 79–90.
2. Базима Н. В. Шеремет М. К. До проблеми діагностики комунікативної поведінки дітей з РАС. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць*. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 37. С. 5–11.
3. Таран О. П. Загальна характеристика дітей з первазивними порушеннями. *Спеціальна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. О.В. Мартинчук*. К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2017. С. 234–255.
4. Ткачук Ю. Концептуальні підходи до визначення поняття «соціальні навички». *Наука. Освіта. Молодь*. 2021. Вип.1. С. 181–184.

Валентина ФІЛОНЕНКО

вчитель-логопед,
вихователь ЗДО № 14 м. Суми

ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Анотація. У статті розглядаються особливості використання LEGO-технології в процесі корекції мовленнєвих порушень у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Ключові слова: LEGO-технологія, конструктор LEGO, мовленнєві порушення, корекційний процес.

Abstract. The article discusses the features of using LEGO technology in the process of correcting speech disorders in children with general speech underdevelopment.

Keywords: LEGO technology, LEGO designer, speech disorders, correction process.

Постановка проблеми. Своєчасний мовленнєвий розвиток в дошкільному віці – необхідна умова для розкриття певних можливостей кожної дитини, зокрема становлення її як мовленнєвої особистості. Весь навчальний процес – це щоденна творчість педагога, відкриття нових методів впливу на дитину. Тому все більше актуальним є пошук нових ефективних засобів підвищення мотивації навчальної діяльності дітей з порушеннями мовлення.

Мета статті – висвітлити доцільність застосування LEGO – технології в роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення для забезпечення сприятливих умов розвитку мовлення дітей, використовуючи розвивальні заняття із моделювання з конструктора.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останнім часом в навчально-корекційному процесі все ширше використовується LEGO-технологія. Як показали експериментальні дослідження, гра з LEGO – один із найефективніших методів, який сприяє всебічному розвитку дітей. Вказуючи на соціальну значимість іграшок, які необхідні дитині для отримання уявлення про навколишній світ, Г. Плеханов і Б. Нікітін відзначали, що готові іграшки позбавляють дитину творити. Дошкільники, саме в грі думають і працюють над тим, якою має бути їхня іграшка. Саме іграшка, виготовлена власноруч, створює дітей-творців.

Для ефективної роботи з дітьми, необхідні яскраві, функціональні навчальні засоби, які впливають на всі органи чуття дитини. Саме з цією метою датські педагоги, конструктори, вчені доклали чимало зусиль для створення системи наборів LEGO, яка знайшла широке застосування в усьому світі. Все більш широко застосовується LEGO для вирішення психолого-педагогічних завдань і в нашій країні. Використання будівельних елементів LEGO, спонукають дитину до пізнання навколишнього світу, до мислення, фантазування, творчості. Основна ідея LEGO – технології – навчатися у грі.

Основними видами в дошкільному віці є ігрова та конструктивна діяльність, тому велика увага приділяється розробці і впровадженню педагогічних технологій, які мають важливий внесок на корекційно-розвивальний вплив на дитину в процесі формування мови, підвищення мотивації до навчання, що сприяє створенню необхідних передумов для підвищення рівня його загального розвитку, уміння керувати своєю поведінкою, таким чином, забезпечення якостей, необхідних в школі [2].

Для більш ефективної роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення, для більш усвідомленого навчання, потрібні нестандартні підходи, інноваційні технології. На допомогу традиційним методикам навчання останнім часом в корекційно-логопедичному процесі все ширше використовується LEGO-технологія, яка сприяє розвитку мовленнєвої активності.

LEGO-технологія – це система навчання з застосуванням конструктора LEGO, який на сьогодні найвідоміший у світі іграшок. Його назва походить від слів «Leg» і «Godt», що в перекладі з данської означає «захоплююча гра».

Конструктор LEGO – це набір для створення різноманітних цікавих захоплюючих ігор. Ці набори відзначаються високою якістю, естетичністю, міцністю та безпечністю. LEGO-конструктор стимулює не тільки дитячу фантазію, уяву, а також сприяє формуванню моторних навичок.

Завдання, яке стоїть перед педагогом полягає в тому, щоб організувати і обладнати відповідне освітнє середовище та спонукати дитину до пізнавальної діяльності. Освітнє середовище LEGO поєднує в собі спеціальні набори, ретельно продуману систему завдань для дітей. Використання LEGO-технології в роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення є чудовим засобом для всебічного розвитку дошкільників (пізнавального, креативного, комунікативно-мовленнєвого, фізичного), що забезпечує реалізацію підходу навчання через гру [4].

Використання LEGO – технології дає можливість урізноманітнювати навчальний процес, що позитивно впливає на якість корекції мовленнєвого розвитку дитини і навчання, та сприяє:

- розвитку сенсорних уявлень ;
- формуванню просторової орієнтації;
- формуванню і розвитку правильного мовленнєвого дихання (конструювання ігрових моделей при виконанні дихальної гімнастики);
- постановці звуків, їх автоматизації та диференціації (побудова «чарівних» сходинок, «доріжок», по яким дитина «проходить», називаючи відповідні звуки, склади, слова);
- оволодінню звуко-складовим аналізом слів (доцільно запропонувати дитині сконструювати модель, у назві якої є цей звук (тварину, споруду тощо). Для ліпшого розуміння місцезнаходження у слові звука, що автоматизується, можна запропонувати позначати цей звук цеглинкою певного кольору, конструювати звукові і складові схеми);
- формуванню поняття «слово», «речення»;
- розширенню словникового запасу дітей (дитині набагато цікавіше розглядати тварин-іграшок, аніж тварин на картинках, або самій збудувати будинок з різними кімнатами під час опрацювання теми «Моя домівка» тощо);

- розвитку лексико-граматичної будови мовлення (конструювання різнокольорових башточок, закріплення навичок вживання прийменників: «над синьою цеглинкою – червона, між зеленою і жовтою – блакитна», формуванню граматичних навичок (відпрацювання навичок узгодження числівника з іменниками, як от: «Скільки в будинку віконечок? Скільки квіточок на клумбі? Скільки в зоопарку звірів?»); прикметників з іменниками в роді, числі та відмінку, словотворення дієслів з використанням різних префіксів, утворення складних слів, відмінкових закінчень: без чого будиночок? (без даху, без дверей) тощо»);
- розвитку діалогічного мовлення, шляхом залучення дітей до рольової гри;
- розвитку і вдосконаленню вищих психічних функцій (пам'яті, мислення, уваги);
- тренуванню тонких диференційованих рухів пальців і кистей рук;
- формуванню графічного образу літер шляхом створення їх з конструктора під час навчання грамоти.




Наведемо приклади деяких вправ з використанням конструктора LEGO:



1. «Вимов звук»

Логопед пропонує дитині вимовити голосні звуки протяжно, приголосні – коротко. При цьому викласти деталі конструктора, чергуючи короткі та довгі елементи.

2. Вивчити скоромовку про Машу.

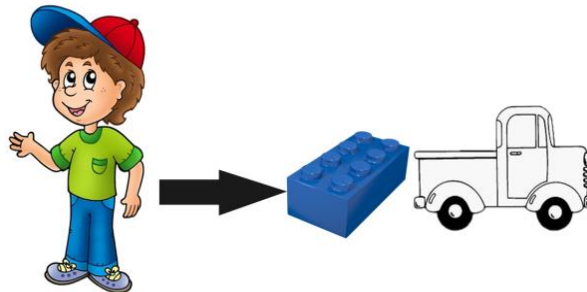
Покласти у кошик стільки цеглинок, скільки зустрінеться слів зі звуком [ш] у скоромовці.

Ох,	набридла	Маші	каша!	І	не	хоче	їсти	Маша!
								

Машо!	Кашу	доїдай,	маму	ти	не	ображай!
						

3. «Склади речення»

Дитині пропонують скласти речення, визначити кількість слів у ньому.



4. «Побудуй башточку»

Логопед пропонує дитині збудувати башту в певному порядку: над жовтою цеглинкою поклади червону; між жовтою і блакитною – синю і т.д.



5. « Скільки цеглинок?»

Дитина вчиться узгоджувати числівники з прикметниками та іменниками в роді, числі, відмінку: п'ять, червоних цеглинок і т.д.



Використання конструктора LEGO в логопедичній роботі сприяє створенню комфортної атмосфери, що позитивно впливає на якість засвоєного матеріалу дітьми.

Висновки. Таким чином, використання LEGO – технології в роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення, має величезний корекційно-розвивальний вплив та сприяє розвитку мислення, уваги, пізнавальної активності, творчих здібностей дітей, дрібної моторики. Завдяки LEGO – технології у дітей формуються не тільки конструкторські уміння і навички, а й розвивається мовлення і комунікативні уміння. Конструктор LEGO – це ігровий засіб, що дає змогу ефективно здійснювати корекційну роботу. Граючи з конструктором, дитина з цікавістю виконує артикуляційні вправи, дихальну гімнастику, виконує всі завдання на розвиток фонематичного сприймання, лексико-граматичної будови мови, автоматизації та диференціації звуків.

Тож, використання LEGO - технології в логопедичній роботі потребує подальшого вивчення та впровадження в практику.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рома О.Ю., Близнюк В.Ю., Борук О.П. Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з LEGO». *The LEGO Foundation*. 2016. 140 с.
2. Шість цеглинок в освітньому просторі школи. Методичний посібник / Упорядник О. Рома. *The LEGO Foundation*. 2018, С. 3

РОЗДІЛ 6
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ ТА ТРУДОВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Діана ДАНИЛОВА

здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
016 Спеціальна освіта
(016.02 Олігофренопедагогіка.
016.01 Логопедія)
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ
У НЕМОВЛЕННЄВИХ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

***Анотація.** У статті розглядаються питання вивчення та формування розвитку комунікативної активності у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку. Подано опис використання інновацій як педагогічної технології, виділеної у напрямі корекційного впливу на мовлення дітей. З'ясовано, що інноваційні технології дозволяють створювати невимушені ситуації спілкування та максимально замотивувувати дитину для взаємовідносин. Проаналізовано актуальність залучення інноваційних технологій щодо розвитку комунікативної активності у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку.*

***Ключові слова:** педагогічні технології, інновації, мовлення, комунікативна активність, немовленнєві діти старшого дошкільного віку.*

***Annotation.** The article deals with the study and formation of the development of communicative activity in non-speaking children of older preschool age. A description of the use of innovations as a pedagogical technology, allocated in the directions of corrective influence on children's speech, is provided. It was found that innovative technologies allow to create casual situations of communication and maximally motivate the child for mutual relations. The relevance of the involvement of innovative technologies in the development of communicative activity in non-speaking children of older preschool age is analyzed.*

***Keywords:** pedagogical technologies, innovations, speech, communicative activity, non-verbal children of older preschool age.*

Актуальність. На сучасному етапі зростає кількість немовленневих дітей, і в багатьох із них певною мірою присутнє порушення складової структури слова. Компоненти мовлення розвиваються взаємозалежно, і за умов порушень у розвитку одного з них відбувається збій формування всієї мовленнєвої сфери.

У більшості немовленневих дітей, як правило, нерозвинена лексика, через що знижені можливості спілкування в соціумі. Ці діти практично повністю розуміють звернену до них мову, але вони не здатні дати зворотний зв'язок у вигляді відповіді у вербальному плані. Відповідно, перебування таких дітей у колективі однолітків доволі складне і некомфортне, тому що вони не мають можливості повноцінно брати участь в іграх та іншій спільній діяльності (Н. Возчикова) [2, с. 249].

Проблема розвитку комунікативної активності у немовленневих дітей дошкільного віку є актуальною для теорії та практики логопедії, оскільки від сформованості спілкування залежить подальша соціалізація та адаптація дитини. Цій проблемі присвячені роботи І. Брушневської [1], Л. Демчишиної [4] та ін.

Деякі дослідники (Н. Возчикова [2], Д. Данілова [3]) однак стайні в тому, що дане порушення призводить до того, що в дитини з'являється тривожність і невпевненість у собі, агресивність або замкнутість, що, своєю чергою, вкрай несприятливо позначається на процесі навчання та конструктивній соціалізації дитини. Відповідно до вищеозначеного актуальності набувають засоби розвитку комунікативної активності у немовленневих дітей старшого дошкільного віку.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування засобів розвитку комунікативної активності у немовленневих дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У немовленневих дітей досить часто виявляють різні порушення складової структури слова, водночас сам діапазон таких порушень широкий: від найпростіших помилок під час формування складової структури слова до грубих порушень. Додатково, у цієї категорії дітей можуть бути присутні різні нервово-психічні, психоневрологічні порушення. Зазвичай вони мають складну структуру дефекту, але у всіх присутнє порушення або повна відсутність комунікативної компетентності. Причин набуття дитиною такого дефекту чимало.

Їх ділять на соціальні (наприклад, спосіб життя та виношування вагітності матір'ю, рівень соціальних умов і взаємодій з оточенням тощо) та біологічні (захворювання матері або дитини, травми, не-сумісність матері та дитини, тощо). Найскладнішими є органічні особливості формування відділів центральної нервової системи дитини [1, с. 222].

Збільшення кількості немовленнєвих дітей визначає необхідність багатоаспектних досліджень їхнього розвитку, що включають методики спеціальної психології, педагогіки, логопедії. Інтегративний характер корекційних технологій, розроблених для спілкування з немовленнєвими дітьми, стає пріоритетним напрямом. Актуальність розвитку та безперервного вдосконалення комунікативних здібностей дошкільників із порушеним мовленнєвим розвитком визначає пошук інноваційних технологій роботи.

Сучасні логопедичні методики (лого-вірші, казкотерапія, лого-зошити, наочне моделювання тощо) поповнюються новими корекційними технологіями. Перспективною в роботі з немовленнєвими дітьми є драматизація. Різновидом її є сюжетно-рольові ігри, а також ігри з використанням ляльок. Ці технології благотворно впливають на всю систему соціально-особистісного становлення немовленнєвої дитини [4, с. 47].

Вдалим поєднанням оптимальної соціалізації та розвитку комунікативної активності немовленнєвих дітей є ляльковий театр, який у корекційно-розвивальній діяльності відіграє важливу виховну та прикладну роль. Найважливішою педагогічною перевагою рольової гри є сюжет, який передбачає активну участь дітей у діяльності, необхідність спілкування на рівні діалогу або полілогу, розвиває емоційний апарат. У цьому контексті варто відзначити важливу роль емоційної складової в контакті дітей у процесі спілкування. Наштовхуючись на небажання однолітків підкорятися, учасники гри опановують нові можливості комунікативної поведінки, що визначається іншими вміннями та навичками [5, с. 429].

Взаємодія з однолітками в процесі ігор передбачає не тільки засвоєння правил гри, а й способів спілкування з її учасниками. Цей процес може стати тригером для переходу до складнішого рівня спілкування дитини – колективного. Беручи участь у театралізованій діяльності, діти знайомляться з навколишнім світом

у всьому його різноманітті через образи, фарби, звуки. З мовленнєвим розвитком тісно пов'язане й удосконалення когнітивних процесів. Під час роботи над словами персонажів, розширюється словниковий запас дитини, удосконалюється звукова культура її мовлення, інтонаційний і граматичний лад, покращується діалогічне мовлення. Театрально-ігрова діяльність збагачує дітей новими враженнями, знаннями, уміннями, розвиває інтерес до літератури, активізує словник, зв'язне мовлення, мислення, сприяє морально-естетичному вихованню. Важливо зазначити, що ігрові технології можуть застосовуватися як на заняттях, так і в повсякденному житті дитини, що сприяє розвитку діалогічного мовлення в емоційно привабливому та знайомому середовищі для дітей. Креативні технології не лише покращують процес навчання та підвищують мотивацію дошкільників, а й сприяють створенню інноваційних методів навчання та розв'язанню складних проблем в освітній сфері [3, с. 196].

Роль ігрових технологій у корекційно-логопедичній роботі з немовленнєвими дітьми дуже важлива з низки причин: гра є основним і провідним засобом діяльності в дошкільному віці; вона сприяє розвитку в дітей навичок комунікації та соціальної адаптації; у дітей розвивається навчальна та соціальна активність; діти роблять зусилля до того, щоб їх зрозуміли, долаючи за цих умов комунікативні бар'єри; оскільки ігрові технології мають потужний розвивальний потенціал, вони безпосередньо впливають на розвиток усіх когнітивних процесів у немовленнєвих дітей.

Висновки. Таким чином, розкрито особливості розвитку немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку та встановлено, що ця категорія дітей являє собою неоднорідну групу за рівнем сформованості пізнавального, комунікативного та мовленнєвого розвитку. Для них характерна відсутність мотивації до спілкування, невміння орієнтуватися у ситуації спілкування, підвищена емоційна виснаженість, мовленнєвий негативізм, проблеми залучення і недостатня фіксація уваги, відставання у формуванні словникового запасу за всіма напрямками, і навіть труднощі у ігровій взаємодії. Визначено роль інноваційних технологій як засобу розвитку комунікативної активності у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку, що сприяє: розвитку імпресивного мовлення та передумов словесно-мовленнєвого мислення; розвитку комунікативних навичок та активного мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брушневська І. Формування компонентів мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення: програмово-методичний аспект. *Освітній простір України*. 2019. №15. С. 221–227.
2. Возчикова Н. Теоретико-методологічні засади розвитку комунікативної компетентності у дітей з тяжкими порушеннями мовлення в умовах воєнного стану. *Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи : збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Запоріжжя, 26-27 жовтня 2023 р.). Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2023. С. 249–251.
3. Данілова Д. Інноваційні технології як засіб розвитку комунікативної активності у немовленнєвих дітей старшого дошкільного віку. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : зб. наукових праць*. Вип. 12. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2024. С. 194–199.
4. Демчишина Л. І. Комунікативна взаємодія з дітьми дошкільного віку як важлива складова педагогічної діяльності в умовах викликів сучасності. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології: Збірник наукових праць*. Вип. 12. Київ. 2024. С. 46–50.
5. Савінова Н., Нездатна А. Вплив ігротерапії на динаміку логокорекції. *Освіта осіб з особливими потребами в умовах миру і війни*. Київ. 2023. С. 429–433.

Ольга ІВАНЧЕНКО

вчитель-дефектолог
Сумського багатопрофільного
навчально-реабілітаційного центру № 1
Сумської міської ради

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Анотація. У публікації окреслено особливості розвитку соціальних навичок дітей з інтелектуальними порушеннями засобами арт-терапії. Здійснено аналіз наукових джерел з питань розвитку соціальних навичок дітей з інтелектуальними порушеннями. Окреслено переваги засобів арт-терапії у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, зокрема: емоційне самовираження; зниження рівня тривоги; покращення комунікації; групова взаємодія. Охарактеризовано низку ключових методик арт-терапії, які використовуються для розвитку соціальних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями.

Ключові слова: соціальні навички, інтелектуальні порушення, засоби арт-терапії, психофізичні особливості, спеціальний заклад освіти.

Annotation. *The publication outlines the peculiarities of the development of social skills of children with intellectual disabilities by means of art therapy. The analysis of scientific sources on the development of social skills of children with intellectual disabilities was carried out. The advantages of art therapy in working with children with intellectual disabilities are outlined, in particular: emotional self-expression; reducing the level of anxiety; improving communication; group interaction. A number of key techniques of art therapy, which are used for the development of social skills in children with intellectual disabilities, are characterized.*

Keywords: *social skills, intellectual disabilities, art therapy tools, psychophysical features, special educational institution.*

Актуальність. Арт-терапія є однією з ефективних корекційно-розвивальних методик, яка використовується для розвитку соціальних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями. Ця методика дозволяє дітям виражати свої емоції та думки через творчість, що полегшує процес комунікації та адаптації у соціальному середовищі. Оскільки у дітей з інтелектуальними порушеннями часто спостерігаються труднощі у спілкуванні, взаємодії з однолітками та розумінні соціальних норм, арт-терапія стає інструментом для подолання цих бар'єрів. Відтак, питання розвитку соціальних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями засобами арт-терапії набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Арт-терапевтичні технології все більше привертають увагу дослідників, які вивчають їх вплив на розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями. Наприклад, С. Березка аналізує механізми та функції арт-терапії, зокрема її ефективність у роботі з дітьми, які мають інтелектуальні порушення. А. Бойко досліджує застосування арт-педагогічних технологій у контексті позашкільної освіти, а Ю. Бугера підкреслює важливість казкотерапії для соціальної адаптації дітей із розладами аутистичного спектру.

М. Євтушина зосереджується на специфіці арт-терапії як засобу корекції психологічних проблем у дітей з порушеннями розвитку. Н. Дідик вивчає ефективність арт-терапевтичних методів у процесі соціально-психологічної реабілітації дітей з особливими освітніми

потребами. О. Мілевська звертає увагу на можливості корекційної роботи через образотворчу діяльність із дітьми, які мають загальний недорозвиток мовлення. О. Мішкулинець проводить детальний аналіз функцій арт-терапії та критеріїв її застосування у психокорекційній роботі з дітьми з особливими потребами.

Метою статті є огляд засобів арт-терапії, ефективних для розвитку соціальних навичок дітей з інтелектуальними порушеннями.

Виклад основного матеріалу. Інтелектуальні порушення (ІП) є станом, що характеризується значними обмеженнями у когнітивних, соціальних та адаптивних функціях. Діти з ІП часто мають труднощі з вирішенням проблем, адаптацією до нових ситуацій, розумінням соціальних правил і норм, а також з налагодженням і підтриманням взаємовідносин з однолітками. Соціальні навички, такі як комунікація, співпраця, управління емоціями та конфліктами, є необхідними для повноцінної інтеграції в суспільство [3].

Діти з інтелектуальними порушеннями можуть мати різні рівні дефіциту соціальних навичок. Деякі з них можуть не розуміти, як поводитися в певних соціальних ситуаціях, інші – не вміють розпізнавати емоції інших або правильно висловлювати свої власні. Таким чином, корекція соціальних навичок через творчі методики є необхідним компонентом комплексної допомоги таким дітям.

Арт-терапія є однією з форм терапії, яка використовує різні види мистецтва (малювання, ліплення, музика, театральна діяльність) для розвитку емоційної, соціальної та когнітивної сфер у дітей. Для дітей з інтелектуальними порушеннями арт-терапія має низку переваг, серед них:

- емоційне самовираження: діти можуть виражати емоції через творчість, навіть якщо мають труднощі з вербальною комунікацією;
- зниження рівня тривоги: художня діяльність сприяє зниженню рівня тривоги та стресу, що допомагає дітям почуватися більш впевнено під час соціальних взаємодій;
- покращення комунікації: через творчі завдання діти вчаться висловлювати свої почуття, думки та ідеї, що сприяє розвитку вербальної і невербальної комунікації;
- групова взаємодія: багато видів арт-терапії включають групові завдання, що допомагає дітям навчитися працювати разом, обмінюватися ідеями та розвивати навички співпраці [4].

Існує кілька ключових методик арт-терапії, які використовуються для розвитку соціальних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями. Охарактеризуємо деякі з них.

1. Малювання та образотворче мистецтво. Малювання дозволяє дітям виразити свої емоції, бажання і страхи через візуальні образи. Використання образотворчого мистецтва дає можливість створити безпечний простір для дітей, де вони можуть проявляти свої думки та емоції без страху осуду. У процесі роботи діти вчаться працювати разом, коментувати роботи одне одного та обговорювати свої почуття. Групові заняття з малювання також стимулюють взаємодію між дітьми, коли вони обговорюють свої роботи або спільно створюють творчі проєкти. Це сприяє розвитку навичок комунікації, співпраці та підтримки один одного [1].

2. Ліплення з глини або пластиліну. Ліплення допомагає дітям з інтелектуальними порушеннями розвивати просторове мислення, координацію рухів та дрібну моторику. Важливим аспектом ліплення є те, що воно часто включає кооперацію між дітьми під час спільного створення об'єктів або фігур. Діти можуть обговорювати, як створювати певні форми, ділитися інструментами, а також допомагати одне одному в процесі. Цей процес сприяє розвитку таких соціальних навичок, як вміння ділитися, працювати в команді, слухати та приймати пропозиції інших [4].

3. Музична терапія. Музика є потужним інструментом для розвитку соціальних навичок, оскільки вона стимулює емоційне сприйняття та взаємодію. Музична терапія включає спів, гру на музичних інструментах та ритмічні ігри. Спільне створення музики дозволяє дітям вчитися співпрацювати, уважно слухати інших і реагувати на музичні сигнали. Крім того, музична терапія сприяє розвитку емоційного інтелекту, що є ключовим для розуміння власних емоцій і емоцій інших людей. Діти вчаться контролювати свій настрій через музику, що позитивно впливає на їхню поведінку в соціальних ситуаціях [2].

4. Театральна терапія. Театральні вправи, рольові ігри та драматизація допомагають дітям з інтелектуальними порушеннями краще зрозуміти соціальні ролі та поведінкові моделі. Під час участі у виставах або сценічних іграх діти вчаться виявляти емоції через дії, розуміти позицію іншого, реагувати на поведінку

оточуючих. Театральна діяльність також покращує комунікативні навички, оскільки діти мають співпрацювати з іншими учасниками та працювати у команді. Розвиток уяви та креативного мислення сприяє кращому розумінню соціальних ситуацій у реальному житті [1].

Дослідження показують, що арт-терапія має позитивний вплив на розвиток соціальних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями. Наприклад, групові заняття з малювання та театральні вистави сприяють розвитку таких навичок, як співпраця, взаємодія, підтримка однолітків. Діти вчаться вирішувати конфлікти, висловлювати свої почуття, що позитивно позначається на їхній соціальній інтеграції [4].

Також варто зазначити, що арт-терапія допомагає дітям краще розуміти свої емоції та емоції інших, що сприяє покращенню емоційної регуляції. Завдяки цим засобам діти стають більш відкритими до взаємодії з іншими людьми, що важливо для їхньої адаптації в соціальному середовищі.

Висновки. Таким чином, арт-терапія є ефективним засобом для розвитку соціальних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями. Вона дозволяє дітям виражати свої емоції та думки через творчі засоби, покращує комунікативні та адаптивні здібності. Завдяки груповій взаємодії та залученню до творчих процесів діти отримують можливість розвивати співпрацю, емоційну регуляцію та соціальну інтеграцію. Арт-терапія не тільки сприяє розвитку креативності, але й допомагає дітям з ІП стати більш адаптованими до життя в соціальному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березка С. В. Особливості застосування арт-терапії в роботі з дошкільниками з порушенням інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 2018, № 2, С. 208–213.
2. Бойко А. Використання арт-педагогічних технологій як засобу творчого самовираження молодших школярів у позашкільних навчальних закладах. *Наукові записки. Сер. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018, № 2. С. 68–73.
3. Бугера Ю. Ю. До проблеми соціальної адаптації дітей з розладами спектру аутизму засобами казкотерапії. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна*. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2018, № 31, С. 35–44.
4. Вовк О. А. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами методами арт-терапії. *Дитина з особливими потребами*, 2020, № 3, С. 22–25.

Вікторія КРИКОТНЕНКО

здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
016 Спеціальна освіта
(016.05 Тифлопедагогіка.
016.04 Сурдопедагогіка)
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

**ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АРТ-ТЕРАПІЇ В ПРОЦЕСІ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ
ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В УМОВАХ СУЧАСНОГО
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

***Анотація.** У статті визначено напрями використання засобів арт-терапії в процесі формування соціальної компетентності у дітей зі зниженим слухом. Зазначений процес доцільно реалізовувати через низку взаємопов'язаних умов, таких як здійснення індивідуального підходу до учнів у процесі навчально-виховної роботи, емоційна насиченість змісту поданого матеріалу, створення емоційно-позитивного фону навчання, готовність вчителів до організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку зі зниженим слухом. Серед зазначених напрямів запропоновано поєднання таких чотирьох видів арт-терапії у позакласній діяльності, як музикотерапія, казкотерапія, ізотерапія та ігротерапія.*

***Ключові слова:** засоби, арт-терапія, формування, соціальна компетентність, діти зі зниженим слухом, сучасний освітній процес.*

***Annotation.** The article identifies the directions of using art therapy tools in the process of forming social competence in children with hearing loss. This process should be implemented through a number of interrelated conditions, such as the implementation of an individual approach to students in the process of educational work, emotional saturation of the content of the material presented, creation of an emotionally positive learning environment, and teachers' readiness to organise creative work of primary school students with hearing loss. Among these areas, a combination of the following four types of art therapy in extracurricular activities is proposed: music therapy, fairy tale therapy, isotherapy and play therapy.*

***Keywords:** means, art therapy, formation, social competence, children with hearing loss, modern educational process.*

Актуальність. На сучасному етапі становлення України як демократичної держави формуються нові тенденції до виховання підростаючого покоління. Надзвичайно важливим у сучасних умовах є підхід до формування соціальної компетентності дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що створює умови розвитку особистості, здатної до самостійного і відповідального вибору незалежно від тих чи інших суспільних обставин і соціальних умов.

Сформована соціальна компетентність молодших школярів характеризує дитину як відкриту до суспільства особистість, що володіє навичками соціальної поведінки, готовністю до сприймання соціальної інформації, бажанням пізнати оточуючий світ. Стратегії соціальної поведінки, засвоєні в молодшому шкільному віці, можуть стати фундаментом розвитку повноцінної особистості.

У галузі спеціальної освіти різноманітні аспекти соціальної компетентності осіб з порушеннями психофізичного розвитку 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. В ході аналізу літературних джерел з'ясовано, що формування 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. [2; 3].

Напружена ситуація в сучасному українському суспільстві загострює проблему формування соціальної компетентності кожного громадянина і особливо в цьому напрямі важливо здійснювати кроки починаючи з молодшого шкільного віку.

Метою роботи є визначення напрямів використання засобів арт-терапії в процесі формування соціальної компетентності у дітей зі зниженим слухом в умовах сучасного освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. 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.

Процес педагогічної корекції недоліків особистісного розвитку учнів зі зниженим слухом буде успішним, якщо вчитель зуміє створити такі умови, в яких систематичне і планомірне звернення до ігрових технологій не порушує природної логіки шкільного життя дітей. При корекційній роботі з учнями молодшого шкільного віку зі зниженим слухом арт-терапевтичні методи (малюнкова терапія, драмотерапія, бібліотерапія, куклотерапія, музикотерапія, хореотерапія і т.д.), як правило, органічно поєднуються з грою і доповнюють, збагачують її корекційні можливості [3]. Гра може стати для педагога одним з інструментів розвитку шкільно-значущих психологічних і психофізіологічних функцій учнів, активізації їх пізнавальних здібностей, виховання стійкого інтересу до інтелектуальної діяльності і потреби в ній.

Сучасні вчені підкреслюють, що засоби арт-терапії, з одного боку, допомагають розвитку пізнавальних здібностей учнів, а з іншого – можуть служити і ефективним засобом подолання труднощів у цьому розвитку, «генератором» процесу психолого-педагогічної корекції. За умови правильного методичного інструментування арт-терапія пробуджує в учнів «зусилля думки», легко і вільно стимулює їх до пізнання світу [1].

Використання засобів арт-терапії має стати невід'ємною складовою програми корекційно-розвиваючої роботи з дітьми та сприяти їх психічному та фізичному розвитку, зміцненню здоров'я, відновленню післяінтелектуальної діяльності, адаптації до умов навколишнього середовища, вдосконалення нервово-психічної регуляції. Аналіз корекційно-розвиваючих ресурсів арт-терапії приводить до висновку про їх велику значимість і дієвість у вирішенні завдань профілактики, діагностики та корекції негараздів у соціально-особистісному, пізнавальному і фізичному розвитку дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом.

Провідною умовою впливу арт-терапії на розвиток дитини молодшого шкільного віку зі зниженим слухом шляхом підвищення рівня сформованості її соціальної компетентності має стати цілеспрямований систематичний педагогічний вплив на особистість дитини.

Дитина зі зниженим слухом з переходом до шкільного життя починає відчувати психічне напруження, в результаті чого в більшій мірі у не проявляється наявність відхилень в розвитку. І саме мистецтво допомагає в даних умовах, оскільки воно здатне надати регулюючий вплив на дитину, зняти напругу, допомогти адаптуватись їй до нових умов [2].

Підвищення рівня сформованості соціальної компетентності учнів зі зниженим слухом залежить від урахування вчителем вікових та індивідуальних психологічних особливостей даної категорії дітей і оволодіння методикою роботи з ними. У цьому віці багатшим стає емоційне життя дітей, налагоджується певний життєвий і художній досвід, значного рівня досягає емоційний розвиток. Діти вже повинні відчувати виразність епітетів і порівнянь, бути спроможні розповісти про свої враження, мати певний досвід спілкування з мистецтвом, різноманітнішою повинна стати їх творча діяльність.

У дітей зі зниженим слухом повинні стати помітними прояви творчих здібностей, вони починають розрізняти більшу кількість емоцій не лише у власних їх проявах але і тих емоцій, які сховані у музичних творах, тих, які переживають головні герої літературних творів та навчатимуться програвати ці емоційні стани. Учні повинні починати розпізнавати основні види емоцій: інтелектуальні, моральні та естетичні. Однак ще не сформована емоційна сфера школярів зі зниженим слухом вимагатиме бережливого та послідовного розвитку різноманітності емоцій та почуттів, обмеження емоцій, що мають негативний відтінок. Слід також пам'ятати, що даній категорії дітей властиві нестійкість уваги і пам'яті, швидка стомлюваність, імпульсивна активність, прагнення до ігрової діяльності, на відміну від їх однолітків, що нормально розвиваються.

Досягти підвищення рівня сформованості соціальної компетентності молодших школярів зі зниженим слухом можливо лише за умови поєднання таких чотирьох видів арт-терапії у позакласній діяльності, як музикотерапія, казкотерапія, ізотерапія та ігротерапія. Але разом з тим педагогічний колектив повинен ще враховувати індивідуальні особливості кожного учня групи і тим самим здійснювати індивідуальний підхід у процесі виховання, що сприятиме ефективнішому досягненню загальної мети роботи.

Постійно повинна бути присутньою в процесі позакласної діяльності емоційна насиченість змісту поданого матеріалу, яку можливо досягти за умови постійного зіткнення дітей з тією чи іншою емоцією, почуттям. Задля вдалого здійснення соціальної підтримки, педагогічної підтримки та емоційної підтримки, на які буде спрямована основна частина роботи, потрібно завжди поряд з емоційною насиченістю створювати фон оптимізму, адже на думку сучасних педагогів, діти найкраще запам'ятовують ту інформацію, яка викликала в них позитивні почуття і з якою пов'язанні позитивні спогади.

Одним з основних моментів у позакласній роботі щодо підвищення рівня сформованості соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом є забезпечення рольового перевтілення учнів у казкових героїв.

Висновки. Таким чином, визначено напрями використання засобів арт-терапії в процесі формування соціальної компетентності у дітей зі зниженим слухом в умовах сучасного освітнього процесу, які доцільно реалізовувати через низку взаємопов'язаних умов, таких як здійснення індивідуального підходу до учнів у процесі навчально-виховної роботи, емоційна насиченість змісту поданого матеріалу, створення емоційно-позитивного фону навчання, готовність вчителів до організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку 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. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
3. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху: навч. посіб. К., 2002. 271 с.

Інна МАРХЕЛЬ

здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
016 Спеціальна освіта
(016.05 Тифлопедагогіка.
016.04 Сурдопедагогіка)
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

**ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДОЗНАВСТВА
В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ
У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ**

Анотація. У статті визначено особливості використання засобів українського народознавства в процесі формування морально-етичних цінностей у здобувачів освіти зі зниженим слухом. Наголошується, що заняття з використанням зазначених засобів значно підвищують самооцінку учнів, допомагають їм самоствердитися, сприяють формуванню психічних функцій, стимулюють розвиток мовлення, формують адекватність самооцінки, прагнення до самовдосконалення. Використання засобів українського народознавства сприяє духовному розвитку здобувачів освіти зі зниженим слухом, пізнанню оточуючого світу, формуванню світогляду, вихованню моралі, а також підвищенню рівня морально-етичних цінностей дітей означеної нозології.

Ключові слова: використання, засоби українського народознавства, формування, морально-етичні цінності, здобувачі освіти зі зниженим слухом.

Annotation. The article identifies the peculiarities of using the means of Ukrainian folklore in the process of forming moral and ethical values in students with hearing impairment. It is noted that classes with the use of these means significantly increase the self-esteem of students, help them assert themselves, contribute to the formation of mental functions, stimulate the development of speech, form the adequacy of self-esteem, and the desire for self-improvement. The use of Ukrainian folklore contributes to the spiritual development of students with hearing impairment, knowledge of the world around them, formation of worldview, education of morals, as well as raising the level of moral and ethical values of children with this nosology.

Keywords: use, means of Ukrainian ethnography, formation, moral and ethical values, students with hearing impairment.

Актуальність. Сучасний етап становлення України як демократичної держави вимагає формування нового ставлення суспільства до дітей з різноманітними порушеннями психофізичного розвитку, нового бачення умов і шляхів їх соціалізації та інтеграції в соціум. У цьому контексті особливого значення набуває відповідне удосконалення змісту спеціальної освіти та методик навчання таких дітей.

Важливим завданням, що постає перед сучасною спеціальною освітою є пошук таких універсальних методів і форм роботи з дітьми, що мають порушення слуху, які б змогли сприяти не лише адаптації у вузькому колі шкільного оточення, а і забезпечили адаптованість особистості у межах загальнодержавного соціально-культурного середовища. 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.

Про важливість і необхідність формування морально-етичних цінностей у дітей зі зниженим слухом зазначали А. Дьячков, Т. Розанова, Л. Фомічова та ін. Проблема формування морально-етичних цінностей у дітей різного віку привертає увагу багатьох дослідників (В. Білоусова, К. Журба, В. Киричок) котрі доводять, що морально-етичні цінності визначають зміст сучасного виховання етичної культури, які мають відігравати випереджальну роль у розбудові Української держави [3].

Народознавство, охоплює різні аспекти української культури, в тому числі і народну мораль, яка в реальному житті втілюється у морально-етичні цінності, які визначають мотиви поведінки особистості та спрямованість її діяльності, тому важливо формувати у дітей здатність діяти відповідно до морально-етичних цінностей.

Метою роботи є визначення особливостей використання засобів українського народознавства в процесі формування морально-етичних цінностей у здобувачів освіти зі зниженим слухом.

Виклад основного матеріалу. Виховання молодого покоління має для кожної нації непересічне значення. Передаючи культурно-історичні цінності, традицій батьків, дідів і прадідів, народ забезпечує постійність життя свого етносу. Вироблені протягом віків найкращі надбання народної педагогіки, несуть у собі багате й невичерпне джерело морально-етичних норм, поглядів на розвиток дитячої особистості, методи і форми формування належних рис і якостей.

Кожний народ у процесі свого розвитку створює оригінальну систему неписаних педагогічних законів і правил, на основі яких здійснюються виховні та навчальні функції. Означені закони та правила активно діють у звичаях народу, відображаються в обрядах, традиціях народу, закріплюються в національному характері, тісно пов'язані з віруваннями, народною філософією, міфологією і реалізуються у праці та поведінці.

Провідним є виховання учнів початкових класів на родинних традиціях українського народу, а «основними елементами» – складові родинного виховання:

- знання та дотримання родинних традицій українського народу (сімейних, родоводу, рідномовних обов'язків);
- сформованість елементів національної свідомості та само-свідомості;
- шанобливе ставлення до культурної, спадщини, традицій і звичаїв народів, що живуть в Україні;
- наявність рис і моральних якостей українця: працелюбності, індивідуальної свободи, тісного зв'язку з природою, толерантності, поваги до жінки, любові до рідної землі, народу та ін.

Знання родоводу, родинних традицій українського народу та бажання їх дотримуватися сприяє формуванню у дітей почуття гордості за свою родину, рід, відчуття своєї причетності до них.

Шанобливе ставлення до культурної спадщини, традицій і звичаїв народів, які населяють Україну, визначає гуманістичне ставлення до традицій і культури інших народів. Це досягається завдяки полікультурному вихованню, яке дає можливість подолати шлях від осягнення культури мікросоціуму до вселюдської культури. Ознайомлення учнів з іншими культурами дає змогу

краще пізнати й оцінити національну культуру, зрозуміти її роль і місце в світі, запозичити кращі надбання [2].

Важливого значення у вихованні дітей набуває формування почуття толерантності, яке виражається в прагненні досягти взаєморозуміння і безконфліктного узгодження різних позицій та інтересів, не застосовуючи тиску. Головні ознаки толерантності: гуманне ставлення до людей різних світоглядів, політичних орієнтацій, моральних звичок; визнання прав будь-кого на власні переконання. Толерантність сприяє вихованню почуття поваги до опонента, здатність діяти без застосування сили.

Декоративно-прикладне мистецтво, виступаючи оберегом національної народної культури, і, малюючи яскраво виражений національний колорит, повинно стати незамінним засобом формування морально-етичних цінностей дітей [3].

Виготовлення глиняних іграшок – це особлива галузь керамічної справи. Практика свідчить, що учні молодших класів люблять ліпити, їм дуже цікавий процес створення в об'ємі власного задуму. Цей вид творчої роботи дає можливість відчутти об'ємність, пластику і навіть рухомість як матеріалу, так і створених фігурок, іграшок. Створені дітьми об'ємні фігурки в дитячій уяві і в ігровій формі набувають живих рис. Дітям дуже цікаво займатися ліпленням саме з глини. Це – природний матеріал, глина, яку використовували наші предки з давніх-давен. І тому потрібно залучати дітей навчатися основам ліплення саме за допомогою глини, прилучати їх до народного мистецтва [1].

Використовуючи художню кераміку педагог має прекрасну можливість створення для учнів ситуації успіху, необхідної для придбання впевненості у власних силах, створення позитивного ставлення до навчальної діяльності, що є особливо необхідним і, навіть, корекційним у роботі з дітьми зі зниженим слухом.

Заняття даним видом декоративно-прикладного мистецтва сприяє формуванню психічних функцій: уваги, уяви, мислення, стимулює розвиток мовлення. Велика увага, особливо при роботі з дітьми зі зниженим слухом, завжди повинна приділятися тренувальним вправам, спрямованим на розвиток дрібної моторики пальців, регуляції м'язового тону. Це самомасаж рук, вправи на координацію рухів пальців, зміцнення м'язів рук.

Займаючись ліпленням з глини, діти виконують подібні вправи протягом усього заняття, що, безумовно, позитивно позначається на розвитку дрібної моторики пальців і в цілому на розвитку дитини.

Можливості кераміки як засобу формування морально-етичних цінностей величезні. Наскільки широко ці можливості будуть використані на практиці, залежить від безлічі факторів, головним серед яких є, безумовно, рівень професійної підготовки педагогів.

Спеціальний навчальний заклад має у своєму розпорядженні значний потенціал різноманітних форм, які можуть використовуватися з метою виховання учнів, зокрема на народних традиціях українського народу. До найбільш поширених можна віднести: гуртки українознавчого спрямування, індивідуальну роботу, виховні години, вечори, свята, конкурси, виставки, клуби, студії та ін. З-поміж названих форм, особливе місце належить виховним годинам, які охоплюють усіх учнів класу, тісно пов'язані з навчальним процесом, їх проведення має систематичний характер, що дозволяє дотримуватися певної послідовності та взаємозв'язку між окремими заходами.

Висновки. Таким чином, в роботі визначено особливості використання засобів українського народознавства в процесі формування морально-етичних цінностей у здобувачів освіти зі зниженим слухом, які полягають у тому, що заняття з їх використанням значно підвищують самооцінку учнів, допомагають їм самоствердитися, сприяють формуванню психічних функцій, стимулюють розвиток мовлення, формують адекватність самооцінки, прагнення до самовдосконалення. Використання засобів українського народознавства сприяє духовному розвитку здобувачів освіти зі зниженим слухом, пізнанню оточуючого світу, формуванню світогляду, вихованню моралі, а також підвищенню рівня морально-етичних цінностей дітей означеної нозології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаряча С. А. Виховання основ етичної культури молодших школярів. *Початкова школа*. 2010. № 3. С. 70–71.
2. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. / О. В. Колишкін. – Суми : Університетська книга, 2013. – 392 с.
3. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху: навч. посіб. К., 2002. 271 с.

Наталія ПАШКОВЕЦЬ

вчитель-дефектолог,
спеціаліст вищої категорії,
вчитель-методист
КЗ «Новопразька спеціальна школа»
Кіровоградської обласної ради

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

***Анотація.** Стаття присвячена дослідженню патріотичного виховання на уроках історії для дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану. Піднімаються питання важливості національної ідентичності та патріотизму як елементів соціально-емоційного розвитку дітей з порушеннями розвитку, зокрема, у складних обставинах війни. У статті розглянуто методи та стратегії, спрямовані на адаптацію історичних матеріалів з використанням інклюзивних методів навчання, емоційної підтримки та медіа-ресурсів. Аналізуються різні підходи до створення безпечного й емоційно-підтримуючого навчального середовища, яке сприяє глибшому розумінню національної історії та формує позитивні цінності у дітей. Особлива увага приділяється використанню інтерактивних матеріалів для покращення соціалізації та підтримки дітей з інтелектуальними порушеннями.*

***Ключові слова:** патріотичне виховання, діти з особливими освітніми потребами, історія, воєнний стан, інклюзивна освіта.*

***Annotation.** The article is devoted to the study of patriotic education in history lessons for children with special educational needs in martial law conditions. The issues of the importance of national identity and patriotism as elements of the socio-emotional development of children with developmental disabilities are raised, in particular, in difficult circumstances of war. The article considers methods and strategies aimed at adapting historical materials using inclusive teaching methods, emotional support and media resources. Various approaches to creating a safe and emotionally supportive learning environment that promotes a deeper understanding of national history and forms positive values in children are analyzed. Special attention is paid to the use of*

interactive materials to improve socialization and support for children with intellectual disabilities.

Keywords: *patriotic education, children with special educational needs, history, martial law, inclusive education.*

Актуальність. Актуальність теми патріотичного виховання дітей з особливими освітніми потребами значно зросла в умовах воєнного стану, оскільки питання національної ідентичності, єдності та громадянської відповідальності набувають особливої ваги. Патріотичне виховання допомагає формувати в дітей повагу до своєї країни, підтримку її культурних та історичних цінностей, а також сприяє розвитку соціальної компетентності та емоційної стійкості, що є особливо важливим для дітей з особливими освітніми потребами. Водночас, викладання історії з патріотичним нахилом створює сприятливе середовище для виховання відчуття причетності до суспільства, попри складні особисті та соціальні виклики, які несуть воєнні обставини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з дослідженнями Є. Лапіна та І. Кочубейника, навчальні методи повинні зосереджуватися на підтримці емоційного зв'язку учнів із національною культурою. Для дітей з особливими освітніми потребами важливо використовувати адаптовані освітні матеріали, такі як візуальні образи й прості історії, які можуть відгукуватися на емоційному рівні. В. Липа та В. Давидова звертають увагу на потребу створення безпечного середовища, що дозволяє учням вільно висловлювати власні думки й емоції, що є особливо важливим під час кризових ситуацій.

Також у роботах з інклюзивної освіти, таких як дослідження А. Колупаєвої, підкреслюється важливість залучення сімей до процесу патріотичного виховання. Діти з особливими освітніми потребами часто демонструють вищий рівень соціалізації та емоційної підтримки, коли їхні сім'ї активно включені в навчальний процес, зокрема через обговорення подій минулого, сімейних історій, які пов'язані з історією України. На додачу, інші науковці, наприклад, Н. Різник та С. Миронова, пропонують використання технологій і медіа, таких як мультфільми та документальні фільми, для створення інтерактивних уроків. Це дозволяє дітям з інтелектуальними порушеннями глибше зрозуміти історичні події та взаємодіяти з матеріалом через більш доступний формат.

Останні дослідження вказують на необхідність особливої уваги до інклюзивної методики викладання історії. Це включає в себе використання структурованих програм, які враховують специфічні потреби кожного учня та створюють можливості для розвитку емоційної стійкості.

Метою статті є характеристика засобів патріотичного виховання дітей з особливими освітніми потребами на уроках історії в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо основні методи та підходи до патріотичного виховання в умовах воєнного стану.

Важливим видається адаптація історичного матеріалу, оскільки діти з ООП потребують викладання, адаптованого до їхніх можливостей сприйняття, тому вчителям історії необхідно підбирати спрощені тексти, що містять яскраві образи героїчних постатей та ключових подій. Для дітей з інтелектуальними порушеннями важливо застосовувати методи, які базуються на коротких, наративних текстах, що доступно пояснюють історичні події та їх значення для національної ідентичності.

Інтерактивні методи та візуальні матеріали набувають особливого значення в умовах дистанційного навчання. Використання мультимедійних засобів, таких як історичні документальні фільми, короткі відео про культурні пам'ятки та важливі події, підвищує зацікавленість учнів з ООП. Крім того, застосування інтерактивних методів, таких як рольові ігри, дозволяє занурити учнів у процес навчання, відтворюючи атмосферу подій і допомагаючи краще засвоїти матеріал [2].

Інклюзивне середовище та емоційна підтримка в умовах воєнного стану – діти з ООП можуть відчувати додатковий стрес і тривогу, тому важливо створювати підтримуюче освітнє середовище, де вони можуть безпечно виражати свої почуття. Роль учителя історії тут полягає не тільки в передачі знань, а й у наданні емоційної підтримки, що допоможе дітям краще адаптуватися до умов війни.

Залучення родин до процесу патріотичного виховання – участь батьків і опікунів є ключовою у підтримці патріотичного виховання дітей з ООП. Спільна робота з сім'єю, наприклад, залучення до читання літератури про українських героїв,

створення сімейного альбому пам'яті або відвідування разом з дітьми культурних місць, зміцнює зв'язок з батьківщиною та сприяє розвитку почуття приналежності [1].

Для успішного викладання історії дітям з ООП вчителям рекомендується розробляти адаптовані історичні матеріали, які будуть легко сприйматися. Перевагу слід віддавати коротким оповіданням, що містять яскраві приклади патріотизму та захисту батьківщини.

Для підвищення пізнавальної активності дітей з ООП доцільно використовувати такі завдання, як малювання на тему історичних подій, створення колажів, складання пазлів з історичними постатями та картами.

Методика «Історія через особистість» Оповідання про видатних українських діячів, які залишили значний слід в історії, допомагає дітям з ООП асоціювати себе з конкретними прикладами патріотизму та вчитися розуміти цінність подвигів в умовах труднощів [3].

Отже, сучасна ситуація в Україні вимагає переосмислення ролі патріотичного виховання, особливо для дітей з особливими освітніми потребами, які потребують спеціальних підходів у навчанні. Уроки історії є важливим засобом формування національної ідентичності та патріотичних цінностей, а також допомагають дітям усвідомлювати роль та значення своєї країни та її культурного спадку. Адаптація методів викладання для дітей з ООП в умовах воєнного стану не лише підтримує їхню освітню діяльність, але й допомагає зміцнити емоційний стан та адаптивні можливості в кризових умовах.

Висновки. Таким чином, патріотичне виховання дітей з особливими освітніми потребами на уроках історії у складний воєнний період є важливим завданням, яке вимагає творчого підходу та врахування особливостей кожної дитини. Використання адаптованих методів, інтерактивних засобів і залучення батьків сприяють розвитку патріотичних цінностей та емоційної стійкості у дітей з ООП, що є важливим етапом їх соціальної інтеграції та підтримки у непростих умовах сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коваль Н. І. Громадянське виховання старшокласників з порушеннями інтелекту в психолого-педагогічній літературі. *Вісник Дніпропетровського*

- університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2015. № 2 (10). С. 67–73.
2. Одинченко Л. К., Скиба Т. Ю. Національно-патріотичне виховання учнів з розумовою відсталістю на уроках географії. *Problems and Prospects of Territories' Socio-economic Development: Conference Proceedings of the 6th International Scientific Conference (20-23 April 2017 in the Academy of Management and Administration)*. Opole (Poland), 2017. С. 142–144.
 3. Одинченко Л. Національно-патріотичне виховання в структурі позакласної виховної роботи спеціальної школи. *SWorldJournal* Issue 16. Part 2. 2022. С. 67–75.

Олена ПОМПА

педагог-організатор
КЗ «Новомиргородська спеціальна
школа» Кіровоградської обласної ради,
магістрантка спеціальності
Спеціальна освіта
(Тифлопедагогіка. Сурдопедагогіка)
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

НАПРЯМИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розкрито напрями корекційної роботи з формування математичних компетентностей у здобувачів освіти зі зниженим слухом, які забезпечують ефективність процесу організації корекційно-педагогічної роботи з даного виду освітньої діяльності. Заняття з математики виконують виховну функцію і сприяють розвитку і формуванню особистості учнів зі зниженим слухом, дозволяють формувати систему соціально ціннісних моральних норм і правил, які є загальноприйнятими в суспільному середовищі. Одним з напрямів використання комп'ютерних технологій навчання в процесі формування математичних компетентностей у дітей з означеної нозології є створення електронного посібника, пов'язаного з використанням комп'ютера як засобу формування та закріплення математичних уявлень.

Ключові слова: корекційна робота, формування, математична компетентність, здобувачі освіти зі зниженим слухом, освітня діяльність.

Annotation. *The article reveals the directions of correctional work on the formation of mathematical competences in students with hearing impairment, which ensure the effectiveness of the process of organising correctional and pedagogical work in this type of educational activity. Mathematics classes perform an educational function and contribute to the development and formation of the personality of students with hearing impairment, allow them to form a system of socially valuable moral norms and rules that are generally accepted in the social environment. One of the directions of using computer-based learning technologies in the process of forming mathematical competencies in children with this nosology is the creation of an electronic manual related to the use of a computer as a means of forming and consolidating mathematical concepts..*

Keywords: *correctional work, formation, mathematical competence, students with hearing impairment, educational activity.*

Актуальність. На сучасному етапі становлення України як демократичної держави формується нове ставлення суспільства до дітей з різноманітними порушеннями психофізичного розвитку, нове бачення умов і шляхів їх соціалізації та інтеграції в соціум. Одним із самих складних напрямків підготовки учнів з порушеннями розвитку до самостійного життя є навчання математиці. Навчання математики відіграє важливу роль у вирішенні специфічних завдань спеціальної школи – корекції та розвитку пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери здобувачів освіти зі зниженим слухом, підготовки їх до самостійного життя та трудової діяльності.

Розвиток математичних компетентностей у дитини зі зниженим слухом залежить від якості педагогічних умов, в яких вона навчається. У процесі вивчення математики в учнів формуються такі необхідні якості як уміння міркувати, критично осмислювати й оцінювати те, що відбувається, відстоювати свої думки й ідеї, тобто формується раціоналістичний стиль мислення.

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. Проведені дослідження підтверджують ідею про те, що дитина зі зниженим слухом може опанувати математичними уявленнями при наявності адекватної та своєчасної корекційно-розвивальної допомоги [3].

Використання комп'ютера в ігровій та навчальній діяльності учнів молодшого шкільного віку розглядається з розробкою нових навчальних програм і розвивальних методик. Місце комп'ютера в навчальному процесі в цілому визначається типом комп'ютерної програми, значна частина з них призначена для закріплення знань. Виникає потреба практичного вирішення підвищення ефективності формування математичних уявлень в учнів молодшого шкільного віку зі зниженим слухом засобами комп'ютерних технологій.

Метою роботи є розкриття напрямів корекційної роботи з формування математичних компетентностей у здобувачів освіти зі зниженим слухом в процесі освітньої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Широке впровадження в освітній процес нових інноваційних технологій навчання відкриває перспективи щодо гуманізації навчального 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.

Психологічна готовність до життя в інформаційному суспільстві, початкова комп'ютерна грамотність, формування інформаційної культури учнів, найдоцільніше здійснювати з опорою на знання, уміння й навички, здобуті у початкових класах. Все це пред'являє якісно нові вимоги і до шкільної освіти.

У процесі навчання математики розвивається і збагачується спеціальними термінами й висловами мовлення учнів. Вони вчаться коментувати свої дії, давати повний словесний звіт про розв'язання задачі, прикладу, виконання того або іншого завдання з геометрії. Навчання математики уявляє собою процес, при якому відбувається корекція наявних психофізичних відхилень та всебічний розвиток дитини зі зниженим слухом [3].

Заняття з математики виконують виховну функцію і сприяють розвитку і формуванню особистості школярів зі зниженим слухом. Вони дозволяють формувати систему соціально ціннісних моральних норм і правил, які є загальноприйнятими в суспільному середовищі, зокрема таких навичок і звичок, як точність, акуратність,

працелюбність, уміння долати труднощі тощо. В цьому полягає виховне завдання математики.

Окрім зазначеного, математичні знання необхідні дітям при засвоєнні інших навчальних дисциплін, таких як, трудове навчання, історія, креслення, фізкультура, малювання, географія. З іншого боку на уроках математики необхідно використовувати знання, отримані учнями на інших уроках. Відомості із цих дисциплін можуть служити матеріалом для складання арифметичних завдань, прикладів.

Програма з математики в цілому визначає оптимальний обсяг знань, умінь і навичок, який доступний більшості учнів спеціальної школи. Однак практика показує, що майже в кожному класі є учні, які постійно відстають від своїх однокласників у засвоєнні математичних знань.

В програмі кожного класу чітко зазначені базові математичні уявлення й два рівні вмінь практичного застосування знань відповідно до особливостей психічної діяльності учнів зі зниженим слухом: 1-й рівень – базовий, 2-й рівень – мінімально необхідний, що припускає задовільне засвоєння основних розділів програми. Слід зазначити, що для деякої групи дітей зміст навчання математиці може бути індивідуальним через інтелектуальне недорозвинення [1].

Найбільш пріоритетним напрямом є здійснення корекції й розвитку психічних процесів на навчальному матеріалі, під час навчального процесу, на будь-якому уроці, у будь-який його момент.

Система корекційно-педагогічної роботи реалізується за наступними напрямками:

- 1) здійснюється на навчальному матеріалі безпосередньо вчителем на уроках і вихователем у другій половині дня;
- 2) здійснюється на позанавчальному матеріалі різними педагогами додаткової освіти й фахівцями.

Більшість учнів зі зниженим слухом не виявляють готовності до інтелектуального зусилля, необхідного для успішного розв'язання поставленого перед ними завдання, уникають розумової напруги, у цілому, відрізняються низькою пізнавальною мотивацією [2]. Тому необхідно широко використовувати методи й прийоми, що стимулюють пізнавальну активність.

У процесі навчання вони обов'язково потребують систему заохочень, у вигляді призових об'єктів, наприклад, зображення усміхненого малюка і звукового супроводу – оплесків. В кінці

заняття, виконавши завдання, діти отримують заохочувальні картки із зображенням персонажів гри або характерних предметів, використуваних у грі. Заохочення правильних рішень позитивно позначається на мотивації дітей у подальшій роботі, у підтримці ініціативи і самостійності.

Враховуючи особливості засвоєння учнями зі зниженим слухом початкових класів знань, умінь і навичок, особливості пізнавальної діяльності, визначені напрями корекційної роботи з формування математичних компетентностей в учнів означеної нозології:

1. Діагностика труднощів у засвоєнні математичних знань.
2. Використання методу укрупнення дидактичних одиниць.
3. Уявлення інформації в наочно-образній формі.
4. Поетапне формування розумових дій.
5. Включення в процес навчання корекційно-розвивальних вправ.

Процес навчання математики здобувачів освіти 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.

Висновки. Таким чином, в роботі розкрито напрями корекційної роботи з формування математичних компетентностей у здобувачів освіти зі зниженим слухом, які забезпечують ефективність процесу організації корекційно-педагогічної роботи з даного виду освітньої діяльності. Одним з напрямів використання комп'ютерних технологій навчання в процесі формування математичних компетентностей у дітей з означеної нозології є створення електронного посібника, пов'язаного з використанням комп'ютера як засобу формування та закріплення математичних уявлень.

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. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху: навч. посіб. К., 2002. 271 с.

РОЗДІЛ 7
ПРОФЕСІЙНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО З ОРГАНІЗАЦІЇ ТРАЄКТОРІЇ
НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ
В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ)
ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Ольга АРТЕМЕНКО

вчитель-дефектолог
КЗ «Запорізька спеціальна
загальноосвітня школа-інтернат
«Джерело» Запорізької обласної ради

ПІДТРИМКА СІМЕЙ ІЗ ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ
В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

***Анотація.** Публікація розглядає важливість комплексної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами, в умовах воєнного конфлікту. Актуальність теми обумовлена загостренням соціально-економічних умов та зростанням потреб у психологічній, медичній та соціальній допомозі. У статті аналізуються основні виклики, з якими стикаються ці сім'ї, такі як нестача ресурсів, обмежений доступ до медичних послуг і навчання, а також психологічна напруга. Зосереджено увагу на необхідності створення спеціалізованих програм підтримки, які включають фінансову допомогу, навчальні курси для дітей, а також інформування суспільства про права та потреби таких родин. На основі проведеного аналізу, стаття пропонує рекомендації щодо розвитку системи підтримки, яка б включала співпрацю державних і громадських організацій, що дозволить зменшити рівень стресу у сімей та забезпечити безпечні умови для виховання дітей.*

***Ключові слова:** підтримка сімей, діти з особливими потребами, умови війни, соціальна інтеграція, психологічна допомога, медична підтримка, соціальні служби, освіта дітей.*

***Annotation.** The publication examines the importance of comprehensive support for families raising children with special needs in the context of military conflict. The topicality of the topic is due to the aggravation of socio-economic conditions and the growing need for psychological, medical and social assistance. The article analyzes the main challenges these families face, such as lack of resources, limited access to*

health services and education, and psychological stress. Attention is focused on the need to create specialized support programs that include financial assistance, educational courses for children, as well as informing society about the rights and needs of such families. Based on the analysis, the article offers recommendations for the development of a support system that would include the cooperation of state and public organizations, which would reduce the level of stress in families and provide safe conditions for raising children.

Keywords: *family support, children with special needs, war conditions, social integration, psychological assistance, medical support, social services, children's education.*

Актуальність. Підтримка сімей із дітьми з особливими потребами в умовах війни є важливою складовою соціальної політики, що впливає на загальний добробут суспільства. Війна створює унікальні виклики для сімей, які виховують дітей з різними формами особливих потреб, адже ці діти часто є найбільш уразливими в періоди криз. Стрес, психологічні травми, обмежений доступ до ресурсів, медичних і освітніх послуг значно ускладнюють їх повсякденне життя. Сім'ї таких дітей потребують комплексної підтримки, яка включає фінансову допомогу, медичні послуги, психологічну реабілітацію та освітню підтримку. Важливість цих аспектів підкреслюється не лише в наукових дослідженнях, але й у міжнародних рекомендаціях, які закликають держави забезпечити захист і підтримку дітей у кризових ситуаціях. У цьому контексті видається доцільним проаналізувати основні виклики, з якими стикаються сім'ї дітей з особливими потребами під час війни, а також можливості для їх підтримки з боку держави та суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження вітчизняних авторів, таких як О. Грищенко, підкреслюють необхідність створення системи підтримки для сімей, яка б включала не лише медичні послуги, але й психотерапевтичну допомогу. Згідно з дослідженнями М. Ковальнової, війна значно посилює стрес та тривожність у батьків дітей з особливими потребами, що негативно впливає на їх психологічний стан і благополуччя дітей.

Дослідження Т. Соловйової вказують на позитивний вплив соціальних програм, які сприяють створенню підтримуючої спільноти для батьків та дітей, забезпечуючи можливість обміну досвідом та емоційною підтримкою. Дослідження А. Тищенка акцентують увагу на важливості доступу до державних послуг, які можуть включати фінансову допомогу, медичні консультації та спеціалізовані програми навчання.

Метою статті є огляд та аналіз викликів і можливостей підтримки сімей із дітьми з особливими потребами в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Сім'ї, що виховують дітей з особливими потребами, під час війни зіштовхуються з численними труднощами. Адже війна викликає високий рівень тривожності та стресу у всіх членів сім'ї. Діти з особливими потребами можуть відчувати труднощі з адаптацією до змін у навколишньому середовищі, що може негативно вплинути на їх психічний стан і поведінку.

В умовах війни виникають труднощі з доступом до медичних послуг, що є критично важливими для дітей з особливими потребами. Знищення інфраструктури, брак транспорту та нестабільність можуть ускладнити доступ до реабілітаційних програм. Війна часто призводить до фінансових труднощів у сім'ях, що може обмежити можливості для отримання необхідних послуг для дітей з особливими потребами. Багато батьків втрачають роботу, і це погіршує їх здатність забезпечити дітей усім необхідним. У військових умовах навчальні заклади часто закриваються або переходять на дистанційне навчання, що може ускладнити навчання дітей з особливими потребами, які потребують індивідуального підходу [1].

Проте, незважаючи на численні виклики, існують можливості для підтримки сімей із дітьми з особливими потребами під час війни, зокрема виокремимо наступні: державна підтримка, громадські ініціативи, волонтерський рух, суспільна свідомість. Охарактеризуємо кожен вид підтримки більш детально.

Уряд може запроваджувати спеціальні програми фінансової допомоги для сімей, що виховують дітей з особливими потребами, щоб допомогти їм впоратися з економічними труднощами.

Неприбуткові організації можуть створювати програми, що надають психологічну підтримку, медичну допомогу, реабілітаційні послуги та освітні програми для дітей з особливими потребами

та їх сімей. Волонтери можуть організувати допомогу, збирати кошти та ресурси для забезпечення сімей, що опинилися у складних умовах.

Підвищення обізнаності про потреби сімей із дітьми з особливими потребами може сприяти створенню підтримуючої соціальної мережі, яка буде готова допомагати у важкі часи. З аналізу викликів, з якими стикаються ці сім'ї, випливає, що необхідно розробити спеціалізовані програми підтримки, які враховують індивідуальні потреби дітей та їх родин. Серед таких програм можуть бути: фінансова допомога, організація навчання для дітей, що зіштовхуються з труднощами в умовах воєнного конфлікту, доступ до терапевтичних послуг і забезпечення соціальної інтеграції [2].

Важливо, щоб суспільство, організації громадянського суспільства та міжнародні структури співпрацювали в напрямку створення сприятливих умов для дітей з особливими потребами. Інформаційна кампанія щодо прав цих дітей, їхніх сімей, а також навчальні програми для спеціалістів можуть суттєво покращити якість життя та безпеку сімей під час війни.

Таким чином, підтримка цих сімей не лише зменшує їхній стрес та ізоляцію, але й створює основу для формування більш стійкого і справедливого суспільства в умовах війни, що в свою чергу, дозволить розвивати сильніші покоління в майбутньому.

Висновки. Таким чином, підтримка сімей із дітьми з особливими потребами в умовах війни є критично важливим завданням для суспільства і держави. Війна не лише створює нові виклики, але й підвищує потреби в комплексних і злагоджених рішеннях, що забезпечують доступ до основних ресурсів, медичних послуг та психологічної підтримки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Оксенюк О. Соціальний супровід сім'ї дитини з особливими потребами. *Social Work and Education*, Vol. 5, No. 1., 2018. pp. 38–46.
2. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. Львів: Торунь : Liha-Pres, 2024. 368 с.

Олена ВОРОТИНЦЕВА

завідувач ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти
Закарпатського інституту післядипломної
педагогічної освіти;
аспірантка кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

ІНКЛЮЗІЯ ЯК БРЕНД ГРОМАДИ: РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

***Анотація.** Публікація присвячена розгляду значення інклюзивності як складової прогресивного розвитку громади. Інклюзивність позиціонується як ключовий показник соціальної відповідальності та конкурентоспроможності сучасних спільнот. У статті висвітлюється роль інклюзивно-ресурсних центрів у впровадженні інклюзивних практик через освітню, психологічну та соціальну підтримку осіб із особливими освітніми потребами, а також у сприянні згуртованості громади. Акцентовано увагу на економічних і соціальних перевагах інклюзивності: створенні нових робочих місць, залученні інвестицій, підвищенні рівня освіти та довіри в суспільстві. Окреслено основні напрями діяльності ІРЦ, зокрема, адаптацію навчальних програм, соціалізацію осіб із ООП, партнерство з місцевою владою, бізнесом та громадськими організаціями. Автором наголошується, що інклюзія – це не лише соціальна необхідність, але й ефективний інструмент створення позитивного іміджу громади, забезпечення її сталого розвитку та формування довгострокових перспектив.*

***Ключові слова:** інклюзія, інклюзивно-ресурсний центр, громада, здобувачі освіти з особливими освітніми потребами, соціальна інклюзія, безбар'єрність.*

***Annotation.** The publication examines the importance of inclusivity as a component of progressive community development. Inclusivity is positioned as a key indicator of social responsibility and the competitiveness of modern communities. The article highlights the role of Inclusive Resource Centers (IRCs) in implementing inclusive practices through educational, psychological, and social support for individuals with special educational needs (SEN), as well as in fostering community cohesion. Attention is drawn to the economic and social benefits of inclusivity: the creation of new jobs, attracting investments,*

raising the level of education, and enhancing societal trust. The main areas of IRC activities are outlined, including the adaptation of educational programs, the socialization of individuals with SEN, and partnerships with local authorities, businesses, and public organizations. The author emphasizes that inclusivity is not only a social necessity but also an effective tool for building a positive community image, ensuring sustainable development, and shaping long-term prospects.

Keywords: *inclusivity, inclusive resource center, community, learners with special educational needs, social inclusion, accessibility.*

Актуальність. Інклюзивність – це багатоаспектне поняття, яке включає також поняття соціальної інклюзії, яке протягом декількох останніх десятиліть набуває все більшого поширення та визнання. Це такий стан речей, при якому всі члени суспільства мають достатні можливості й доступ до споживання благ, володіння ресурсами, процесів управління для повноправної і повноцінної участі в усіх сферах суспільного життя [2].

Мета. Висвітлення значення інклюзивності як стратегічного чинника розвитку сучасних громад, а також визначення ролі інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) у впровадженні інклюзивних практик, які сприяють соціальній згуртованості, економічному та культурному зростанню громади.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі зростає розуміння та цінність громад, які демонструють високу соціальну відповідальність, прояв та реалізацію рівних можливостей та підтримку для кожного свого жителя. Індекс інклюзії стає одним із найважливіших показників прогресивності громади [3]. Інклюзія – це не лише про забезпечення прав осіб із особливими освітніми потребами (ООП), це про створення середовища, де кожна людина відчуває себе важливою, потрібною і захищеною.

Інклюзивність може стати справжнім брендом громади, сприяючи її економічному, соціальному та культурному розвитку. Важливу роль у цьому відіграють ІРЦ, які виконують освітні, психологічні та соціальні функції [1].

Інклюзивна громада – це громада, яка створює умови для розвитку кожного її жителя, незалежно від можливостей; забезпечує доступ до якісної освіти, медичних і соціальних послуг; сприяє згуртованості та взаєморозумінню між усіма членами суспільства.

Бренд інклюзивності додає громаді позитивного іміджу, роблячи її привабливою для нових жителів, інвесторів та туристів. Це підвищує конкурентоспроможність громади на локальному та національному рівнях.

ІРЦ є ключовими агентами впровадження інклюзивних практик. Їхня діяльність охоплює кілька важливих напрямів[4]:

1. Освітня підтримка

ІРЦ забезпечують психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти з ООП, допомагають закладам освіти адаптувати навчальні програми та середовище до потреб осіб з ООП.

2. Психологічна підтримка

Робота зі здобувачами освіти, їхніми сім'ями та педагогами сприяє зменшенню психологічного навантаження та соціалізації осіб з ООП.

3. Співпраця з громадою

ІРЦ об'єднують зусилля місцевих органів влади, закладів освіти, соціальних служб, медиків та громадських організацій, створюючи єдину систему підтримки.

Завдяки цьому ми можемо бачити економічні та соціальні переваги інклюзивності, яка сприяє створенню нових можливостей: розвиток послуг для осіб із ООП створює робочі місця для спеціалістів, залучає грантове фінансування та інвестиції; спільні ініціативи об'єднують мешканців громади, формуючи довіру та взаємоповагу; інклюзивна освіта забезпечує кожному жителю рівні можливості для розвитку, що позитивно впливає на загальний рівень освіченості громади.

Для реалізації зазначених ініціатив необхідно розвивати та сприяти партнерству між ІРЦ та місцевою владою, бізнесом, міжнародними організаціями; інвестувати в підготовку фахівців та модернізацію матеріально-технічної бази; організовувати просвітницькі кампанії для популяризації інклюзивності як соціальної цінності.

Висновки. Інклюзивність – це не лише необхідність сучасного суспільства, але й можливість для громади стати успішною та привабливою. ІРЦ є важливим інструментом у створенні такої громади. Їхня діяльність сприяє гармонійному розвитку кожної особи з ООП, формує позитивний імідж громади та забезпечує стійкий соціальний і економічний розвиток. Розвиваючи інклюзію,

ми інвестуємо не лише в освіту чи соціальну політику, а й у майбутнє всієї громади. Інклюзивність – це шлях до згуртованості, процвітання та визнання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воротинцева О. О. Менеджмент інклюзивної освіти на рівні громади: роль та місце інклюзивно-ресурсних центрів. *Інклюзія і суспільство*. 2024. № 2. С. 23–29. URL: <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2024-2-3>
2. Павлов О., Павлова І., Павлов – молодший О. Інклюзивність об'єднаних територіальних громад та районів України. *Економіка та суспільство*. 2022. № 42. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-42-82>
3. Про затвердження плану заходів на 2023-2024 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року: Розпорядж. Каб. Міністрів України від 25.04.2023 № 372-р: станом на 2 квіт. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/372-2023-p#Text>
4. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Каб. Міністрів України від 12.07.2017 № 545: станом на 6 верес. 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-p#Text>

Сергій ЗАЄЦЬ

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

МІЖСЕКТОРАЛЬНА СПІВПРАЦЯ В УПРАВЛІННІ СПЕЦІАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті досліджено міжсекторальну співпрацю як ключовий елемент в управлінні закладами спеціальної освіти в умовах воєнного стану. Проаналізовано основні напрями взаємодії між державними структурами, місцевою владою, громадськими та міжнародними організаціями, що сприяють забезпеченню безпеки та підтримці навчального процесу для дітей з особливими освітніми потребами. Розглянуто практичні аспекти залучення додаткових ресурсів, психологічної та матеріальної підтримки, що дозволяють зберегти стабільність освітнього середовища під час кризової ситуації. Акцентовано увагу на викликах, що постають перед міжсекторальним підходом, таких як бюрократичні перешкоди та обмеженість ресурсів, а також на можливих шляхах їх подолання.

Ключові слова: міжсекторальна співпраця, спеціальна освіта, діти з особливими освітніми потребами, управління

зкладами освіти, військовий стан, державні структури, місцева влада, громадські організації, міжнародні організації, психологічна підтримка, кризове навчання.

Annotation. *The article examines intersectoral cooperation as a key element in the management of special education institutions under martial law. The main areas of interaction between state structures, local authorities, public and international organizations that contribute to ensuring security and supporting the educational process for children with special educational needs are analyzed. The practical aspects of attracting additional resources, psychological and material support that allow maintaining the stability of the educational environment during a crisis situation are considered. The focus is on the challenges facing the intersectoral approach, such as bureaucratic obstacles and limited resources, as well as on possible ways to overcome them.*

Keywords: *intersectoral cooperation, special education, children with special educational needs, management of educational institutions, martial law, state structures, local authorities, public organizations, international organizations, psychological support, crisis training.*

Актуальність. В умовах воєнного стану, коли освітній процес зазнає значних обмежень і труднощів, заклади спеціальної освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями стикаються з викликами, що потребують невідкладного вирішення. Особливі потреби таких дітей у навчанні та психологічній підтримці вимагають адаптації освітнього середовища, а також інтеграції додаткових ресурсів для забезпечення їхньої безпеки, емоційної стабільності та безперервного розвитку.

Міжсекторальна співпраця у цьому контексті виступає критично важливим компонентом, який об'єднує державні структури, громадські та міжнародні організації, волонтерські ініціативи й органи місцевого самоврядування. Об'єднання зусиль різних секторів дозволяє залучити фінансові, технічні та людські ресурси для стабільного функціонування закладів освіти, зокрема, через допомогу з евакуацією, облаштування тимчасових навчальних центрів, організацію мобільних класів та надання психологічної підтримки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Міжсекторальна співпраця у сфері спеціальної освіти отримала значну увагу в

науковій літературі, особливо з огляду на її роль у забезпеченні безпеки та підтримки навчального процесу в кризових умовах. Як показують дослідження, в умовах кризових ситуацій – таких як війна чи інші надзвичайні обставини – необхідність інтеграції зусиль різних секторів стає критичною для забезпечення стабільності освітнього середовища (І. Шамовська, Ю. Кравець). Крім того, дослідження підкреслюють роль громадських ініціатив у підтримці педагогів через тренінги та психологічну підтримку (О. Соловійова).

Управлінські аспекти міжсекторальної співпраці також висвітлюються у дослідженнях, де зазначається, що успішна координація між різними секторами може сприяти підвищенню ефективності освітніх послуг та посилити мотивацію педагогічного персоналу (П. Грищенко). Серед успішних прикладів міжсекторальної співпраці часто наводиться взаємодія з місцевими органами влади, які надають допомогу в облаштуванні безпечних місць для навчання, забезпеченні логістичної підтримки та виділенні ресурсів для забезпечення базових потреб дітей (О. Макаренко).

Варто зазначити, що міжсекторальний підхід, незважаючи на очевидні переваги, стикається з низкою труднощів, зокрема, бюрократичними перешкодами та обмеженнями ресурсів під час воєнних дій (Ю. Іванова). Також у літературі обговорюються труднощі щодо координації різних секторів, що може вплинути на швидкість та ефективність прийняття рішень (І. Сидоренко).

Метою статті є дослідження можливостей та викликів управління спеціальними освітніми закладами в умовах воєнного часу засобами міжсекторального підходу.

Виклад основного матеріалу. Воєнний стан вимагає швидкої адаптації закладів спеціальної освіти до нових умов, включаючи евакуацію, облаштування безпечних навчальних умов та підтримку як дітей, так і педагогів. Такі потреби значно перевищують ресурси, якими володіють самі заклади, і це спонукає до пошуку міжсекторальної співпраці.

Місцеві органи відіграють важливу роль у створенні безпечних умов для функціонування закладів освіти під час війни. Вони можуть допомогти з евакуацією, матеріальною підтримкою та створенням кризових центрів, які забезпечують захист дітей і педагогів. Місцева влада також бере участь у виділенні ресурсів для функціонування закладів освіти в умовах надзвичайної ситуації.

Громадські та міжнародні організації є ключовими партнерами у підтримці закладів спеціальної освіти. Завдяки таким організаціям заклади отримують фінансову допомогу, гуманітарну підтримку, а також матеріали для навчання та забезпечення базових потреб дітей. Вони можуть забезпечити психологічну та соціальну підтримку через тренінги, консультації для педагогів та дітей [1].

До основних форм міжсекторальної співпраці відносимо наступні.

1. Психологічна підтримка. Залучення фахівців з інших секторів, таких як психологи з кризових центрів або спеціалісти з міжнародних організацій, допомагає адаптувати освітній процес до психологічних потреб дітей в умовах стресу. Це включає проведення занять із психологічної підтримки, тренінгів для педагогів щодо стрес-менеджменту та розробку програм з психологічної реабілітації дітей.

2. Інфраструктурна підтримка та логістика. Місцева влада та громадські організації можуть допомогти забезпечити заклади спеціальної освіти ресурсами для облаштування тимчасових навчальних центрів або бомбосховищ. Це включає створення мобільних класів, забезпечення логістики для евакуації та перевезення дітей та персоналу.

3. Матеріальна підтримка та забезпечення ресурсами. Благодійні та міжнародні організації допомагають забезпечити заклади необхідними навчальними матеріалами, обладнанням, продуктами харчування, медикаментами та іншими ресурсами для забезпечення базових потреб дітей та персоналу. Це особливо важливо для закладів спеціальної освіти, які мають специфічні потреби.

4. Освітні програми та підвищення кваліфікації педагогів. Завдяки співпраці з міжнародними організаціями та громадськими ініціативами, педагогічний персонал отримує можливість проходити курси підвищення кваліфікації, вчитися навичкам психологічної підтримки в умовах війни та використовувати інноваційні підходи для роботи з дітьми, що мають інтелектуальні порушення [1].

Успішним прикладом міжсекторальної співпраці є досвід деяких українських регіонів, де в умовах війни місцева влада та міжнародні організації об'єднали зусилля для забезпечення

навчання дітей з особливими потребами. Наприклад, UNICEF та Червоний Хрест активно співпрацюють з місцевими освітніми закладами, надаючи не тільки фінансову підтримку, але й залучаючи експертів для організації навчального процесу у віддаленому форматі [2].

Незважаючи на значні переваги міжсекторальної співпраці, вона має свої виклики, серед яких варто виокремити складність координації між різними секторами, бюрократичні перешкоди та обмеженість ресурсів, що доступні у воєнний час. Додатковою складністю є необхідність адаптації освітнього процесу для дітей з інтелектуальними порушеннями, що потребує спеціального підходу та залучення кваліфікованих фахівців.

Висновки. Таким чином, міжсекторальна співпраця є важливим елементом забезпечення стабільності та безперервності освітнього процесу для дітей з особливими потребами під час воєнного стану. Вона дозволяє не лише забезпечити базові потреби дітей та персоналу, а й створює умови для психосоціальної підтримки, адаптації освітнього процесу та залучення додаткових ресурсів. Сформовані на основі такої співпраці моделі можуть стати основою для управління спеціальними освітніми закладами у майбутньому, зокрема в умовах кризових ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Резнікова О. О. Національна стійкість в умовах мінливого безпекового середовища : монографія. Київ : НІСД, 2022. 532 с.
2. Безпека і здоров'я учасників освітнього процесу в умовах сьогодення : збірник наукових статей VI Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції, м. Суми, 16 листопада 2023 р. / за заг. ред. В. М. Успенської. Суми : ФОП Цьома С.П., 2023. 438 с.

Анастасія КРЕМІНСЬКА

лікар-інтерн невролог
КП «Полтавська обласна клінічна лікарня
імені М. В. Скліфосовського»,
магістрантка спеціальності
Спеціальна освіта
(Олігофренопедагогіка. Логопедія)
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ
ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ
ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ
З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

***Анотація.** У статті висвітлено сучасні підходи до використання засобів театрального мистецтва в процесі формування життєвих цінностей учнів з інтелектуальними порушеннями, які передбачають забезпечення комплексного впливу на формування життєвих цінностей учнів означеної нозології у діяльності дитячого театру. Процес формування життєвих цінностей забезпечується атмосферою педагогічної підтримки дитячої театральної творчості, збільшенням кількості суб'єктів виховної дії, включенням підлітків до різноманітних видів діяльності, використанням виховної технології, реалізацією здатності дітей до творчості, самостійності, ініціативності, відповідальності, що і визначає ефективність формування життєвих цінностей.*

***Ключові слова:** використання, засоби, театральне мистецтво, формування, життєві цінності, учні з інтелектуальними порушеннями.*

***Annotation.** The article highlights modern approaches to the use of theatrical art in the process of forming life values of students with intellectual disabilities, which provide for a comprehensive impact on the formation of life values of students of this nosology in the activities of children's theatre. The process of forming life values is provided by the atmosphere of pedagogical support for children's theatre creativity, increasing the number of subjects of educational action, involving adolescents in various activities, using educational technology, realising children's ability to create, be independent, proactive, responsible, which determines the effectiveness of life values formation.*

Keywords: *use, means, theatre art, formation, life values, students with intellectual disabilities.*

Актуальність. Одним із пріоритетних напрямів сучасної державної політики в галузі дитинства є соціальна реабілітація дітей з порушеннями психофізичного розвитку, яка спрямована на максимально можливу інтеграцію даних дітей у суспільство, спирається на гарантії їхніх прав і передбачає їх захист, відновлення і компенсацію порушених функцій організму та втрачених зв'язків з оточенням.

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.

Проблемі цінностей, ціннісних орієнтацій, механізмів та засобів їх формування присвячено наукові дослідження А. Здравомислова, М. Кагана, В. Сіверса та ін. Механізми та чинники формування цінностей висвітлено в дослідженнях І. Бега, Л. Божович, З. Карпенко, О. Подольської, В. Тюриної. 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].

Значні виховні можливості у формуванні ціннісних орієнтацій в учнів з інтелектуальними порушеннями має дитячий театр – самодіяльна театральна творчість дітей. Ці можливості виявляються в механізмах створення художньо-театрального образу, у дії на особистість комплексу мистецтв, у колективному характері театральної творчості, що створює умови для організації виховуючого сценічного і позасценічного спілкування юних акторів.

Метою роботи є висвітлення сучасних підходів до використання засобів театрального мистецтва в процесі формування життєвих цінностей учнів з інтелектуальними порушеннями.

Виклад основного матеріалу. В сучасних умовах завдання освіти полягає в тому, щоб допомогти молоді здійснити свідомий

вибір суспільних цінностей і сформувані на основі їх стійку, індивідуальну систему орієнтацій, здатну забезпечити саморегуляцію й мотивацію поведінки й діяльності. У діяльності учня сучасного освітнього закладу значна увага відводиться розвитку особистості учня, його творчій діяльності, моральному досвіду. Особливо важливим завданням для учнів з інтелектуальними порушеннями є формування ціннісних орієнтацій, які мають забезпечити успішну соціалізацію дитини до умов навколишнього середовища, створюють умови для власної самореалізації себе в соціумі.

Важливе значення в процесі формування життєвих цінностей у дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями 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 засоби театрального мистецтва.

Беручи участь у театральній діяльності, учні знайомляться з навколишнім світом у всьому його різноманітті через образи, фарби, звуки, а вміло поставлені питання змушують їх думати, аналізувати, робити висновки і узагальнення. Роль, що виконується, вимовлені репліки ставлять учня перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло висловлюватися. У нього покращується мовлення, її граматичний склад. Крім того, театральна діяльність є джерелом розвитку почуттів, глибоких переживань, відкриттів дитини, залучає її до духовних цінностей.

Важливою умовою роботи дитячих театрів як засобу формування життєвих цінностей є удосконалення змісту їхньої діяльності, що спрямований на розкриття перед підлітками необхідної для кожної особистості системи цінностей та сприяння їх глибокому засвоєнню. Найголовнішим завданням є не перетворення школяра в артиста, а використання засобів театрального мистецтва для формування розвинутої, гармонійної, творчої особистості [1].

Надзвичайно важливою є проблема репертуару, підбір для постановок з дітьми таких творів, які піднімають соціально-моральні, світоглядні питання, розкривають значення цінностей для розвитку людства, рідного народу, окремих особистостей,

дають можливість включити школярів до процесу активного пізнання та засвоєння духовних цінностей, змушують дітей думати, аналізувати, виробляти свою позицію, проектувати власну життєдіяльність, багатоманітність засобів вираження внутрішнього світу людини.

Однією з умов формування життєвих цінностей є удосконалення структури діяльності дитячих театрів. Вона не повинна обмежуватися лише підготовкою вистав. Важливе значення має залучення дітей до широкої суспільно-громадської діяльності, що створює можливість для перевірки особистої значущості позитивно сприйнятих цінностей, випробування їх на силу та стійкість.

Організація роботи дитячого театру з метою засвоєння підлітками соціально-духовних цінностей вимагає використання різноманітних методів і прийомів, що спрямовані на розвиток компонентів ціннісних орієнтацій особистості: когнітивного, емоційно-смыслового, мотиваційно-діяльнісного [2].

Важливе значення як для формування життєвих цінностей, так і для розвитку театральних здібностей підлітків має когнітивний компонент, що відображає рівень знань про цінності та об'єм ціннісного досвіду особистості. Збагачення досвіду дитини новими враженнями, поняттями, уявленнями – головна умова розвитку її уяви, фантазії, стійка основа творчості. Дієві методи формування когнітивного компонента – словесні, які, на думку дослідників, є провідними у процесі формування свідомості особистості.

Одним із основних методів діяльності театрального колективу є придумування і розігрування етюдів. Етюд – це і маленька п'єска, і маленький спектакль. У ньому є такі важливі компоненти, як ідея, тема, сюжет, жанр тощо. Етюди повинні мати таку тематику, що спонукає до роздумів про важливі проблеми як особистого життя, так і життя рідного народу. Їх можна використовувати для створення виховуючих ситуацій, постановки перед підлітками виховуючих задач.

Однією з умов діяльності дитячого театру як засобу формування життєвих цінностей є активізація взаємодії з батьками, без якої виховна спрямованість театральних занять підлітків не буде оптимальною. Педагогам слід зосередити зусилля на таких завданнях: переконати батьків у важливості театральних занять дітей, адже

саме від них значною мірою залежить участь чи неучасть підлітків у театральній самодіяльності; спонукати сім'ю до активної допомоги дитячим театрам в освітніх закладах; спрямовувати батьків на використання театральної самодіяльності в умовах сім'ї, зокрема організацією домашніх театрів, в яких об'єдналася б творчість батьків і дітей; розкрити батькам значення оволодіння елементами театральної педагогіки для їх використання у сімейному вихованні.

Функціонування дитячого театру в різних соціокультурних сферах є особливо актуальним для теперішнього часу, бо ж зараз творча активність особистості замінюється пасивним малозмістовним дозвіллям. В таких умовах активність педагогів у напрямку організації естетично-творчої діяльності підлітків, зокрема театральної, обов'язково має зростати.

Висновки. Таким чином, висвітлено сучасні підходи до використання засобів театального мистецтва в процесі формування життєвих цінностей учнів з інтелектуальними порушеннями. Комплексний вплив на формування життєвих цінностей в учнів означеної нозології середнього шкільного віку у діяльності дитячого театру забезпечується атмосферою педагогічної підтримки дитячої театральної творчості, збільшенням кількості суб'єктів виховної дії, включенням підлітків до різноманітних видів діяльності, використанням виховної технології, спрямованої не тільки на ознайомлення дітей з цінностями та розвиток їх емоційного сприйняття і осмислення, але і на створення можливостей перевірки дієвості особистісних цінностей, здатності дітей до творчості, самостійності, ініціативності, відповідальності, що і визначає ефективність формування життєвих цінностей.

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. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ імені І. Огієнка, 2008. 204 с.

Олена МАРТИНЧУК

доктор педагогічних наук, доцент,
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

**ПРОБЛЕМА КАДРОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТИ ОСІБ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ
В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН
В УКРАЇНІ У ПІСЛЯВОЄННИЙ ПЕРІОД**

***Анотація.** У статті описано проблеми сучасного кадрового забезпечення освіти дітей з особливими освітніми потребами в умовах модернізації системи освіти в контексті євроінтеграційних змін у післявоєнний період. Автором статті піднімається питання про потребу у консолідації зусиль українських університетів, професійних та громадських організацій, які зацікавлені у реформуванні системи освіти для осіб з особливими освітніми потребами у контексті євроінтеграційних змін, на державному рівні ініціювати розгляд питання про перегляд штатних розписів закладів освіти, про введення адекватних запитам суспільства професійних кваліфікацій до Національного класифікатора професій, про надання державного замовлення на підготовку різних фахівців у галузі спеціальної та інклюзивної освіти, про розгляд питання щодо післядипломної освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта.*

***Ключові слова:** якість освіти, кадрове забезпечення освіти освіти осіб з особливими освітніми потребами.*

***Annotation.** The article describes the problems of modern staffing of education for children with special educational needs in the context of modernization of the education system in the context of European integration changes in the post-war period. The author of the article raises the issue of the need to consolidate the efforts of Ukrainian universities, professional and public organizations interested in reforming the system of education for persons with special educational needs in the context of European integration changes, to initiate consideration at the state level of the issue of revising the staffing of educational institutions, to introduce professional qualifications adequate to the needs of society in the National Classifier of Occupations, to provide a state order for the training of various specialists in the field of special education.*

***Keywords:** quality of education, staffing of education education of persons with special educational needs.*

Актуальність. Реформування і модернізація (осучаснення) освіти, які відбуваються наразі у кризових умовах суспільних трансформацій, вимагають її відповідності європейським цивілізаційним викликам, одним з яких є забезпечення якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами. З погляду освітології (наукового напряму інтегрованого дослідження сфери освіти), однією з глобальних причин реформування освіти є цивілізаційні зміни, які пов'язані з еволюційним розвитком людства та зміною ставлення суспільства до осіб з особливими освітніми потребами (В. Огнев'юк, С. Сисоєва). Зважаючи на це, реформування освіти в Україні на сьогодні пов'язується із задоволенням освітніх потреб, інтересів і потенційних можливостей розвитку особистості кожного громадянина суспільства, в тому числі з інвалідністю та особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Впровадження якісної освіти для осіб з особливими освітніми потребами є достатньо тривалим, відповідальним і складним інтелектуально-організаційним процесом, який вимагає виважених управлінських рішень, ґрунтовних наукових розвідок у різних сферах, дотичних до освіти дітей з особливими освітніми потребами, і, насамперед, дотримання основоположних прав людини.

К. Томашевські (K. Tomaševski), перший Спеціальний доповідач ООН з питання про права на освіту, визначила чотири ключові компоненти освіти, які держава має забезпечити, якщо вона поставила собі за мету забезпечити ефективно право на освіту: *наявність* накладає на владу обов'язок забезпечення достатньої кількості шкіл і педагогів, з тим, щоб задовольнити потреби всіх учнів шкільного віку; *доступність* передбачає забезпечення доступного і недискримінаційного доступу до освіти для всіх дітей; *прийнятність* передбачає забезпечення якісної освіти в безпечному середовищі, враховуючи особливості окремих груп і приймаючи думки дітей про те, як реалізуються їхні права; *адаптивність* передбачає створення систем освіти, які можуть адаптуватися до потреб всіх дітей, зокрема, дітей з особливими освітніми потребами. Отже, одним з ключових компонентів успішного впровадження інклюзивного навчання *визначено наявність професіоналів, здатних задовольнити потреби всіх осіб з особливими освітніми потребами.*

Мета статті полягає в окресленні проблем кадрового забезпечення освіти осіб з особливими освітніми потребами в контексті євроінтеграційних змін в Україні у післявоєнний період.

Виклад основного матеріалу. Нові виклики, які сьогодні постали перед українськими закладами вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, вимагають переосмислення попереднього досвіду (який тісно пов'язаний з радянським минулим України) і пошуку нових підходів до професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти; розроблення нових освітніх стратегій; приведення змісту, форм, методів викладання у відповідність до вимог та потреб сучасності; створення умов для професійного та особистісного саморозвитку майбутнього успішного фахівця.

Однак, незважаючи на реальні кроки держави у напрямі реформування системи освіти для осіб з особливими освітніми потребами, на наш погляд, відбувається ігнорування у системі фахової підготовки студентів зі спеціальності «Спеціальна освіта» фактичних змін в освіті України, що зумовлені новими характеристиками освітнього простору закладів дошкільної, загальної середньої та професійної освіти. Однією з причин такої ситуації є зміст освітніх програм, у яких закладено вузький нозологічний підхід до підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти, який не враховує не тільки умови професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі, але й наявність у дітей інших освітніх труднощів, окрім мовленнєвих, слухових, зорових, інтелектуальних, фізичних.

Про це свідчить той факт, що відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України від 11 листопада 2022 року № 1006 (втратив чинність), чинного Наказу Міністерства освіти і науки України від 04 березня 2024 року № 405/41750, у яких наведено перелік спеціалізацій спеціальності 016 Спеціальна освіта, за якими здійснюється розміщення державного (регіонального) замовлення, підготовка фахівців обмежується лише п'ятьма спеціалізаціями: логопедія, корекційна психопедагогіка, ортопедagogіка, сурдопедагогіка, тифлопедагогіка. На наш погляд, цей наказ гальмує розвиток спеціальності 016 Спеціальна освіта в Україні, тому що не дає змогу отримати державне (регіональне) замовлення на підготовку фахівців за новими освітньо-професійними

програмами, які не узгоджуються з визначеними наказом спеціалізаціями, наприклад: Інклюзивна освіта, Втручання при аутизмі, Раннє втручання, Професійна освіта тощо.

Зважаючи на той факт, що вітчизняна наукова спільнота відмовилась від використання терміну «дефектологія» на позначення науки про освіту дітей з особливими освітніми потребами, то логічною виглядає і відмова від назви професійної кваліфікації «вчитель-дефектолог». Це питання ми неодноразово обговорювали у професійному середовищі та з представниками владних інституцій, проте й наразі у нашому законодавчому полі залишається ця назва, яка не дає відповіді на запитання: «З якою категорією освітніх труднощів працює цей фахівець?». На сьогодні представниками професійної спільноти розроблено професійний стандарт на групу професій «Вчитель-логопед», «Логопед». А яким чином розробити професійний стандарт на професію «Вчитель-дефектолог», коли це узагальнювальна назва для фахівців (сурдопедагогів, тифлопедагогів, корекційних психопедагогів, ортопедагогів – відповідно до наявних спеціалізацій), які виконують різні трудові функції та володіють різними компетенціями?

Також наявна підготовка фахівців зі спеціальної освіти не задовольняє потреби інклюзивних закладів освіти та не сприяє організації та впровадженню якісного інклюзивного навчання. Аналіз зарубіжного досвіду показує, що в інклюзивних закладах освіти працюють вчителі спеціальної освіти / спеціальні педагоги, у деяких країнах є ще додатково посади координаторів інклюзивного навчання (посади мають у кожній країні свої назви) [4]. Узагальнюючи інформацію у відповідності до професійних профілів цих фахівців, можна зазначити, що вони виконують наступні функціональні обов'язки: виявляють і оцінюють освітні потреби дітей; координують процес розроблення документу, який визначає завдання розвитку дитини та механізми їх досягнення (в Україні такий документ має назву «Індивідуальна програма розвитку» і потребує принципового вдосконалення для набуття ним функції керівництва до дій, а не документу для перевірки); надають рекомендації адміністрації щодо створення інклюзивного освітнього середовища і самі безпосередньо долучаються до створення цього середовища; надають поради й рекомендації педагогам

(класним керівникам, вчителям-предметникам, вихователям, асистентам вчителів / асистентам вихователів тощо) з питань підтримки осіб з особливими освітніми потребами; проводять корекційно-розвивальну роботу (можливі варіанти – коли не проводять, а здійснюють тільки управлінські функції); зустрічаються з батьками, інформують їх про успіхи та потреби дитини; налагоджують міжвідомчу взаємодію за межами закладу освіти (з психологами, медичними та соціальними працівниками, логопедами, ерготерапевтами тощо); здійснюють моніторинг динаміки успіху дітей з особливими освітніми потребами, цілеспрямовано і послідовно дбають про розвиток інклюзивної культури й практики у закладі освіти та про якість інклюзивного навчання загалом [1-3].

На сьогодні у наших школах є посади фахівців зі спеціальної освіти (вчителі-логопеди і вчителі-дефектологи), але чи виконують ці фахівці вищезазначені трудові функції? Відповідь на це запитання дає аналіз професійного стандарту на групу професій «Вчитель-логопед», «Логопед» (2024), який визначає трудові функції, серед яких немає жодної, що пов'язана з організацією та впровадженням якісного інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладі освіти.

Також варто шукати ефективні шляхи розвитку професійної освіти для осіб з особливими освітніми потребами та підготовки фахівців зі спеціальної освіти до роботи в умовах професійної освіти, адже наша країна під час відновлення потребуватиме фахівців з робітничих професій.

Висновки. На наш погляд, вже настав час професійній спільноті на державному рівні ініціювати розгляд питання про перегляд штатних розписів закладів освіти, про введення адекватних запитам суспільства професійних кваліфікацій до Національного класифікатора професій, про надання державного замовлення на підготовку різних фахівців у галузі спеціальної та інклюзивної освіти, про розгляд питання щодо післядипломної освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта. Все це потребує консолідації зусиль українських університетів, професійних та громадських організацій, які зацікавлені у реформуванні системи освіти для осіб з особливими освітніми потребами у контексті євроінтеграційних змін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Скрипник Т.В., Мартинчук О.В., Софій Н.З., Тищенко Л.А. Координатор інклюзивного навчання як виклик для української освітньої системи. *Науковий журнал Хортицької національної академії*, 2023, № 1(8). С.148-156.
2. Скрипник Т.В., Мартинчук О.В., Софій Н.З., Бабич Н.М. Координація команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами в аспекті управлінської діяльності. *Освіта осіб з особливими освітніми потребами: шляхи розбудови*, 2023, № 22. С. 103-119.
3. Мартинчук О. В., Скрипник Т. В., Федоренко О. Ф., Найда Ю. М., Заєркова Н.В. Проблеми сучасного кадрового забезпечення інклюзивного навчання в Україні. *Суспільство та національні інтереси*, 2024, №4 (4). С. 485-497.
4. Martynchuk O., Skrypnyk T., Sofiy N., Bahdanovich Hanssen N. Inclusive education in Ukraine – tension between policy and practice. *Dialogues between Northern and Eastern Europe on the Development of Inclusion. Theoretical and Practical Perspectives* / Edited By Natallia Bahdanovich Hanssen, Sven-Erik Hansén, Kristina Ström. London: Routledge, 2021. P.148-167.

Любомир МОСТОВИЙ

аспірант кафедри
сурдопедагогіки та сурдопсихології
факультету спеціальної
та інклюзивної освіти
УДУ імені Михайла Драгоманова

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ-СУРДОПЕДАГОГІВ ДЛЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Анотація. У статті розкрито важливі питання підготовки фахівця-сурдопедагога до роботи з дітьми, які мають порушення слуху в умовах сучасних викликів. В сучасному світі спостерігається загальна тенденція до соціальної адаптації осіб із особливостями психічного розвитку. У нашому суспільстві починає формуватися нова культурна та освітня норма – повага до людей із порушенням слуху. Автор зазначає, що у контексті розвитку сучасної системи вищої освіти в Україні, з огляду на перспективи вступу нашої країни до Європейського Союзу та створення єдиного європейського простору у вищій освіті, особливо важливими стають питання підготовки конкурентоспроможних фахівців, зокрема тих, хто працюватиме з дітьми з порушенням слуху – сурдопедагогів.

Ключові слова: сурдопедагог, діти з порушенням слуху, навчання, професійна компетентність.

Annotation. The article reveals the important nutritional preparation of a teacher of the deaf before working with children, which

may cause hearing impairment in the minds of current speakers. In today's world, there is a tendency to social adaptation of individuals due to the peculiarities of mental development. In our marriage, a new cultural and social norm is beginning to take shape - it is important to people from all over the world. The author notes that in the context of the development of the current system of high lighting in Ukraine, looking at the prospects for our country's accession to the European Union and the creation of a single European space in high lighting, food becomes especially important nnya preparation of competitive fahivtsiv, zokrema quiet ones who work with children with disabilities hearing - teachers of the deaf.

Keywords: *teacher of the deaf, children with hearing loss, learning, professional competence.*

Актуальність. Система освіти в Україні становить основу для національного та духовного відродження суспільства. Її головна мета – виховати покоління, здатне зберігати і примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, а також розвивати і зміцнювати незалежну соціальну та правову державу, що є невід’ємною частиною європейської і світової спільноти.

У сучасних психолого-педагогічних публікаціях вітчизняні та зарубіжні науковці досліджують теоретичні й практичні аспекти підготовки сурдопедагогів у вищих навчальних закладах, методики навчання та виховання дітей із порушенням слуху. Серед них варто відзначити роботи В. Бондаря, Л. Гренюк, Т. Костенко, Н. Шматко та інших. Більшість дослідників зосереджується на специфіці підготовки фахівців для роботи з дітьми з порушеннями слуху в університетах, а також на методах навчання учнів з особливими потребами в спеціальних і загальноосвітніх школах. Проте відзначається брак досліджень, які б детально висвітлювали підготовку сурдопедагога в умовах кризових викликів, зокрема під час військового стану.

Мета. Стаття має на меті розкрити основні виклики та потреби у підготовці сурдопедагогів, а також можливі шляхи оптимізації цього процесу в умовах військових конфліктів.

Виклад основного матеріалу. Сурдопедагогіка, як наука і практика, має велике соціальне і культурне значення, оскільки

допомагає дітям з порушеннями слуху адаптуватися до життя всупільстві та отримати освіту. В умовах військового стану в Україні особливо важливо забезпечити якісну підготовку фахівців-сурдопедагогів, які будуть готові працювати в екстремальних умовах [1, с. 176].

Виклики, з якими зустрічаються сурдопедагоги під час війни:

1. Психологічний стан дітей. Військовий конфлікт створює складні психологічні умови для розвитку дітей. Сурдопедагоги повинні не лише навчати, але й підтримувати психологічний стан дітей, адаптуючи методи роботи до їхніх емоційних потреб.
2. Недостатність ресурсів. В умовах війни школи і виховні заклади часто зустрічаються з нестачею матеріально-технічних ресурсів. Це впливає на якість навчання, оскільки діти можуть не мати доступу до сучасних технологій, які сприяють ефективному навчальному процесу.
3. Відтік кадрів. Зміна місця проживання, виїзд за кордон та еміграція педагогів призводять до відтоку кваліфікованих фахівців. Це ускладнює роботу навчальних закладів і знижує якість освіти для дітей з порушеннями слуху.
4. Адаптація навчальних програм. Вони мають бути гнучкими, адже необхідно швидко адаптувати навчальні програми до нових умов, включаючи досвід і запити дітей, які зазнали впливу військових дій.

Підготовка фахівців-сурдопедагогів має враховувати специфіку навчання дітей в умовах військового стану. До ключових аспектів, які варто враховувати належать [2]:

1. Психологічна готовність. Програми підготовки повинні включати курси з психології, де фахівці навчаться розпізнавати особливості емоційного стану дітей, що пережили травмуючі ситуації. Навчання технік підтримки та надання першої психологічної допомоги є важливим та необхідним.
2. Мультимедійні технології. В умовах обмеженого доступу до фізичних ресурсів сурдопедагоги можуть використовувати онлайн-ресурси та мультимедійні технології для навчання дітей. Це допоможе зберегти мотивацію та зацікавленість в навчанні, навіть у важких умовах.

3. Адаптація методик навчання. Підготовка має передбачати навчання новим методикам, які можна використовувати в умовах обмеженого часу та ресурсів. Ефективність таких методик може бути значно підвищена, якщо вони враховують специфіку дітей, які пережили стрес.
4. Співпраця з батьками та громадами. В умовах військового стану важливо залучати батьків до навчального процесу, адже їхня підтримка й участь можуть суттєво покращити навчання дітей. Навчання батьків основам комунікації та виховання дітей з порушеннями слуху в умовах стресу є важливим аспектом підготовки [3, с. 306].

Університетам та спеціальним навчальним закладам потрібно розробити нові навчальні програми, які включатимуть:

1. Лекції та семінари на теми військової психології і педагогіки. Це допоможе майбутнім педагогам зрозуміти, як війна впливає на дитячу психіку і які методи роботи можуть бути найбільш ефективними.
2. Практичні заняття. Важливо передбачити можливості для практичних занять у кризових ситуаціях, щоб сурдопедагоги могли навчитися швидко реагувати на зміни в умовах навчання.
3. Міждисциплінарне навчання. Співпраця з фахівцями в інших галузях (психологи, соціальні працівники, військові) допоможе створити більш комплексний підхід до роботи з дітьми в умовах війни [4, с. 320].

Підготовка фахівців-сурдопедагогів для роботи з дітьми в умовах військового стану є надзвичайно важливим завданням. Успішне вирішення цього завдання залежить від правильного врахування всіх викликів і адаптації освітніх програм до нових реалій. У цей складний для країни час важливо не лише забезпечити якісну освіту, а й підтримати психоемоційний стан дітей, сприяти їхньому гармонійному розвитку та соціальній адаптації. Тому важливо, щоб підготовка фахівців-сурдопедагогів стала пріоритетом для держави, адже від цього залежить майбутнє дітей з порушеннями слуху.

Висновки. Підсумовуючи зазначимо, що сьогодні навчання дітей із порушенням слуху в загальноосвітніх школах стало

доступним за рахунок впровадження інклюзії. Завдання майбутніх фахівців-сурдопедагогів полягає в тому, щоб допомогти дітям з порушенням слуху не закриватися у собі та комфортно почуватися в загальноосвітньому середовищі, особливо в такий складний час. Ключем до педагогічного успіху є командна робота всіх учасників процесу - сім'ї, сурдопедагогів, психологів і медиків. Перспективу подальших досліджень у цьому напрямку вбачаємо у розробці освітньо-професійної програми підготовки фахівців дошкільної освіти (в умовах педагогічного коледжу) для роботи з дітьми, які мають порушення слуху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В.І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці. К. Наш час. 2005. 176 с.
2. Бондар Є. Зміст і структура прогностичних умінь сурдопедагога. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://inclusive.ostriv.in.ua/publication/code-1877506770CC2/list-2B441DC6B27>.
3. Гренюк Л.С. Активні методи навчання як ефективні умови формування мотивації студентів-сурдопедагогів до навчання та професійної діяльності. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 306-309.
4. Гренюк Л. Психологічні засади формування у студентів-сурдопедагогів мотиваційної готовності до професійної діяльності. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова зб. наук. пр. Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 23. С. 320-321.

Євгенія ФЕЛЬБАБА

студентка 2-го курсу ОС Магістр

Ужгородський національний університет

ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ, ЇХ БАТЬКАМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У роботі розглянуто можливості використання технологій та методик корекційно-реабілітаційної допомоги дітям з особливими освітніми потребами та їхнім батькам в умовах воєнного стану. Особливу увагу приділено методам психологічної підтримки, арт-терапії та когнітивно-поведінкової терапії, спрямованим на стабілізацію емоційного стану, розвиток адаптивних навичок і зниження рівня тривожності. Актуалізовано

роль батьків у реабілітаційному процесі, їхню участь у формуванні стійкості до стресу та соціальній адаптації дітей.

Ключові слова: корекційно-реабілітаційна допомога, особливі освітні потреби, воєнний стан, адаптивні навички, арт-терапія.

Annotation. *The article discusses methodological approaches, technologies and methods of correctional and rehabilitation assistance to children with special educational needs and their parents in the context of martial law. Particular attention is paid to methods of psychological support, art therapy and cognitive behavioral therapy aimed at stabilizing the emotional state, developing adaptive skills and reducing anxiety. The role of parents in the rehabilitation process, their participation in the formation of stress resistance and social adaptation of children is actualized.*

Keywords: *correctional and rehabilitation assistance, special educational needs, martial law, adaptive skills, art therapy.*

Актуальність. Технології та методики корекційно-реабілітаційної допомоги особам з особливими освітніми потребами, а також їх батькам набувають критичної значущості в умовах воєнного стану, зокрема з огляду на зміни в емоційному стані та когнітивних функціях осіб, що зазнають хронічного стресу. Актуальність цієї теми підкреслюється наслідками, що виникають в умовах тривалого стресового впливу, коли загострюються проблеми з увагою, пам'яттю та загальним психоемоційним станом дорослих та дітей. Прогресивний розвиток технологій та методик реабілітаційної допомоги вимагає нових підходів, які адаптуються до специфічних потреб батьків та дітей, включно з психологічною, педагогічною та соціальною підтримкою, що враховує поточні реалії війни.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати можливості технологій та методик корекційно-реабілітаційної допомоги особам з особливими освітніми потребами, їх батькам в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Одним з важливих аспектів корекційно-реабілітаційної допомоги є адаптація методик для індивідуальних потреб кожної дитини та її сім'ї, яка перебуває в умовах воєнного стану. Метою таких заходів є формування

стійкості та сприяння розвитку адаптивних навичок, які допоможуть у подоланні наслідків стресових ситуацій та мінімізації негативного впливу на загальний стан здоров'я. Технології реабілітаційної допомоги для дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану розробляються з урахуванням потреб не лише когнітивного, але й емоційного розвитку, а також зміцнення мотивації до навчання та саморозвитку [3, с. 59].

Серед основних методик, що використовуються в корекційній роботі, важливу роль відіграють арт-терапевтичні підходи. Через малювання, ліплення та музичні вправи діти мають можливість виразити свої емоції, зняти тривожність та відновити емоційну рівновагу. Це дає можливість не лише розвивати творчі здібності, але й покращувати емоційну регуляцію. Одним із найбільш ефективних інструментів є також використання ігрових методик, які дозволяють дітям не тільки розвивати соціальні навички, але й допомагають у процесі адаптації до зміненої обстановки. Ігри, рольові заняття та настільні ігри надають дітям можливість у безпечному середовищі пережити складні емоції та розвинути нові поведінкові стратегії.

Застосування когнітивно-поведінкових методів (КПТ) дозволяє працювати з емоційними реакціями дітей, знижуючи рівень тривожності та депресії, що часто виникають у результаті військової травми. Такі методи допомагають дітям навчитися справлятися з посттравматичними стресовими реакціями та зберігати психологічну стійкість. Важливе місце в корекційній роботі займають також фізіотерапевтичні методи, що сприяють покращенню фізичного стану дітей, зокрема за допомогою лікувальної фізкультури, масажів та арт-терапії через рухи, що є необхідними для комплексної реабілітації [2, с. 176].

Участь батьків у корекційно-реабілітаційному процесі є ключовою для досягнення успіху в роботі з дітьми з ООП. Батьки не лише є основними емоційними підтримувачами своїх дітей, але й активними учасниками корекційного процесу. Вони можуть активно застосовувати отримані знання та навички вдома, проводячи спеціальні вправи та практикуючи техніки емоційного саморегулювання разом з дитиною. Важливим аспектом є також участь батьків у консультаціях з психологами та спеціалістами

з реабілітації, де їм надається допомога у розумінні, як краще підтримати дитину в умовах війни, враховуючи її емоційний та психологічний стан. Це дозволяє створити гармонійну атмосферу вдома, де дитина може відчувати безпеку і підтримку [1, с. 12].

Незважаючи на те, що в умовах воєнного стану доступ до традиційних освітніх установ може бути обмежений, батьки можуть навчатися використанню нових методик корекційної роботи в обмежених умовах. Це включає як організацію занять вдома, так і участь у спеціальних онлайн-консультаціях та групових заняттях, де вони можуть отримати необхідні знання та рекомендації щодо роботи з дитиною.

Таким чином, в умовах воєнного стану корекційно-реабілітаційна допомога особам з особливими освітніми потребами потребує комплексного підходу, що включає не лише професійну допомогу спеціалістів, а й активну участь батьків у підтримці розвитку дітей. Це дозволяє зберігати психологічну та емоційну рівновагу дітей, сприяє їх адаптації до складних умов та розвитку необхідних навичок для подолання стресових ситуацій.

Висновки. Таким чином, адаптація корекційно-реабілітаційних методик та технологій в умовах воєнного стану є важливою складовою підтримки осіб з особливими освітніми потребами. Використання сучасних технологій, інноваційних методик та індивідуальних підходів забезпечує не лише корекцію когнітивних та емоційних порушень, але й формування стійкості до стресу, що є необхідним для забезпечення психологічного благополуччя та соціальної інтеграції в умовах сучасних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іванова О. В. Психологія дитини з обмеженими можливостями. Київ : Видавництво «Либідь», 2019. 112 с.
2. Кравченко Г. Ю., Сіліна Г. О. Інклюзивна освіта в ДНЗ. Харків: Видавництво «Ранок», 2018. 176 с.
3. Польовик О. В. Досвід соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами в інтегрованих та інклюзивних загальноосвітніх школах м. Хмельницького. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2015. № 11. С. 59–62.

РОЗДІЛ 8
ПІДГОТОВКА ТА ПЕРЕПІДГОТОВКА КАДРІВ ДЛЯ СИСТЕМИ
ОСВІТИ ТА КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ
ОСОБАМ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Юрій КОСЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ
З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

***Анотація.** У тезах висвітлено особливості формування історичних уявлень у школярів з інтелектуальними порушеннями на уроках історії. Відмічено диференціацію історичних уявлень на кількісні, локальні (просторові), хронологічні (часові), образні та логічні. Наголошено на важливості і складності формування, розвитку та корекції логічних уявлень в учнів із порушеннями інтелекту. Підкреслено дієвість формування логічних уявлень на уроках історії шляхом порівняння та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. У тезах наведено конкретні приклади порівняння суспільно-історичних подій та встановлення причинно-наслідкових зв'язків.*

***Ключові слова:** учні з інтелектуальними порушеннями; історичні уявлення; формування логічних уявлень; уроки історії.*

***Annotation.** The theses highlight the peculiarities of the formation of historical ideas among schoolchildren with intellectual disabilities in history lessons. The differentiation of historical representations into quantitative, local (spatial), chronological (temporal), figurative and logical is noted. Emphasis is placed on the importance and complexity of formation, development and correction of logical concepts in students with intellectual disabilities. The effectiveness of forming logical ideas in history lessons by comparing and establishing cause-and-effect relationships is emphasized. Theses give specific examples of comparing socio-historical events and establishing cause-and-effect relationships.*

***Keywords:** students with intellectual disabilities; historical representations; formation of logical ideas; history lessons.*

Актуальність. Історичні уявлення – це чуттєво-наочний образ предметів або явищ дійсності та минулого, тобто певна абстракція, яка формується у дітей з інтелектуальними порушеннями. Уявлення формуються в дітей на основі певних елементарних знань, вражень, які вони колись сприймали, або з якими зіштовхувалися певним чином у своєму житті.

У дітей з інтелектуальними порушеннями, ще до вивчення курсу «Історія України» вже сформовані вибіркові елементарні історичні уявлення на основі прочитаного, почутого та побаченого матеріалу про життя людей у минулі часи, національну символіку України тощо.

Протягом вивчення історії України цей процес продовжується та поглиблюється. Важливим компонентом історичних знань є історичні уявлення. Вони диференціюються на кількісні, локальні (просторові), хронологічні (часові), образні та логічні [1; 2; 8; 9].

Зауважимо, що значні складнощі вчителі відчувають саме під час формування в учнів логічних уявлень, що й спонукало провести дослідження в цьому напрямку.

Мета дослідження полягає у висвітленні специфіки формування логічних уявлень у дітей з інтелектуальними порушеннями на уроках історії в умовах спеціального закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. На уроках історії логічні уявлення в учнів з порушеннями інтелекту формуються на основі дій порівняння та причинно-наслідкових зв'язків [4].

Успішність порівняння залежить від складності предметів чи фактів, які порівнюють учні, від ступеня знайомства з ними, від ступеня подібності чи відмінності. Але не тільки ці факти впливають на визначення подібності і відмінності. За даними Ж. Шиф, школярам легше в порівнюваних об'єктах знаходити тільки відмінності, або тільки спільні ознаки. Набагато складнішим є завдання знайти в досліджуваних об'єктах, і спільне, і відмінне, тому, що така мисленнєва діяльність вимагає одночасної роботи в двох напрямках [7].

Історичний матеріал в шкільних курсах побудований так, що факти, які вивчаються учнями з порушеннями інтелекту є

наслідками попередніх і причиною наступних подій і явищ. Визначення причин і наслідків реальної дійсності є об'єктивно складною розумовою працею для дітей означеної категорії. Історична причинність, як специфічний вид причинно-наслідкових зв'язків, має низку суттєвих особливостей, які ускладнюють процес осмислення учнями з інтелектуальними порушеннями [4].

А. Капустін досліджуючи цю проблематику зазначав, що у виникненні історичних подій і явищ тісно переплітаються об'єктивні факти, засновані на закономірностях розвитку суспільно-історичного процесу, і суб'єктивні фактори – цілеспрямовані дії та вчинки історичних особистостей. Суб'єктивні фактори виражені набагато яскравіше й знаходяться на «передньому плані», тому діти їх краще засвоюють, що безумовно ускладнює розуміння ними суттєвих, глибинних, об'єктивних причин суспільно-історичних подій [3].

Більшість причинно-наслідкових зв'язків мають багатозначний характер: певна суспільно-історична подія виникає внаслідок не однієї, а декількох причин, серед яких є головні, суттєві, і в той же час, інша суспільно-історична подія може бути причиною не одного, а декількох наслідків.

Для усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків важливо чітко усвідомлювати хронологічну послідовність історичних подій.

Доволі часто історичні явища виникають не одразу після дії певної причини, а через певний, іноді тривалий проміжок часу.

Характер багатьох причинно-наслідкових зв'язків такий, що при їх розкритті не завжди вдається використовувати аналогію з уже відомими, засвоєними зв'язками. Для прикладу візьмемо козацько-селянські повстання кінця XVI століття – під проводом Криштофа Косинського та Северина Наливайка. Вони мають певні ознаки подібності – відбулися майже в один час, однією із причин було непорозуміння влади з українським козацтвом. Але на цьому подібності закінчуються, й використання аналогії буде недоречним. Приводом до збройного виступу Криштофа Косинського виступила суперечка за маєток, який йому подарував польський король за службу у війську та бойові заслуги, а місцевий магнат його привласнив собі. Особиста образа Криштофа Косинського співпала з невдоволенням реєстрового козацтва, якому польський уряд не сплатив грошей за службу. До повстання приєдналися селяни та міщани.

Причиною повстання Северина Наливайка була сваволя польської шляхти по відношенню до міщан Брацлава та наявність реальної військової сили у козаків (власне військо, артилерія, запаси пороху, коней, провізії тощо). Тривалість, перебіг та результати цих збройних виступів також були різними (з підручника для дітей з порушеннями інтелекту) [8].

Перед учителем стоїть завдання донести до учнів програмовий матеріал у повному обсязі, пам'ятаючи про те, що вивчення причинно-наслідкових зв'язків між історичними фактами має корекційно-розвиткове значення.

Деякі вчителі не достатньо приділяють уваги вивченню причинно-наслідкових зв'язків між історичними фактами. На думку А. Капустіна, такі «пробіли» в роботі відбуваються у зв'язку з нерозумінням учителем значення роботи над історичною причинністю, ігноруванням цієї роботи або слабким засвоєнням спеціальної методики історії [3].

При викладенні нового матеріалу вчителі переважно використовують метод розповіді з перерахуванням і описом окремих фактів і подій без розкриття причинно-наслідкових зв'язків між ними. Якщо ж вчителі й намагаються розкрити такі зв'язки, то роблять це самі, не змушуючи школярів шукати пояснення тій чи іншій події, не активізують їхнє мислення. Учням залишається лише запам'ятати вже готову інформацію. Природно, що за таких умов корекційний ефект буде значно меншим, ніж діти самостійно визначатимуть причинно-наслідкові зв'язки між історичними фактами.

Формування (а також діагностування) вміння встановлювати учнями причинно-наслідкових зв'язків здійснюється в два етапи. На першому етапі учні повинні вказати причину конкретного суспільно-історичного явища, відповівши на запропоновані вчителем запитання. Наприклад: «Чому заможні селяни не хотіли йти у колгоспи?», «Як радянська влада змушувала записуватися до колгоспів?», «Що було з тими селянами, які відмовлялися вступати до колгоспів?».

Після цього на другому етапі формується (при діагностуванні – з'ясовується) вміння учнів визначати причинно-наслідкові зв'язки на основі наочних засобів. Наприклад, після вивчення навчального

матеріалу або під час систематизації та узагальнення, дітям можна запропонувати низку тематичних малюнків чи фотографій «Насильницька колективізація на селі», «Хлібозаготівлі 1932 року» та «Голодомор 1932-1933 року». Учні повинні самостійно проаналізувати наочний матеріал, розкрити їх зміст, виділити головне та визначити причинно-наслідкові зв'язки між історичними фактами [5].

На другому етапі роботи передбачається створення ситуації пошукового характеру за допомогою наочно-образних засобів. Дітям пропонується самостійно проаналізувати зміст декількох малюнків або фотографій та знайти причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями, які зображені на них. Перед розв'язання завдання, учнів інструктують щодо характеру та послідовності виконання завдань. Наприклад, якщо самостійна робота стосується вище зазначених малюнків-фотографій, то вчитель актуалізує знання школярів щодо подій на терені України в 30-х роках ХХ століття [6].

У період удосконалення уміння аналізувати та синтезувати в школярів з порушеннями інтелекту розвивається мисленнєва діяльність, вони починають вказувати причини й наслідки певних історичних фактів.

Варто зауважити, що для багатьох дітей з інтелектуальними порушеннями при встановленні ними каузальних зв'язків достатньо вираженою є тенденція до відповідей у вигляді описів, у яких не розкриваються причинно-наслідкові зв'язки. Багато дітей зазначеної категорії визначають тільки одну причину або наслідок, і не здатні до встановлення декількох.

Потенційні можливості до встановлення причинно-наслідкових зв'язків між історичними фактами в учнів з інтелектуальними порушеннями не однакові й залежать від рівня пізнавальних можливостей кожної дитини, року вивчення школярем курсу історії та системності організації цього виду роботи на уроці історії [6].

Висновки. Таким чином, використання наведених дидактичних прийомів сприятиме якісному формуванню логічних уявлень у дітей з інтелектуальними порушеннями на уроках історії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bober A., Kosenko Y., Korol O. Development of an interactive website with didactic games to enhance vocabulary in young students with intellectual disabilities. *Information Technologies and Learning Tools*. 2024. Vol 102. № 4. P. 39–50.

2. Гіренко Н. А., Гришин Ю. А., Липа В. О. Методика викладання історії в допоміжній школі: методичні рекомендації. Слов'янськ, 2010. 150 с.
3. Капустин А. И., Ковтонюк П. Е. Методика преподавания истории: учебное пособие для студентов-дефектологов и учителей вспомогательных школ. Славянск: СГПИ, 1992. 115 с.
4. Косенко Ю. М. Завдання шкільного курсу історії для учнів з інтелектуальними порушеннями та шляхи їх розв'язання. *Inclusion and Diversity. Науковий журнал. Спецвипуск*. Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 23–29.
5. Косенко Ю. М. Історія України: підручник для 9 класу спеціальних закладів загальної середньої освіти (F 70). Чернівці: Букрек, 2018. 304 с.
6. Косенко Ю. М. Методика викладання історії учням з інтелектуальними порушеннями: посібник. Суми: ФОП Цьома С. П., 2024. 315 с.
7. Косенко Ю. М. Формування історичних уявлень у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Inclusion and Diversity*. 2023. № 3. С. 39–48.
8. Косенко Ю. М. Історія України. 7 клас: підручник для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Чернівці: Букрек, 2016. 280 с.
9. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 2006. 328 с.

Руслан Новгородський

кандидат педагогічних наук, доцент
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. У наукових тезах розглядається актуальність підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзивного середовища. Аналізуються основні вимоги до професійної підготовки, розкриваються проблеми та виклики, з якими стикаються заклади освіти у процесі формування компетенцій майбутніх спеціалістів. Наводяться приклади освітніх програм, спрямованих на розвиток інклюзивної компетентності у майбутніх педагогічних працівників в Україні.

Ключові слова: інклюзивна освіта, професійна підготовка, компетенції, педагогіка, інклюзивне середовище, інклюзивна компетентність.

Annotation. The scientific thesis discusses the relevance of training specialists to work in an inclusive environment. The main requirements for professional training are analyzed, the problems and challenges faced by educational institutions in the process of forming the competencies of future specialists are revealed. Examples of educational programs aimed at developing inclusive competence in future teachers in Ukraine are given.

Keywords: inclusive education, professional training, competencies, pedagogy, inclusive environment, inclusive competence.

Актуальність. Запровадження інклюзивної освіти для дітей з особливими потребами в українських закладах освіти відповідає сучасним тенденціям і є важливим кроком для гарантування їхніх прав на доступ до якісної та повноцінної освіти. Розвиток інклюзивної освіти є ключовим елементом сучасних освітніх реформ. Як зазначають сучасні дослідники А. Колупаєва, О. Мартинчук, Х. Сайко, Д. Супрун, Д. Шульженко та інші, успішна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у заклади освіти вимагає наявності підготовлених фахівців, які володіють знаннями, навичками та готовністю для роботи у складних і часто нестандартних умовах [1; 2; 3; 6]. Світовий досвід свідчить, що забезпечення інклюзивного середовища покращує соціальну інтеграцію, зменшує дискримінацію і сприяє розвитку толерантності у суспільстві. Проте в Україні проблема підготовки фахівців для роботи з дітьми з ООП залишається актуальною через низку недоліків в організації освітнього процесу.

Мета – теоретично проаналізувати стан професійної підготовки фахівців до роботи в інклюзивному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Дослідивши погляди сучасних науковців А. Колупаєва, О. Мартинчук, Х. Сайко, Т. Скрипник, Б. Турко, М. Шеремет, З. Шевців, Д. Шульженко, можемо констатувати, що ключовими аспектами, які впливають на формування та розвиток інклюзивної освіти в Україні, зокрема ціннісний аспект зосереджений на формуванні системи гуманістичних і демократичних цінностей, які є основою духовного розвитку суспільства через ідеї інклюзії; законодавчий аспект забезпечує правові гарантії для осіб з особливими освітніми потребами; понятійно-термінологічний аспект формує основи для розробки принципів, стандартів, законодавчих норм, закономірностей і новацій у сфері інклюзії, забезпечуючи створення уніфікованого термінологічного середовища, яке виконує важливу міжгалузеву функцію; нормативно-правовий аспект формує комплекс юридичних механізмів і положень (правила, норми, стандарти тощо), а також забезпечує практику державного та громадського контролю за їх виконанням, спрямовану на регулювання суспільних відносин і підтримку інклюзивних процесів у країні; кадровий аспект, орієнтований

на забезпечення інклюзивної освіти кваліфікованими спеціалістами, сприяє ефективній взаємодії фахівців різних напрямків, які надають медичну, соціальну, психологічну, навчально-методичну, науково-методичну та корекційну підтримку дітям з особливими освітніми потребами.

Згідно з аналізу освітніх програм щодо підготовки майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному середовищі серед закладів вищої освіти України (Український державний університет Михайла Драгоманова, Львівський національний університет імені Івана Франка, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Київський університет імені Бориса Грінченка та ін.), які так чи інакше дотичні до означеної проблеми, можемо констатувати, що існує потреба у вдосконаленні освітніх програм, зокрема зміст навчальних дисциплін у таких аспектах: формування інклюзивної компетентності (це включає знання про особливості розвитку дітей з ООП, методики адаптації навчального процесу та використання корекційно-розвивальних технологій); забезпечення психолого-педагогічної готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (майбутні фахівці повинні навчитися справлятися зі стресом, бути емоційно стійкими та адаптивними у роботі з дітьми з різними порушеннями); опанування сучасних педагогічних і корекційно-розвиткових методик; впровадження міждисциплінарного підходу (інтеграція знань з педагогіки, психології, медицини та соціальної роботи створить основу для ефективної взаємодії фахівців у команді).

Як правило освітні програми мають загальну тенденцію – підготовку вузькоспеціалізованих фахівців до роботи в інклюзивному середовищі (логопедів, ортопедів, дефектологів, корекційних педагогів, практичних психологів та ін.), які передбачають формування інклюзивної компетентності. Проте такій компетентності приділена мала увага з боку професійної підготовки педагогічних працівників (вчитель, вихователь, керівник, керівники гуртків, тренери), які на практиці працюють в інклюзивних класах.

Аналізуючи освітні програми означених закладів вищої освіти, можемо сказати, що в багатьох з них формування інклюзивної компетентності передбачено лише у вибіркових навчальних

дисциплінах – «Інклюзивна освіта», «Інклюзивна педагогіка», «Спеціальна педагогіка», «Соціальна педагогіка», «Правові основи інклюзивної освіти» тощо.

Проте варто відмітити, що з'явилися наукові дослідження щодо підготовки асистентів вчителів в Україні в рамках різних освітніх програм галузі знань 01 Освіта/Педагогіка – це і спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта», 014 «Середня освіта», 016 «Спеціальна освіта», зокрема таке наукове дослідження представлено Б. Турко (2022 р.) [5].

Серед найбільш означених проблем у підготовці педагогічних працівників можемо назвати:

1. «Затереотизованість» практичних занять. Сучасні навчальні програми переважно зосереджені на теоретичному вивченні матеріалу, що не дає змоги студентам набути необхідного досвіду роботи в реальному інклюзивному середовищі.
2. Низький рівень міждисциплінарної інтеграції. Освіта майбутніх педагогів, вчителів, психологів та асистентів учителів часто не синхронізована. Це створює труднощі у координації їхньої роботи у шкільних інклюзивних командах.
3. Брак кваліфікованих викладачів. Нестача викладачів, які мають практичний досвід роботи з дітьми з ООП, обмежує якість професійної підготовки студентів.
4. Обмежений доступ до сучасних ресурсів. Навчальні заклади не завжди мають змогу забезпечити студентів актуальними матеріалами, технологіями та обладнанням, необхідними для навчання роботи в інклюзії. А в окремих закладах вищої освіти взагалі відсутній інклюзивний простір як такий.

На тепер підготовка фахівців до роботи в інклюзивній освіті не тільки дещо звужена за спеціалізаціями, але й не направлена на підготовку педагогічних працівників щодо формування в них інклюзивної компетентності.

Виходячи з означених вище проблем щодо професійної підготовки фахівців до роботи в інклюзивному середовищі пропонуємо:

1. Розширення практичної підготовки. Запровадження обов'язкових стажувань і практичних занять у школах із впровадженою інклюзивною освітою. Це дасть змогу студентам набути реального досвіду роботи з дітьми з ООП.

2. Включення нових навчальних дисциплін в освітні програми підготовки щодо середньої освіти. Або оновлення змісту існуючих програм навчальних дисциплін шляхом інтеграції тем, пов'язаних із сучасними методиками роботи в інклюзивному середовищі.
3. Підвищення кваліфікації викладачів. Організація тренінгів, майстер-класів та стажувань для викладачів педагогічних вишів, які мають підготувати студентів до інклюзивної роботи.
4. Співпраця з міжнародними організаціями у вигляді стажувань, написанні проєктів щодо проблем інклюзивної освіти, обміном досвіду через різні форми навчання (бінарні лекції, гостьові лекції тощо). Залучення міжнародного досвіду, адаптація успішних практик до українського контексту.

Висновки. Таким чином, можемо наголосити, що ефективна професійна підготовка фахівців до роботи в умовах інклюзивного середовища є критично важливою для розвитку освіти в Україні. Подолання існуючих проблем і впровадження запропонованих заходів сприятиме формуванню компетентних фахівців, здатних забезпечити якісну освіту дітям з особливими освітніми потребами. Тобто сформуванню моделі інклюзивної компетентності педагогів закладів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
2. Новгородський Р., Качалова Т., Останіна Н., Криловець М. Інклюзивна компетентність викладача ЗВО: сутність, структура. *Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя*. Ніжин, 2023. №2. С. 127-134.
3. Спеціальна педагогіка : навч. посіб. / О.В. Мартинчук, І.М. Маруненко, К.В. Луцько та ін. К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. 364 с.
4. Теорія і практика інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / Упорядник Бондар К. М. 2-ге вид., доп. Проєкт «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с.
5. Турко Б.Б. Загальна характеристика професії асистента вчителя в Канаді. *Діти з особливими потребами в освітньому просторі: зб. матер. V Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології*, 10-11 жовтня 2019 року. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Київ : Симоненко, 2019. 254 с., С. 218-221.
6. Шульженко Д. І. Методологія інклюзивної форми освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. Вип. 33. С. 107-117. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2017_33_20 (дата звернення 15.11.2024 р.).

Любов ПРЯДКО

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

**ОСВІТНІ ВТРАТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

***Анотація.** У публікації освітні втрати визначено як прогалини у знаннях і навичках, які виникають у здобувачів освіти під час освітнього процесу порівняно зі стандартами освіти та очікуваними результатами навчальних здобутків. Визначено, що ці втрати проявляються в різних формах, включаючи пропуски занять у класі, порушення права на освіту, перешкоди у доступі до освіти, спричинені травмою, зниження загальної академічної успішності. Шляхами їх подолання окреслено максимальне використання дидактичного матеріалу змішаного навчання, запозичення зарубіжного досвіду, створення умов для підвищення кваліфікації учителів та асистентів учителів, залучення різних видів освіти.*

***Ключові слова:** змішане навчання, освітні втрати, шляхи подолання освітніх втрат.*

***Annotation.** In the publication, educational losses are defined as gaps in knowledge and skills that arise in students' education during the educational process compared to educational standards and expected results of educational achievements. These losses have been identified as manifesting in a variety of forms, including missed classes, violations of the right to education, barriers in access to education caused by trauma, and decreased overall academic performance. Ways to overcome them are outlined: maximum use of didactic material of blended learning, borrowing of foreign experience, creation of terms for improving the qualifications of teachers and teacher assistants, involvement of various types of education.*

***Keywords:** blended learning, educational losses, ways to overcome educational losses.*

Актуальність. Усі ми прагнемо навчати своїх дітей, наділяти їх знаннями та навичками, які допоможуть їм будувати свій майбутній шлях. Виклики війни, що тривають, спричинили появу такого тривожного явища, як освітні втрати. Ці втрати виходять за рамки простого порушення навчального процесу, оскільки вони містять емоційні виклики для учнів, перешкоди для академічного прогресу та потенційні негативні довгострокові наслідки для їхньої соціалізації. Основними каталізаторами освітніх втрат стали переміщення родин дітей, припинення уроків під час повітряних тривог, перебої з електропостачанням, травми дітей й вчителів, руйнування освітньої інфраструктури. Крім того, невизначеність і страх, що викликає війна, створює тяжку атмосферу. Сучасні вчителі зазначають, що дітям може бути важко зосередитися під час уроку, важко запам'ятати інформацію та ефективно висловлювати власні думки.

Після аналізу багатогранних причин освітніх втрат в Україні стає очевидним, що подолання впливу війни на освіту дітей та молоді – складне завдання. Проте саме в ці складні часи роль батьків і вчителів виходить на перший план.

Мета – висвітлити сутність поняття «освітні втрати», описати механізми їх появи та окреслити шляхи подолання.

Виклад основного матеріалу. Освітні втрати – це прогалини у знаннях і навичках, які виникають у здобувачів освіти під час освітнього процесу порівняно зі стандартами освіти та очікуваними результатами навчальних здобутків. Освітні втрати в контексті військових дій та війни – це труднощі та перерви в освітньому процесі дитини, спричинені порушенням нормальної шкільної діяльності. Ці втрати проявляються в різних формах, включаючи пропуски занять у класі, порушення права на освіту, перешкоди у доступі до освіти, спричинені травмою, зниження загальної академічної успішності. Психологічні наслідки життя в зоні конфлікту можуть також створюють складні умови для ефективного навчання, що призводить до прогалин в освіті, які можуть зберігатися ще довго після завершення війни.

Роль учителя завжди була й залишається провідною щодо забезпечення якості освіти, а в умовах сьогодення вона збільшується в рази. Ніякі новітні форми організації освітнього процесу

загалом і форми організації навчання, технології, методики, методи, прийоми й засоби навчання самі по собі без здатності вчителя їх ефективно використовувати в освітньому процесі не здатні вплинути на результати навчання, зокрема й забезпечення якості освіти на кожному рівні загалом.

Про повноцінну компенсацію освітніх втрат можна буде говорити лише після повернення освітнього процесу до звичного формату в умовах миру. На жаль, маємо усвідомлювати, що освітні втрати в умовах продовження війни – неминучі. І уникнути їх повною мірою – неможливо.

Про відносну компенсацію освітніх втрат учнів можна говорити в разі покращення умов, у яких дитина здобуває освіту (припинення бойових дій в регіоні, де вона перебуває, чи в наближених регіонах, переміщення в більш безпечні регіони країни, виїзд до іншої країни та інше). Базовою основою щодо компенсації освітніх втрат має стати зміна на краще безпекової ситуації, оскільки дитина і її життя й здоров'я (фізичне й психологічне) – найцінніше, що ми маємо зберегти навіть у найскладніших життєвих умовах.

В умовах, у яких перебуває система загальної середньої освіти в Україні, що спричинені воєнним станом, педагогам доцільно докладати максимум зусиль щодо запобігання й мінімізації освітніх втрат на всіх рівнях: загальнодержавному, регіональному й рівні окремих громад (за урахування поточної ситуації, що складається), а також на рівні кожного окремого закладу загальної середньої освіти.

Дослідження проведене лабораторією інтегрованого та інклюзивного навчання Сумського інституту післядипломної освіти довело, що основна втрата – це втрата соціалізації та комунікації дітей з інтелектуальними труднощами із оточуючими, поява проявів псевдокомпенсації та втрата віри у завтрашній день.

Водночас, з огляду на те, що освіту в Україні розуміють як єдність навчання, виховання, розвитку й соціалізації особистості, втрати в освіті не варто ототожнювати лише з навчальними втратами. У широкому сенсі освітні втрати дітей з нормо типовим розвитком означають втрату можливостей для всебічного розвитку учнів – інтелектуального, соціального, емоційного,

психологічного тощо. Якщо візьмемо до уваги освітні втрати дітей з освітніми труднощами, то ми констатуємо втрату можливостей до розвитку або просування дитини у розвитку з подальшим формуванням самостійності. У дитини не може повноцінно формуватися зони найближчого розвитку, при цьому і зона актуального розвитку в неї формується спотворено. Набуті умовні зв'язки стають крихкими та неміцними. У роботі з цими дітьми у першу чергу необхідна постійна і систематична підтримка вже сформованих умінь і навичок, що неможливо забезпечити у воєнний час.

Створити абсолютно нові освітні моделі в умовах воєнного стану неможливо, а тому маємо трансформувати наявні дидактичні моделі за певної адаптації до сьогоденних реалій, спираючись на узагальнений досвід роботи в галузі освіти, що може сприяти мінімізації освітніх учнів з особливими освітніми потребами:

1. Доцільно максимально використовувати дидактичний потенціал змішаного навчання як дидактичної моделі організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.
2. Слід продовжувати дотримуватися стратегічного курсу розвитку загальної середньої освіти в Україні, зумовленого реалізацією Концепції «Нова українська школа».
3. Активно створювати умови для підвищення кваліфікації вчителів і майбутніх учителів щодо ефективної організації змішаного навчання на основі поширення новацій, пов'язаних із застосуванням методологічних підходів, моделей, технологій, форм, методів і засобів (з акцентуацією на засобах ІТ технологій).
4. Використовувати можливості формальної, неформальної та інформальної освіти для учнів закладів загальної середньої освіти з одного боку та вчителів і майбутніх учителів з іншого.
5. Максимально активувати всіма можливими способами партнерську взаємодію в парадигмі «учитель – учні – батьки».
6. Використовувати диференціацію та індивідуалізацію освітнього процесу.
7. Підвищувати мотивацію учнів з особливими освітніми потребами, щоб у дітей була жага до знань.

Висновки. Перед обличчям несприятливих обставин проявляється стійкість українського народу, і вкрай важливо поширити цю стійкість на сферу освіти. Розуміючи нюанси освітніх втрат і впроваджуючи цілеспрямовані стратегії, громадськість, батьки, вчителі та адміністрації закладів освіти можуть відігравати ключову роль у пом'якшенні впливу війни на навчальний процес дитини. Освітні втрати дітей з особливими освітніми потребами – це, у першу чергу, відсутність повноцінного контакту з дитиною, розпад сформованих умінь та навичок, зниження темпу розвитку і життєво необхідних умінь та навичок. Завдяки поєднанню емоційної підтримки, індивідуального підходу до навчання та інноваційних методів викладання ми можемо допомогти наступному поколінню подолати труднощі та вирости стійкими, всебічно розвиненими особистостями з пристрасстю до навчання, яка перевершує труднощі сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України : метод. рекомендації / кол. автор.; за заг. ред. О.М. Топузова; укл. М. В. Головка. Київ : Педагогічна думка, 2023. 187 с.
2. Локшина О., Джурило А., Максименко О., Шпарик О. До питання про навчальні втрати: термінологічний концепт у сучасному науково-педагогічному дискурсі. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 2. С. 6–18. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-2-6-18>.
3. Навчальні втрати: причини, наслідки й шляхи подолання. URL: <https://osvita.ua/school/88921/>.
4. Науменко С. Проблема освітніх втрат здобувачів загальної середньої освіти та зарубіжний досвід її розв'язання. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2023: горизонти інновацій: матеріали VII Міжнародної наук.-практ. конференції* (Київ, 25 травня 2023 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред. О.І. Локшиної. Київ-Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2023. С. 186–190. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-692-804-1>.

Олександра РЯБІЧЕНКО

вчитель початкових класів,
олігофренопедагог
КЗ «Харківська спеціальна школа № 2»,
Харківської обласної ради

ВИКОРИСТАННЯ АДАПТОВАНИХ ОСВІТНІХ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З ООП В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті розглядається використання адаптованих освітніх матеріалів для здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах воєнного стану. Акцентовано увагу на важливості адаптації навчальних ресурсів для забезпечення доступу до якісної освіти в умовах кризи, а також на впливі таких матеріалів на процес навчання, зниження стресу та тривожності, підвищення мотивації дітей до навчання та розвитку їх соціальних навичок. Окрема увага приділена мультимедійним, сенсорним та візуальним інструментам, а також ролі дистанційного навчання в кризових умовах. Стаття також обговорює труднощі, з якими стикаються освітяни та діти під час використання адаптованих матеріалів в умовах воєнного стану.

Ключові слова: адаптовані освітні матеріали, діти з особливими освітніми потребами, початкова освіта, воєнний стан, стресостійкість, мультимедійні ресурси, дистанційне навчання, соціальні навички, корекція, інклюзивна освіта.

Annotation. The article examines the use of adapted educational materials for primary school students with special educational needs (SEN) under martial law. The emphasis is on the importance of adapting educational resources to ensure access to quality education in times of crisis, as well as on the impact of such materials on the learning process, reducing stress and anxiety, increasing children's motivation to learn and developing their social skills. Special attention is paid to multimedia, sensory and visual tools, as well as the role of distance learning in times of crisis. The article also discusses the difficulties that educators and children face when using adapted materials under martial law.

Keywords: adapted educational materials, children with special educational needs, primary education, martial law, stress resistance, multimedia resources, distance learning, social skills, correction, inclusive education.

Актуальність. В умовах воєнного стану система освіти стикається з новими викликами, зокрема щодо забезпечення доступу до якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Одним із важливих аспектів такої освіти є використання адаптованих освітніх матеріалів, які сприяють інтеграції дітей з ООП в освітній процес, забезпечуючи їм рівні можливості для навчання та розвитку. Адаптація освітніх матеріалів у цей період є критично важливою, оскільки вона дає змогу не лише зберегти освітній процес у період криз, але й підтримати психоемоційний стан дітей, які перебувають під стресом через воєнні реалії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання застосування адаптованих освітніх матеріалів у навчально-корекційній роботі знайшли відображення у працях низки авторів. Зокрема В. Бондар, В. Засенко, І. Кузава, О. Мартинчук, С. Миронова, В. Синьов, Т. Скрипник, О. Таранченко, В. Тарасун та ін. підкреслюють, що організація інклюзивної освіти для дітей з ООП є важливою та актуальною темою для наукового дослідження. Окремі теоретичні та методичні аспекти спеціальної та інклюзивної освіти в Україні отримали висвітлення в працях таких дослідників, як І. Демченко, І. Дмитрієва, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Савінова, В. Синьов, А. Шевцов та інших.

Метою статті є визначення ролі адаптованих матеріалів у забезпеченні доступу до якісної освіти для дітей з ООП у кризових ситуаціях.

Виклад основного матеріалу. Адаптовані освітні матеріали – це ресурси, які змінюються або модифікуються відповідно до потреб учнів з ООП. Вони можуть включати в себе різноманітні інструменти, як-от спеціалізовані підручники, роздаткові матеріали, мультимедійні ресурси, а також інші навчальні засоби, які відповідають індивідуальним особливостям учнів, зокрема з порушеннями слуху, зору, мовлення чи когнітивними порушеннями. Вони повинні бути розроблені таким чином, щоб відповідати віковим та інтелектуальним можливостям дітей, зокрема, адаптуючи складність матеріалу, методи його подачі та способи оцінювання [1].

У період воєнного стану освітній процес переживає значні зміни. Зміни у звичних умовах навчання, непередбачуваність

ситуації та стресові фактори, з якими стикаються діти, можуть погіршити їх здатність до навчання, особливо в дітей з ООП. Використання адаптованих матеріалів у цьому контексті є особливо важливим для забезпечення доступу до освіти, підтримки емоційної стабільності та розвитку соціальних навичок дітей.

Адаптовані матеріали можуть включати в себе:

- мультимедійні ресурси: використання відео, аудіо та анімаційних матеріалів допомагає дітям з ООП сприймати інформацію більш ефективно, зменшуючи когнітивне навантаження та підвищуючи зацікавленість до навчального процесу [2];
- сенсорні матеріали: для дітей з сенсорними порушеннями важливими є спеціалізовані матеріали, які сприяють розвитку сенсорних навичок, такі як текстуровані книги, тактильні карти, сенсорні іграшки тощо;
- візуальні інструменти: враховуючи специфіку порушень в області сприймання, використання візуальних інструментів (таблиці, схеми, картки) значно полегшує розуміння навчального матеріалу та знижує стресові фактори, пов'язані з воєнними умовами [1];
- технології дистанційного навчання: враховуючи обмеження, пов'язані з переміщеннями, вимушеними евакуаціями чи зниженням доступу до освітніх закладів, дистанційне навчання стає важливим елементом забезпечення навчання. це також включає в себе розробку адаптованих онлайн-курсів, відеоуроків і платформи для інтерактивної взаємодії [2].

Адаптовані матеріали допомагають дітям з ООП в кількох важливих аспектах. Покращення доступу до освіти, адже діти з ООП мають особливі потреби в засвоєнні знань. Адаптовані матеріали дозволяють створити індивідуалізовану траєкторію навчання, що відповідає їх можливостям та рівню розвитку.

Зниження стресу та тривожності, оскільки в умовах воєнного стану стрес і тривожність є важливими факторами, які можуть значно впливати на ефективність навчання. Адаптовані матеріали допомагають зменшити рівень стресу, забезпечуючи стабільну та зрозумілу структуру навчального процесу.

Підвищення мотивації, тому що спеціально адаптовані матеріали сприяють підвищенню мотивації до навчання, оскільки діти з ООП мають можливість працювати з матеріалами, які відповідають їхнім здібностям і інтересам.

Розвиток соціальних навичок, адже адаптовані матеріали можуть включати вправи на розвиток соціальних навичок, таких як взаємодія з іншими дітьми, взаємодія з вчителями, що є важливим у соціальній адаптації дітей в умовах війни [3].

Використання адаптованих матеріалів в умовах воєнного стану стикається з викликами та труднощами. До таких відносимо наступні.

1. Недостатня кількість ресурсів – у період криз можливості для створення та поширення адаптованих матеріалів можуть бути обмеженими через нестачу фінансування, матеріальних ресурсів та персоналу.
2. Перешкоди в організації навчального процесу – в умовах воєнного стану важко організувати стабільний навчальний процес, що також впливає на можливість ефективного використання адаптованих матеріалів.
3. Ризики для психоемоційного здоров'я дітей – підвищена тривожність, стрес, переміщення дітей можуть заважати ефективному сприйняттю навіть адаптованих матеріалів [1].

Незважаючи на ці труднощі, адаптація освітніх матеріалів є ключовим елементом для забезпечення ефективного навчання та розвитку дітей з ООП в умовах воєнного стану.

Висновки. Таким чином, адаптовані освітні матеріали є важливим інструментом для забезпечення доступу до освіти дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану. Вони сприяють покращенню навчального процесу, знижують стрес та тривожність дітей, підвищують їх мотивацію до навчання та сприяють розвитку соціальних навичок. Водночас, важливо забезпечити належні умови для створення та використання таких матеріалів, включаючи фінансову підтримку, розвиток дистанційних платформ та постійну підготовку педагогічних кадрів для роботи з дітьми з ООП.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. НУШ. Навчання дітей з ООП: адаптація та модифікація навчальних програм. URL: <https://nus.org.ua/articles/navchannya-ditej-z-ooop-adaptatsiya-ta-modyfikatsiya-navchalnyh-program/>
2. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навч. посіб. [А. В. Гета, В. М. Заїка, В. В. Коваленко та ін.]; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. Полтава: ПУЕТ, 2018. 261 с.
3. Учні початкових класів з особливими освітніми потребами: навчання та супровід : навч.-метод. посіб. Л. Прохоренко, та ін. Харків : «Ранок». 2020. 160 с.

Настасія ШАПОШНИК

заступник директора
з навчально-виховної роботи
Гринцівського закладу
загальної середньої освіти
I-III ступенів Лебединської міської ради
Сумської області

ІННОВАЦІЙНІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДТРИМКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Анотація. У статті розглянуто актуальність використання інноваційних здоров'язберезувальних технологій у підтримці психічного здоров'я дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища. Описано основні виклики, з якими стикаються такі діти, зокрема соціальна ізоляція, труднощі адаптації та психоемоційне навантаження. Обґрунтовано значення технологій, які включають арт-терапію, нейрофідбек, біологічний зворотний зв'язок, інтерактивні ігри та інші методи. Розглянуто дослідження провідних науковців, які підтверджують ефективність таких технологій для соціалізації та розвитку дітей. Зроблено висновок про необхідність системного підходу до впровадження здоров'язберезувальних технологій із залученням педагогів, батьків та інших фахівців.

Ключові слова: інноваційні технології, здоров'язбереження, психічне здоров'я, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, арт-терапія, нейрофідбек, біологічний зворотний зв'язок.

Annotation. The article examines the relevance of innovative health-preserving technologies for supporting the mental health of children with special educational needs in inclusive settings.

It highlights the main challenges faced by these children, such as social isolation, adaptation difficulties, and psycho-emotional stress. The importance of technologies, including art therapy, neurofeedback, biofeedback, interactive games, and other methods, is substantiated. Studies by leading researchers are reviewed, demonstrating the effectiveness of these technologies in fostering the socialization and development of children. The conclusion emphasizes the need for a systematic approach to implementing health-preserving technologies, involving educators, parents, and other professionals.

Keywords: *innovative technologies, health preservation, mental health, inclusive education, children with special educational needs, art therapy, neurofeedback, biofeedback.*

Актуальність. У сучасних умовах розвитку інклюзивної освіти в Україні та світі питання збереження психічного здоров'я дітей з особливими освітніми потребами набуває особливого значення. Ці діти часто стикаються з низкою викликів, серед яких соціальна ізоляція, недостатня підтримка у навчанні та труднощі з адаптацією до навчального середовища. Для ефективного вирішення цих питань необхідні інноваційні підходи, які враховують специфіку потреб таких дітей.

Інноваційні здоров'язбережувальні технології відіграють ключову роль у створенні сприятливого середовища для розвитку, навчання та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами. Вони спрямовані на забезпечення психологічного комфорту, мінімізацію стресу та розвиток навичок саморегуляції. Сучасні технології, зокрема цифрові інструменти, арт-терапія, біологічний зворотний зв'язок, нейрофідбек та ігрові методики, дозволяють враховувати індивідуальні особливості дітей і сприяти їхній соціалізації.

Реалізація таких технологій в умовах інклюзивного середовища сприяє створенню рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу. Вони не лише підтримують психічне здоров'я дітей, а й сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу, залучаючи педагогів, батьків і фахівців у єдину систему підтримки. Актуальність теми зумовлена необхідністю впровадження системного підходу до здоров'язбереження, який враховує інтеграцію

сучасних технологій у практику роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії.

Метою наукового доробку, є визначити значущість та потенціал використання інноваційних здоров'язбережувальних технологій у підтримці психічного здоров'я дітей з особливими освітніми потребами, підкреслити їхню роль у створенні інклюзивного середовища, сприятливого для гармонійного розвитку, соціалізації та інтеграції таких дітей у суспільство.

Виклад основного матеріалу. Інклюзивна освіта як сучасний соціально-освітній феномен спрямована на забезпечення рівного доступу до навчання для дітей з особливими освітніми потребами, сприяючи їхній соціалізації та інтеграції у суспільство. Однак цей процес супроводжується низкою викликів, серед яких значне психоемоційне навантаження на дітей, труднощі адаптації до колективу та індивідуальних програм навчання. Підтримка психічного здоров'я стає одним із головних завдань педагогів, психологів і фахівців з інклюзії.

В останні роки науковці та практики приділяють особливу увагу використанню інноваційних здоров'язбережувальних технологій. Вони включають сучасні методики, які поєднують наукові досягнення в галузі психології, нейробіології, педагогіки та технологій. Одним із ефективних підходів є впровадження цифрових платформ для розвитку емоційного інтелекту дітей, використання інтерактивних ігор для підтримки саморегуляції, а також застосування методів арт-терапії, музикотерапії та медитації для зниження рівня стресу.

Особливе місце серед технологій займають біологічний зворотний зв'язок та нейрофідбек. Ці методи базуються на використанні пристроїв, що дають змогу дитині відстежувати фізіологічні показники, наприклад, частоту серцевих скорочень або рівень напруги, й навчатися їх свідомо регулювати. Такі підходи сприяють розвитку здатності контролювати власний емоційний стан і допомагають адаптуватися до освітнього середовища.

Іншою важливою складовою є впровадження програм соціального навчання, які допомагають дітям розвивати комунікативні навички, емпатію та вміння вирішувати конфлікти. Використання ігрових методів, віртуальної реальності та інших

інтерактивних технологій дозволяє створювати безпечне середовище для навчання та розвитку.

Сучасні методики, які поєднують наукові досягнення в галузі психології, нейробіології, педагогіки та технологій, досліджувалися та впроваджувалися в рамках праць багатьох міжнародних наукових установ, міждисциплінарних команд і дослідників. Серед ключових напрямків:

1. *Психологія та освітні технології.* Дослідження, спрямовані на використання цифрових інструментів для підтримки емоційного інтелекту та саморегуляції, проводяться у багатьох університетах і лабораторіях світу. Наприклад, інновації в когнітивно-поведінковій терапії для дітей впроваджуються командами, що спеціалізуються на дитячій психології та нейропсихології (M. Seligman, D. Kahneman, Richard J. Davidson).
2. *Нейрофідбек та біологічний зворотний зв'язок.* Ці методи активно досліджувалися спеціалістами у сфері нейропсихології та нейробіології. Зокрема, програми для дітей з гіперактивністю (РДУГ/ADHD) і тривожними розладами розроблялися в рамках клінічних досліджень, орієнтованих на поведінкові та нейрофізіологічні корекції (B. Sterman, J. Gruzelier.).
3. *Арт-терапія та музикотерапія.* Ці напрями підтримуються міжнародними асоціаціями арт-терапевтів, які зосереджені на використанні творчих практик для зниження стресу та розвитку самовираження в дітей. Відомі центри вивчають вплив арт-терапії на психоемоційний стан дітей у контексті їхньої адаптації до навчального середовища (E. Kramer, N. Ladehoff, M. Naumburg).
4. *Інтерактивні технології та ігрові методики.* Розвиток ігрових програм для навчання й соціалізації дітей активно вивчається в межах освітніх дослідницьких програм. Наприклад, платформи для адаптивного навчання використовують гейміфікацію як інструмент мотивації та психоемоційної підтримки (M. Resnick, S. Papert).

Висновки. Загалом, такі дослідження реалізуються в рамках університетів, дослідницьких центрів і лабораторій, які мають доступ до міждисциплінарних підходів і співпрацюють з освітянами, лікарями й технологічними фахівцями. Системний підхід до

використання здоров'язберезувальних технологій включає не лише роботу з дітьми, але й залучення педагогів, батьків і фахівців. Навчання дорослих сучасним методикам та їх інтеграція у повсякденну практику інклюзивного навчання забезпечують сталі результати у підтримці психічного здоров'я дітей з особливими освітніми потребами.

Таким чином, інноваційні здоров'язберезувальні технології не лише полегшують адаптацію дітей до інклюзивного середовища, але й сприяють формуванню гармонійного освітнього простору, де кожна дитина може розкрити свій потенціал. Впровадження таких технологій є важливим кроком у забезпеченні сталого розвитку інклюзивної освіти.

Ірина ЯРОШ-ІВАНОВА

магістрантка спеціальності
Спеціальна освіта
(Олігофренопедагогіка),
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

***Анотація.** У дослідженні висвітлено питання використання інформаційно-комунікаційних технологій в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Визначені шляхи оптимізації та модернізації процесу навчання: формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у здобувачів із інтелектуальними порушеннями, визначення та обґрунтування показників та критеріїв готовності здобувачів із інтелектуальними порушеннями до роботи з цифровими технологіями, обґрунтування рівнів готовності обраної категорії здобувачів до використання інформаційно-комунікативних технологій.*

***Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, діти з особливими освітніми потребами, інтелектуальні порушення розвитку, заклади освіти.*

***Annotation.** The study highlights the use of information and communication technologies in working with children with special educational needs. The ways of optimization and modernization of*

the learning process are determined: the formation of information and communication competencies in applicants with intellectual disabilities, the definition and justification of indicators and criteria for the readiness of applicants with intellectual disabilities to work with digital technologies, the justification of the levels of readiness of the selected category of applicants for the use of information and communication technologies.

Keywords: *information and communication technologies, children with special educational needs, intellectual developmental disorders, educational institutions.*

Актуальність. Сучасні тенденції розвитку суспільства та його швидка інформатизація стимулюють активніше впровадження інформаційних технологій у сферу освіти. Це призводить до оновлення освітніх цілей, створення нового змісту освіти та впровадження нових методів роботи з навчальною інформацією. У результаті виникає гостра потреба розробки та удосконалення навчально-методичного матеріалу з ефективного використання можливостей сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у освітньому процесі, що сприяє активному формуванню інформаційного освітнього середовища.

Різні аспекти цієї проблематики досліджуються як українськими, так і зарубіжними науковцями. Питання компетентнісного підходу до підготовки здобувачів освіти для роботи в умовах сучасної інформатизованої школи розглядаються в дослідженнях (Н. Баловсяк, О. Боровков, Л. Бочарова, Ю. Дорошенко, О. Іванова, М. Лапчик, О. Овчарук та ін.). Проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у спеціальну освіту висвітлені у працях (Б. Айзенберг, О. Качуровська, О. Кукушкіна, О. Легкий, С. Миронова, І. Холковська, М. Шеремет, А. Юдилевич та ін.). Питання розвитку інформаційно-технологічної компетентності здобувачів освіти у межах різних освітніх галузей розглядаються у дослідженнях (В. Коровін, І. Коробова, Н. Яциніна та ін.).

Доцільність впровадження новітніх комп'ютерних технологій у освітній процес спеціальних та закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) обґрунтовується у дослідженнях таких учених, як Б. Айзенберг, О. Белоножко, Т. Дегтяренко, О. Качуровська,

О. Кукушкіна, О. Легкий, С. Миронова, Н. Савенок, Д. Солпитер, І. Холковська, Л. Черкасова, М. Шеремет, А. Юдилевич та ін. Досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій у загальній дидактиці описано в роботах В. Болтянського, В. Безпалька, Ю. Дорошенка, А. Єршова, О. Жука, М. Жалдака, В. Монахова, Н. Морзе, В. Руденка та ін.

Учені, такі як Т. Дегтяренко, О. Качуровська, О. Кукушкіна, О. Легкий, С. Миронова, Л. Черкасова, М. Шеремет, А. Юдилевич та ін., підкреслюють, що комп'ютерні технології, у поєднанні з традиційними засобами корекційного впливу, сприяють розвитку психічних процесів у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (ПІР), розвитку особистості дитини та покращенню якості навчання.

Аналіз літературних джерел, вивчення практичного досвіду провідних фахівців-дефектологів засвідчив, про недостатню кількість методичного матеріалу про використання ІКТ в роботі зі здобувачами з особливими освітніми потребами (ООП) – порушеннями інтелектуального розвитку різного ступеня важкості.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування експериментальної методики використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках соціально-побутового орієнтування зі здобувачами з інтелектуальними порушеннями 5-х класів.

Виклад основного матеріалу. Під час опрацювання як загальної так і спеціальної психолого-педагогічної літератури було узагальнено етапи становлення та впровадження цифрових технологій в освіті; узагальнено інформацію щодо впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в спеціальній та інклюзивній освіті на сучасному етапі розвитку.

Сьогодні «цифрові технології» – це сукупність технічних засобів, програмного забезпечення та процесів, які використовують цифрові (дискретні) дані для обробки, зберігання, передачі та відтворення інформації. Найбільш поширеними цифровими технологіями є комп'ютери, смартфони, інтернет, штучний інтелект, хмарні сервіси, віртуальну реальність, блокчейн та інші сучасні інструменти.

Основними перевагами використання цифрових технологій в освіті є: доступність – навчальні матеріали можна отримати

з будь-якого місця та в будь-який час; персоналізація освітнього процесу – адаптація завдань до рівня знань і потреб кожного здобувача; інтерактивність, при якій відбувається активне залучення школярів до освітнього процесу; підвищення ефективності, оскільки цифрові інструменти дозволяють прискорити перевірку знань, збір даних та комунікацію.

Інформаційно-комунікаційні технології навчання (ІКТН) – це комплекс методів і технічних засобів, що використовують інформаційні технології на основі комп'ютерних мереж та засобів зв'язку для забезпечення ефективного освітнього процесу.

Однією з головних переваг ІКТ у спеціальній освіті є можливість індивідуалізувати освітнього процесу. Основні аспекти використання ІКТ для дітей з ООП як в умовах спеціальної так і інклюзивної освіти передбачають: адаптацію навчального матеріалу; використання спеціалізованого програмного забезпечення; застосування технологій альтернативної та додаткової комунікації; інтерактивне навчання та залучення; підтримка індивідуалізованого навчання; можливості дистанційного навчання.

Аналіз відповідних літературних джерел дозволив виокремити основні напрямки використання цифрових технологій у навчанні осіб із інтелектуальними порушеннями. Зарубіжний досвід використання цифрових технологій в освіті осіб із інтелектуальними порушеннями підкреслює важливість впровадження індивідуалізованих і адаптивних технологічних рішень. Технології, такі як адаптивні програми, ААС, віртуальна реальність і мобільні додатки, допомагають учням розвивати навчальні та соціальні навички, надаючи можливість індивідуального підходу та створюючи інклюзивне освітнє середовище.

На констатувальному етапі дослідження нами було узагальнено, визначено та обґрунтовано показники, критерії та рівнів готовності здобувачів із інтелектуальними порушеннями до роботи з цифровими технологіями.

Провідними показниками інформаційно-комунікаційної компетентності, актуальними і необхідними здобувачам з інтелектуальними порушеннями, на нашу думку є: інформаційна грамотність – вміння знаходити, аналізувати, оцінювати та використовувати інформацію з різних джерел; цифрова

грамотність – вміння користуватися сучасними технологіями, програмами та інтернетом; комунікаційні навички – здатність ефективно спілкуватися за допомогою цифрових інструментів (електронна пошта, чати, соціальні мережі тощо).

Окрім цього нами було виокремлені наступні рівні сформованості ІКТ-компетенцій у здобувачів з інтелектуальними порушеннями: базовий, адаптивний (проміжний) і функціональний і просунутий рівні.

У ході емпіричного дослідження було розроблено експериментальну методику використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках соціально-побутового орієнтування зі здобувачами з інтелектуальними порушеннями 5-х класів.

У ході емпіричного дослідження нами було запропоновано експериментальну методику використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі для здобувачів із інтелектуальними порушеннями, яка відображає специфічні підходи до навчання, які враховують особливі освітні потреби цих здобувачів. Методика спрямована на підвищення ефективності засвоєння знань, розвиток навичок самостійного життя та полегшення соціальної адаптації.

Основними характеристиками методики є:

1. Адаптація навчальних матеріалів: навчальні ресурси створюються з урахуванням рівня розвитку учнів, їхнього темпу засвоєння та можливостей сприйняття інформації; програми та вправи з ІКТ включають візуальні підказки, анімації, аудіозаписи та спрощені інструкції, що дозволяють учням легше зрозуміти завдання.

2. Інтерактивність і залучення здобувачів: ІКТ надають можливість створювати інтерактивні завдання, що сприяє активному залученню учнів у процес навчання; використання мультимедійних вправ, інтерактивних тестів та ігор мотивує учнів до навчання, що позитивно впливає на їхню увагу та інтерес до навчального матеріалу.

3. Розвиток навичок самообслуговування: методика охоплює розв'язання практичних завдань з використанням ІКТ для розвитку базових життєвих навичок: самообслуговування, спілкування, використання громадського транспорту, ведення

бюджету тощо; здобувачі виконують завдання, що моделюють реальні життєві ситуації (покупки в онлайн-магазинах, планування часу з календарем), що допомагає сформувати основи соціальної адаптації.

4. Індивідуалізація освітнього процесу: кожен учень працює з програмами, налаштованими під його конкретний рівень розвитку та темп навчання; завдяки використанню ІКТ вчитель може легко адаптувати завдання та надавати учням індивідуальні навчальні матеріали, що особливо важливо для учнів з інтелектуальними порушеннями.

5. Формування комунікаційних навичок: залучення учнів до спільних завдань і групових проєктів за допомогою ІКТ допомагає розвивати комунікаційні та соціальні навички; використання простих засобів комунікації (месенджери, відеозв'язок) дозволяє учням практикувати взаємодію з іншими у безпечному цифровому середовищі.

6. Розвиток когнітивних навичок і підтримка пізнавальної діяльності: використання ІКТ сприяє розвитку пам'яті, уваги та логічного мислення учнів. Це досягається завдяки інтерактивним вправам, що стимулюють активне навчання. Завдання з використанням ІКТ підкріплюють когнітивні функції учнів через повторення, підказки та візуалізацію матеріалу.

7. Корекція поведінкових порушень: використання ІКТ дозволяє організувати чіткий і структурований навчальний процес, що допомагає учням із порушеннями уваги та поведінки. Використання навчальних програм із заохоченням та підтримкою створює позитивний емоційний фон, що сприяє корекції поведінкових відхилень.

8. Моніторинг та оцінювання результатів навчання: ІКТ надають можливість оперативного відстеження прогресу учнів, завдяки чому вчитель може вчасно коригувати завдання та адаптувати їх до потреб учнів. Використання електронних журналів, тестів та звітів полегшує зберігання та аналіз інформації про успішність учнів, що сприяє гнучкості в навчанні.

На основі експериментальної методики – узагальнено методичні рекомендації щодо використання інформаційно-комунікативних технологій (програмного забезпечення) на уроках

соціально-побутового орієнтування зі здобувачами з інтелектуальними порушеннями 5-х класів.

Рекомендації для вчителів щодо використання ІКТ на уроках соціально-побутового орієнтування (СПО) допоможуть зробити заняття ефективнішими, а навчання більш зрозумілим та цікавим для учнів, особливо тих, хто має інтелектуальні порушення. Використання цифрових технологій допомагає адаптувати матеріал і залучати учнів до активної участі в процесі навчання.

Висновки. Таким чином, перспективу подальших досліджень ми вбачаємо в експериментальній перевірці ефективності запропонованої методики та виявленні рівні сформованості ІКК у обраної категорії здобувачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кравець Н. Використання комп'ютерних технологій у процесі роботи розумово відсталих школярів із творами художньої літератури: *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 1. 28–37.
2. Овчарук О. В. Інформатизація освіти та застосування ІКТ для покращення якості освіти зарубіжжя. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. № 1 (5). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em2/emg.html>
3. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник. Київ : ІСПП ім. М. Ярмаченка НАПН України, 2019. 233 с.
4. Пахотіна П. К. Пропедевтика інформаційно-комунікаційної підготовки у вищому закладі освіти за проектною технологією. *Зб. наук. праць*. К.: ІВЦ Політехніка. 2005. С. 90–94.

Наукове видання

**«КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ:
СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ У НАЦІОНАЛЬНОМУ
ТА СВІТОВОМУ ВИМІРІ»
Матеріали X Міжнародної
науково-практичної конференції
(21 листопада 2024 року, м. Суми)**

Відповідальний за випуск *С.М. Кондратюк*
Комп'ютерна верстка *В.А. Замошнікова*

Підписано до друку 16.12.2024 р.
Формат 60×84/16. Гарнітура Cambria.
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 21,68.
Ум. фарб.-відб. 21,38. Обл.-вид. арк. 19,22.
Тираж 100 пр. Вид №51.

Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка
40002. м. Суми, вул. Роменська, 87
Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Міжнародна конференція проведена на базі кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Основними видами діяльності кафедри спеціальної та інклюзивної освіти є організація і Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітації у 2015 р., участь у дослідницьких проєктах та підготовка навчальних посібників та матеріалів. Під



ЕГДОЮ КАФЕДРИ ЩОРІЧНО ОРГАНІЗОВУЮТЬСЯ Міжнародна науково-практична конференція зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітації та Міжнародна науково-практична конференція для студентів та молодих учених, регулярно проводяться науково-практичні семінари та тренінги для практичних працівників, проводяться конкурс творчих робіт (есе) школярів («Світ один на всіх») та Всеукраїнська Олімпіада зі спеціальності (2017-2019 рр.)

Ви можете дізнатись більше про діяльність кафедри спеціальної та інклюзивної освіти на сайті кафедри [HTTP://SIO.IPP.SSPU.EDU.UA/](http://sio.ipp.sspu.edu.ua/).

Адреса кафедри:

вул. Роменська, 87, м. Суми 40002
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти
Центральний корпус, 1 поверх, каб. 137
Електронна пошта: cor.ped_sumy@ukr.net
Тел.: (0542) 68-59-43