

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ  
ІМ. МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА**

**ТЕЗИ  
доповідей учасників  
Всеукраїнського онлайн марафону до Дня науки**

**16-24 травня 2022 року**

**ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ ТИФЛОФОРУМ «ДІТИ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ:  
ВІД ЗАДАТКІВ ДО ОБДАРОВАНОСТІ. ДИТИНА В УМОВАХ ВІЙНИ»**

**ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ СЕМІНАР «ДІТИ З  
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ:  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ДОПОМОГА»**

**ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ ONLINE-СЕМІНАР «ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В  
ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ»**

**ВСЕУКРАЇНСЬКА ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНА ПЛАТФОРМА  
«ОСВІТНІЙ ВЕКТОР: ДОПОМОГА, ПІДТРИМКА, НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З  
ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ ТА КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ  
РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В КРАЇНІ»**

**НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ СЕМІНАР «ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ  
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ З РІЗНИМИ ПЕРВИННИМИ  
МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ»**

**ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ СЕМІНАР  
«ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: ДОСВІД  
ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-РЕСУРСНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ»**

**ПРАКТИКО ОРІЄНТОВАНИЙ СЕМІНАР «СУЧАСНА ОСВІТА ДІТЕЙ З  
ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: СКЛАДАЄМО АВТЕНТИЧНІ УКРАЇНСЬКІ  
ПАЗЛИ»**

**КИЇВ 2022**

Друкується відповідно до рішення Вченої ради Інституту спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка НАПН України від 30.05.22 р. Протокол № 4

Матеріали викладено в авторській редакції. Відповідальність за точність поданих фактів, цитат, цифр і прізвищ несуть автори. Електронна копія збірника безоплатно розміщується у відкритому доступі на сайті Інституту спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка НАПН України <https://ispukr.org.ua/> та в електронній бібліотеці НАПН України

.

## ЗМІСТ

<b>Абакумова І. В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ У СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	6
<b>Бабяк О.О.</b> ДІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ КРИЗОВИХ ВИКЛИКІВ: ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОБОТИ.....	9
<b>Баташева Н.І.</b> ПІДТРИМКА ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ДІТЕЙ З ООП ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	13
<b>Вовченко О.А.</b> ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ БАТЬКІВ ТА ПЕДАГОГІВ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	16
<b>Блеч Г.О.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	21
<b>Данілавічюте Є.А.</b> ТЕХНОЛОГІЯ ВИЗНАЧЕННЯ СТУПЕНЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З ДИЗАРТРІЄЮ.....	26
<b>Гладченко І.В.</b> ІГРИ З РАХІВНИЦЕЮ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ІНТЕГРАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	32
<b>Душка А.Л.</b> ДОПОМОГА БАТЬКАМ ДИТИНИ З РАС В УМОВАХ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ НАПРУГИ.....	36
<b>Житинська М.О.</b> ПІДТРИМКА РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ БАТЬКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	39
<b>Жук В.В.</b> БАТЬКІВСЬКО-ФАХОВА ВЗАЄМОДІЯ В ОСВІТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ.....	43
<b>Ільяна В. М.</b> ДИСЛЕКСІЯ: ВІД КЛАСИЧНИХ ПОГЛЯДІВ ДО СУЧАСНОГО РОЗУМІННЯ ПРОБЛЕМИ.....	49
<b>Іщук В.В.</b> ФОРМУВАННЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ СПЕЦІАЛЬНОГО	

ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	52
<b>Квітка Н.О.</b> ВИКОРИСТАННЯ УЛЕКТРОННИ РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	56
<b>Коваль-Бардаш Л.В.</b> ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНЦІЯ ДОШКІЛЬНЯТ.....	61
<b>Колупаєва А.А.</b> МЕТОДОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК ФУНДАМЕНТ СУЧАСНОГО СВІТОГЛЯДНО-ЦІННІСНОГО ОСВІТНЬОГО ВЕКТОРУ.....	66
<b>Компанець Н.М.</b> УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНИХ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ЗАНЯТЬ.....	70
<b>Кульбіда С.В.</b> ПЕРЕДОВІ ПОЗИЦІЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ.....	74
<b>Лапін А.В.</b> МОДЕЛЮВАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ.....	77
<b>Литовченко С.В.</b> НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: ПОРАДИ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ.....	82
<b>Мартинюк З.С.</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З РИНОЛАЛІЄЮ.....	87
<b>Мякушко О.І.</b> ДОПОМОГА У КРИЗОВІЙ СИТУАЦІЇ: ПСИХОЛОГІЧНІ ПОРАДИ БАТЬКАМ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ПІД ЧАС ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ.....	90
<b>Омельченко І.М.</b> НАПРЯМИ ДІАГНОСТУВАННЯ СИМВОЛІЗАЦІЇ ЯК МЕХАНІЗМУ ОРІЄНТУВАННЯ В СИТУАЦІЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ (ВОЄННОГО СТАНУ) В СТРУКТУРІ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	95
<b>Прохоренко Л.І.</b> ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПРОБЛЕМИ ТА ВИКЛИКИ.....	104
<b>Сосніч Ю.С.</b> ОНЛАЙН ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	109
<b>Супрун М.О.</b> НОВІТНІЙ ЕТАП РОЗВИТКУ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В УКРАЇНІ (ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ).....	113

**Сухарєва Л.А.** ГОТОВНІСТЬ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ ПЕДАГОГА СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....119

**Таранченко О.М.** СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЗМІНИ В УКРАЇНІ ЯК НОВА ВІСЬ КООРДИНАТ У ПЕРЕТВОРЕННІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ООП.....123

**Тороп К.С.** ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....127

**Трикоз С.В.** ЗНЯТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАПРУГИ ДИТИНИ З ООП ЗАСОБАМИ СЕНСОРНИХ ІГОР.....132

**Ханзерук Л. О.** ОСОБИСТІСНИЙ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК СПЕЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: ВИКЛИКИ ЧАСУ.....135

**Чеботарьова О.В.** ДОПОМОГА, ПІДТРИМКА ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЦІННІСНО-ГУМАНІСТИЧНИЙ ВЕКТОР СЬОГОДЕННЯ.....139

**Шевченко Ю.В.** ОСОБЛИВОСТІ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....144

**Шевченко В.М.** ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ТРАВМУЮЧІ ПОДІЇ.....150

**Ярмола Н.А.** ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ТА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....154

# **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ У СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

**Абакумова І. В.,**

аспірант відділу освіти дітей

з порушеннями інтелектуального  
розвитку ІСПП імені Миколи  
Ярмаченка НАПН України, м. Київ

Професійно-трудове навчання у спеціальних закладах освіти, де навчаються та отримують базові професійні знання діти з порушеннями інтелектуального розвитку, спрямоване на забезпечення формування в учнів певного рівня знань та практичних умінь, необхідних для подальшої професійно-трудової адаптації, залежно від інтелектуальних можливостей кожного з них [1].

Сучасні наукові дослідження, присвячені формуванню позитивного ставлення до професійно-трудової діяльності; особливостям професійного орієнтування та розвитку професійних якостей, як основи успішної соціально-трудової адаптації школярів, забезпеченню корекційної спрямованості професійно-трудового навчання та інші, суттєво доповнюють науково-методичні засади професійно-трудового навчання школярів спеціальної школи (В. Бондар, А. Висоцька, А. Долженко, А. Корнієнко, І. Кущенко, Г. Мерсіянова, К. Рейда, М. Супрун, І. Татьянчикова, В. Товстоган, О. Хохліна, О.Чеботарьова та ін.).

Водночас вивчення рівня підготовленості випускників до самостійної праці та адаптації на виробництві (А. Гнатюк, А. Висоцька, Г. Мерсіянова, А. Раку, В. Товстоган та ін.) дають підстави для висновків про те, що професійна підготовка учнів з порушеннями інтелектуального розвитку ще не відповідає вимогам сучасного виробництва [2].

Під час професійно-трудового навчання у спеціальній школі педагогами більше уваги приділяється формуванню професійних умінь та навичок школярів за певною професією, аніж засвоєнню базових наскрізних професійних компетенцій. Тому професійна майстерність учнів має ще недостатній рівень

сформованості. Що ж до формування сучасних техніко-технологічних знань, то, як засвідчує аналіз практичного досвіду, цей компонент кваліфікації вчителями трудового навчання не дооцінюється. Разом з тим, слід зазначити, що сучасні професійні знання, новітні технології підвищують загальний рівень розвитку учнів та сприяють розвитку вмінь правильно регулювати власну практичну діяльність. Тому в процесі виконання професійно-трудових завдань та спеціальних вправ (на співвіднесення, вибір, сортування та ін.), підвищується якість засвоєння учнями техніко-технологічних знань, що в подальшому позитивно відобразатиметься на вмінні самостійно виконувати практичні завдання, особливо у змінених умовах.

Для засвоєння професійних знань доцільно, щоб під час різноманітних практичних вправ учні зазначали, які дії вони виконують, варто стимулювати їх до цього. Доцільно не тільки ознайомлювати учнів з професійними знаннями, практичними діями, а й акцентувати увагу на засвоєнні професійних термінів, причому ще до того, як школярі зустрінуться з ними в тексті інструкційної картки, рецепту, алгоритму діяльності тощо. Це буде своєрідна підготовча робота, особливо щодо вивчення тих термінів, які залучені у процесі програмування діяльності учнів.

Зазначимо, що у спеціальній школі значна увага приділяється таким ефективним формам навчання як практичні форми роботи (групові та індивідуальні), тому реалізація програмового матеріалу здійснюється в процесі виконання учнями практичних завдань за наслідуванням, зразками, малюнками, схемами, інструкційними картами та планами послідовності технологічних операцій. Така наочна опора сприяє розвитку усвідомленості та самостійності професійно-трудової діяльності учнів [3].

Практичні методи навчання забезпечують формування в учнів умінь виконувати трудові завдання, прийоми роботи внаслідок багаторазового повторення цілеспрямованих дій. Тобто внаслідок виконання вправ.

Відтак, професійно-трудове навчання в спеціальній школі розглядається не тільки як самостійний предмет, завданням якого є засвоєння загальнотрудо

знань, умінь і навичок за одним із видів праці, виховання позитивного ставлення до праці, формування особистісних якостей майбутнього працівника сфери матеріального виробництва, а й як важливий засіб корекції пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери, соціального розвитку в цілому.

Отже, навчання, виховання, корекція порушень розвитку учнів спеціальної школи – взаємозалежні і взаємозамінні сторони професійно-трудового навчання. Розвиваючи під контролем учителя професійно-трудові уміння і навички учнів з того чи іншого технологічного процесу, ми цим самим сприяємо розвитку пізнавальної діяльності, формуємо інтерес, мотиви праці, впевненість у власних можливостях школярів, виховуємо їхні особистісні емоційно-вольові якості, забезпечуємо успішну соціалізацію учнів в умовах сьогодення.

#### **Література:**

1. Бондар В.І., Рейда К.В. Особливості формування трудової компетентності розумово відсталих учнів: Навчальний посібник. К.: «МП Леся», 2010. 168с.
2. Мерсіянова Г.М. Професійно-трудове навчання у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах для розумово відсталих дітей: посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 80 с.
3. Чеботарьова О.В. Теорія і практика трудового навчання учнів з порушеннями опорно-рухового апарату та інтелекту. Київ: Симоненко О.І., 2020. 350 с.
4. Чеботарьова О.В. Особливості соціалізації школярів із порушеннями розумового розвитку засобами професійно-трудового навчання. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Вип. 17. Київ, 2015. С. 265-268.



## ДІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ КРИЗОВИХ ВИКЛИКІВ: ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОБОТИ

**Бабяк О.О.**, кандидат психологічних наук, старший дослідник, завідувач відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами Інституту спеціальної педагогіки і психології імені М. Ярмаченка НАПН України, м.Київ, Україна

*Усі ми перебуваємо в абсолютно нових умовах життя, дехто відчувається розгубленим, природно, відчуваємо страх та паніку, особливо діти та діти з особливими освітніми потребами. Ті події, які нині у нас відбуваються вплинули на звичні режими життя людей, у тому числі осіб з особливими потребами та їхніх родин, загострилася низка соціально економічних питань, серед яких:*

- рівність доступу до навчання; надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами (більшість цих дітей мають значні труднощі щодо отримання освітніх послуг дистанційно);
- проблеми тимчасово переміщених сімей як на території України, так і виїзд за кордон;
- інші соціально-економічні проблеми, зумовлені воєнними діями в нашій країні.

Утім, воєнні дії негативно позначились на родинах, які виховують дітей з особливими потребами, і тих, які перебувають у складних соціально-економічних умовах. Кризова ситуація, викликана війною, для таких дітей фактично перервала освітній процес, позбавила їх доступу до соціального спілкування, загострила проблеми відносин у родині, посилила економічні труднощі для їхніх батьків, які втратили роботу та змушені були тимчасово покинути свої домівки.

Родини дітей з особливими потребами зазначають численні зміни, які відбулися у їхньому житті, зокрема:

- зміни в режимі дня (дітям важко сприймати новий режим, тому що вони адаптовані до постійного і сталого режиму дня);

- перехід до нової форми навчання;

- неможливість виходу на вулицю/ігровий майданчик (через те, що не можна виходити на вулицю, погратися на ігровому майданчику, відвідувати басейн, а часто це було заспокоєнням для дитини з особливими освітніми потребами, у неї змінюється стиль поведінки);

- тимчасово переміщена родина перебуває в новому просторі, що негативно відбивається на стратегіях поведінки дитини;

- перебування в емоційно-напруженій ситуації (в умовах вимушеного переселення дитина перебуває в емоційно-напруженій ситуації навіть удома, тому що дорослі хвилюються, бояться змін, які відбуваються в житті дитини в період війни, бояться захворіти та ін. А діти з особливими потребами дуже чітко відслідковують емоції та почуття від дорослих і, звісно, теж відчувають страх, тривогу, панікують і емоційно вибухають);

- буденність та однаковість днів;

- нерозуміння причин, чому потрібно залишатися вдома чи укритті (здебільшого діти з особливими потребами не розуміють причин, чому потрібно залишатися вдома, чому не можна йти в школу, чому не можна зустрітися з друзями, побачити однолітків та ін.).

*Тому, в кризовій ситуації, яка склалася сьогодні надзвичайно важливо підтримувати одне одного, вміти заспокоїти людей, які знаходяться поруч, насамперед дітей, а особливо дітей з ООП.*

Дорослі й, зокрема діти, які перебувають у гострому стресовому стані, потребують зовнішньої підтримки.

Гострота стресової реакції залежить від:

ступеня замученості — дитина стежила за воєнними подіями по телевізору чи перебувала в їхньому епіцентрі, — постраждала сама або її рідні, знайомі;

індивідуальних особливостей — вразливість, вміння опанувати себе; попереднього травмивного досвіду — дитина була жертвою або свідком стресогенної події, втратила близьких тощо.

Дорослий, який надає дитині первинну психологічну допомогу (ППД), повинен спиратися на три оперативні принципи — дивитися, слухати, спрямовувати.

Крім цього, він має керуватися правилами:

- невідкладності — надавати допомогу якнайшвидше: що більше часу мине після травмування, то ймовірніше, що у дитини виникне посттравматичний стресовий розлад (ПТСР);

- наближеності до місця подій — надавати допомогу безпосередньо на місці або у звичній обстановці й соціальному оточенні — у будинку, лікарні чи сховищі, тобто там, де сім'я та дитина перебуває одразу після події;

- очікування, що нормальний стан відновиться, — підтримувати впевненість потерпілих у тому, що все нормалізується;

- єдності психологічного впливу — надавати допомогу має одна й та сама людина відповідно до уніфікованої процедури психологічної допомоги;

- простоти психологічного впливу — відвести дитину від джерела травми, дати їй змогу вмитися, поїсти й відпочити у безпечному місці, а за бажанням — виговоритися.

Психологічна підтримка дітей З ООП у воєнний час надзвичайно важлива, адже дітям необхідно відчувати себе у безпеці. Щоб підтримувати їх, керуйтеся наступними порадами.

*Говоріть з дитиною.* Обговорюйте з дітьми їхні почуття, спостерігайте за поведінкою та реакцією на страшні події. Постійно нагадуйте, що вони під вашим захистом. До того ж, вас захищають найсміливіші воїни. Якщо є можливість, нехай дитина робить щось руками – ліпить, малює або складає конструктор.

*Будьте поруч.* Надавайте дітям підтримку, у тому числі у вигляді обіймів. Намагайтеся робити щось разом, приділяйте їм більше часу, ніж раніше.

*Контролюйте себе.* Коли дорослі втрачають самоконтроль, це дуже впливає на дітей з ООП. Вони можуть злякатися та замкнутися. Більшість дорослих зараз відчують страх, біль, злість та утому. Намагайтеся тримати себе в руках. Хоча б, коли діти поруч з вами.

*Не забувайте про режим.* Намагайтеся, наскільки це можливо, дотримуватися режиму та пам'ятати про сімейні ритуали. Вкладайте дитину спати в той самий час, як вкладалися раніше. Не забувайте про повноцінні прийоми їжі. Навіть, якщо ви знаходитесь у бомбосховищі, читайте дітям казки перед сном, якщо робили це раніше.

*Не забувайте про ігри.* Найкраща терапія під час складних життєвих обставин – це ігри. Давайте дитині можливість гратися, дивитися мультфільми, бігати та стрибати. Дозвольте дітям брати з собою в укриття улюблену іграшку.

*Підтримуйте один одного.* Постійно підтримуйте дітей з ООП. Говоріть, які вони хоробрі, як добре вони справляються з ситуацією, як вправно допомагають дорослим. Обов'язково розповідайте про перемоги ЗСУ, щоб діти вірили в світле майбутнє.

Слід пам'ятати, що діти з ООП мають обмежені можливості пізнавальної діяльності, обмежену емоційно-вольову регуляцію, не можуть швидко та правильно реагувати та обробляти інформацію з навколишнього середовища. Через це, важливим є застосування правильної і в той же час необхідної підтримки та допомоги таким дітям під час кризових ситуацій, враховуючи максимально їхні когнітивні можливості з метою мінімізувати у них наслідки психологічної травми.

### **Література:**

1. Прохоренко, Л. І., Бабяк О.О., Баташева Н.І. (2020). Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: стратегія реалізації. *Вісник НАПН України*, 2 (1). ISSN 2707-305X DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-5>

2. Прохоренко, Л.І., Орлов, О. В. (2021). Діти з особливими потребами в умовах кризових викликів: навчання і супровід *Вісник НАПН України*, 2 (3). ISSN 2707-305X DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-17-11> <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/190>

3. Сайт Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України : <https://ispukr.org.ua/>

## **ПІДТРИМКА ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ДІТЕЙ З ООП ПІД ЧАС ВІЙНИ**

**Баташева Н.І.**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка  
НАПН України м. Київ, Україна

Сьогодні наша держава переживає складні часи пов'язані з військовими діями на її території, тому особливої уваги потребує збереження ментального здоров'я населення нашої країни. Особливо це стосується дітей, зокрема дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) – їх психіка може бути не сформована та зовсім не готова для такого травматичного досвіду. Саме тому важливим є вирішення проблеми підтримки емоційного стану дітей з ООП під час

війни.

В останні роки збільшився обсяг досліджень наслідків збройних конфліктів для психічного здоров'я дітей (Lustig et al., 2004; Varenbaum et al., 2004; Betancourt & Williams, 2008; Betancourt, T. S., & Khan, K. T., 2008). Зокрема, дослідження задокументували безліч способів, якими вплив травмуючих подій, пов'язаних з війною, сприяє подальшому порушенню психічного здоров'я, а в деяких випадках більш тривалої психопатології у дітей і підлітків [2]. Ознаками емоційного неблагополуччя дітей можуть бути: стрес; депресія; підвищена тривожність; страхи; фобії; поведінкові проблеми тощо. Серед загальних реакцій на стресові події у дітей можна виділити такі:

- для дітей 0-3 років – «причепливість» до своїх батьків (опікунів) більше, ніж зазвичай; регресія до колишньої (молодшої) поведінки; зміни в режимах сну та харчування; підвищена дратівливість; підвищена гіперактивність; боязкість; вимогливість; плаксивість;

- для дітей 4-6 років – «причепливість» до дорослих; регресія до колишньої (молодшої) поведінки; зміни в режимах сну та харчування; підвищена дратівливість; погана концентрація; стають більш неактивним або більш гіперактивним; не хочуть гратися; мовчазні; збентежені;

- 7-12 років – замкненість; зміни в режимах сну та харчування; підвищена дратівливість; часта агресія; занепокоєння; погана пам'ять та концентрація уваги; фізичні симптоми/ психосоматичні;

- 13-17 років (підлітки) – сильне горе; виявляють надмірну турботу про інших; почуття провини та сорому; все більше непокірні вимогам; агресія; відчуття безнадійності [2].

У дітей усіх вікових груп можуть спостерігатися фізичні реакції, а саме: втома; важкість у грудях; задишка; сухість в роті; м'язова слабкість; біль у животі; запаморочення; тремтіння; головні болі та загальні болі. Це також може бути ознакою соматичного захворювання, тому необхідним є звернення до фахівця, аби унеможливити будь-яке фізичне захворювання.

Стратегіями підтримки емоційного благополуччя дітей, що спрямовані на

зменшення стресу та надання їм позитивних життєвих стратегій, які підтримують її життєдіяльність, можна визначити такі:

- *Розмови з дитиною.* Обговорення з дітьми теми війни незалежно від того, які особливості має дитина та якого вона віку. Зміст та способи інформування про війну залежать від віку дитини, індивідуальних можливостей розуміння та сприймання мовлення.

- *Рутини* (побутові навички та самостійність; соціальний розвиток; ігри, вподобання, хобі). Усталений розклад дня для дитини з ООП у вигляді візуалізації (картинки, список дій тощо), що складається зі звичних гігієнічних процедур, прогулянки, гри, фізичної активності, побутових справ (прибирання, готування їжі, догляду за домашніми тваринами, походів до магазину) та є основою безпеки та впевненості дитини. За можливості варто організувати спілкування з однолітками, заняття з фахівцями онлайн тощо.

Спланований розклад справ створює стан передбачуваності для дитини, допомагає зняти її тривожність. Надання можливості дитині з ООП самостійно обирати певні види діяльності та їхню послідовність у межах розкладу дозволить дитині відчувати, що її думка важлива й вона може впливати на ситуацію.

- *Ігрова діяльність* (активні та рухливі ігри, сенсорні ігри, дидактичні ігри), що сприяє розвитку та підтримки соціальних, комунікативних, когнітивних навичок.

- *Дії спрямовані на знаття емоційної напруги та саморегуляції* (дихальні вправи, арт-терапевтичні техніки, психогімнастика тощо).

Таким чином, обставини, пов'язані з війною, можуть викликати у дітей з ООП появу різних реакцій на стресові обставини (порушення режиму сну та харчування, дратівливість, тривожність та ін.). Відтак, підтримка емоційного благополуччя дітей у кризовій ситуації полягає у створенні безпечного фізичного та емоційного середовища через спілкування з дитиною, рутини, активності, які допомагають із саморегуляцією, що сприятимуть зменшенню стресу, підтримці її життєдіяльності та здатності

адаптуватися в мінливих умовах соціального життя.

### **Література:**

1. Поради від експертів ЮНІСЕФ: «Як підтримати дітей у стресових ситуаціях». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/poradi-vid-ekspertiv-yunisef-yak-pidtrimati-ditej-u-stresovih-situaciyah>
2. Betancourt, T. S., & Khan, K. T. The mental health of children affected by armed conflict: protective processes and pathways to resilience. *International review of psychiatry* (Abingdon, England), 2008. 20(3). 317–328. <https://doi.org/10.1080/09540260802090363>
3. How to recognize signs of distress in children / Unicef. URL: <https://www.unicef.org/parenting/child-care/how-to-recognize-signs-of-distress>

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Блеч Г.О.**, кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник відділу  
освіти дітей з порушеннями  
інтелектуального розвитку ІСПП імені  
Миколи Ярмаченка НАПН України, м.  
Київ, Україна

Система сучасної освіти потребує постійного впровадження інноваційних технологій в освітній процес. Інформаційно-комунікаційні технології покликані



стати невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, значно підвищувати його ефективність.

Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні – одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку педагогічного процесу, що охоплює всі типи і види освітніх закладів де можуть навчатися діти з особливими освітніми потребами.

Використання таких технологій дає можливість вчителям переглянути зміст освіти, розробити програмне забезпечення, впровадити дистанційне навчання.

Істотні зміни у практиці освітнього процесу зазначені у нормативних документах, що регламентують упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у діяльність закладів:

- Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства на 2007-2015 роки» від 9 січня 2007 року № 537;

- Указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» від 30 вересня 2010 року № 926/2010;

- Наказ МОН «Правила використання комп'ютерних програм у навчальних закладах» від 2 грудня 2004 року № 903;

- Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно - комунікаційних технологій „Сто відсотків” на період до 2015 року» від 27 серпня 2010 року № 1822- р.

Інформаційно-комунікаційні технології забезпечують: велику інформаційну ємність (що дозволяє увітати інформаційну модель у різних контекстах та комунікативних ситуаціях); інтенсифікацію самостійної роботи кожного учня, що забезпечує підвищення працездатності, актуалізацію пізнавальної діяльності; створення комунікативної ситуації, особистісно значимої для кожної дитини – підвищення мотивації; створення сприятливого психологічного клімату; якісну індивідуалізацію, яка полягає в індивідуальному темпі та кількості повторень; можливість візуалізації прихованих від

безпосереднього спостереження явищ, процесів та закономірностей; насичення навчання продуктивними видами діяльності, такими як: порівняння, класифікація, конструювання, прогнозування.

Доведено, що використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу розвитку мовлення у дітей з особливими освітніми потребами (аудіофайлів казок, пісень та музичних мелодій, мультфільмів, дитячих документальних відеофільмів пізнавального характеру, дитячих розвивальних ігрових програм, дидактичних ігор, кросвордів, матеріалів мультимедійних проєктів, презентацій тощо) у якості дидактичних засобів сприяють підвищенню мотивації дітей до навчання, розвитку їхньої уваги, уяви, пам'яті, мислення, мовлення є однією з умов створення психологічно комфортного освітнього середовища в закладах освіти та вагомим ресурсом підвищення його якості. Комп'ютер чи мобільний телефон може служити потужним технічним засобом, і відігравати роль незамінного помічника у вихованні та навчанні дітей. Поєднання традиційних методів навчання та інформаційно-комунікаційних технологій забезпечують високий та стійкий кінцевий результат. Отже, така діяльність активно стимулює творчу уяву, створює передумови для самостійного вирішення проблемних ситуацій у грі.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології полегшують роботу логопеда, корекційного педагога під час роботи з розвитку мовлення (дозволяють складати наочно-дидактичний супровід до занять, зробити заняття з розвитку мовлення емоційно забарвленими, привабливими, викликають у дитини живий інтерес), що сприяє підвищенню мотивації дитини, стимулює мовленнєву та пізнавальну активність, а також підвищує самооцінку дитини.

При розгляді, обстеженні і зоровому виділенні ознак і властивостей предметів, формуються способи зорового сприймання, обстеження, виділення у предметному світі якісних, кількісних і просторово-часових ознак і властивостей, розвиваються зорова увага і зорова пам'ять. Доведено, що людина запам'ятовує 20% почутого і 30% побаченого, і більше 50% того, що вона бачить і чує одночасно. Таким чином, полегшення процесу сприймання і запам'ятовування

інформації за допомогою яскравих образів – це основа будь-якої сучасної презентації.

Побудова презентацій та інтерактивних розвиваючих ігор для занять з розвитку мовлення для дітей з особливими освітніми потребами потребує врахування системного і діяльнісного підходу, а також полісенсорного впливу, при якому слухове сприймання інформації поєднується з опорою на зоровий контроль, що дозволяє задіяти збережені аналізатори та сприяє активізації компенсаторних механізмів, диференційованого підходу до навчання; можливість вибору за складністю або обсягом варіантів завдань та ігор.

Комп'ютерні та мобільні ігри, що використовуються у роботі з розвитку мовлення умовно можна поділити на підгрупи:

- розвиваючі комп'ютерні ігри (спрямовані на формування всіх сторін мовлення);
- навчальні комп'ютерні ігри (які знайомлять дитину з основами систематизації, класифікації, синтезу, аналізу понять, навчають грамоті, читанню);
- ігри – квести (де правила гри приховані і дитина повинна дійти до усвідомлення цілі і способу дій, тобто знайти ключ для розв'язання завдання);
- ігри – забави (без завдань для розвитку, проте дають можливість дитині здійснити пошукові дії і побачити результат у вигляді мультфільма);
- комп'ютерні діагностуючі ігри (допомагають виявити рівень знань розвитку, здібностей або труднощів).

Використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу розвитку мовлення відкриває можливість широкого вибору наочності, ігрових вправ у вигляді слайд-шоу, які дають змогу закріпити у дітей навички словотворення, граматично правильного зв'язного мовлення.

Комп'ютерні ігри в жодному разі не замінюють звичайних ігор і вправ, а доповнюють їх, входять до структури занять, чи уроку збагачуючи педагогічний процес новими можливостями. Комп'ютерні ігри допомагають дітям краще засвоювати матеріал, виявляють прогалини у знаннях та усувають їх,

забезпечують досягнення дітьми певного рівня інтелектуального розвитку. Заняття з використанням комп'ютерних програм, розвивальних ігор стимулюють у дітей цікавість і прагнення досягати поставленої мети. Також під час комп'ютерних ігор у дітей розвиваються позитивні емоційні реакції, що сприяє корекції і розвитку психічних процесів.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє зробити процес навчання з розвитку мовлення дитини досить ефективним, відкриє нові можливості не тільки для самої дитини, але і для педагога. Однак, який би позитивний, величезний потенціал не мали інформаційно-комунікаційні технології, але замінити живого спілкування вони не можуть і не повинні. Тому, використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій повинно бути вдало поєднаним із реальним спілкуванням у системі дитина – педагог, дитина – дорослий.

### **Література:**

1. Андрєєва В.М. Такі різні діти! Що з ними робити. Початкове навчання і виховання. 2009. № 4. (Вкладка) С.32-16.

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

3. Шаульська Ю. Інноваційні освітні технології. Початкова освіта. № 47. 2013. С. 2 -11.

## **ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ БАТЬКІВ ТА ПЕДАГОГІВ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

**Вовченко О.А.**, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України

Спілкування – складний і багаторівневий процес встановлення і розвитку контактів та зв'язків між людьми. Досить часто воно включено до практичної та професійної взаємодії особистості. Інтерес вчених соціологів, психологів, філософів, педагогів до феномену спілкування настільки великий, що розгляд проблем спілкування ускладнюється відмінністю трактувань, як самого поняття «спілкування», так і знаходженням його місця в ієрархії інших соціально-психологічних феноменів, таких як взаємодія, сприйняття, взаємовідносини, корисність, шкідливість його тощо.

Інтенсивність спілкування, різноманітність його змісту, цілей, засобів є найважливішими чинниками, що визначають розвиток освітнього персоналу, батьків та дітей з особливими освітніми потребами (далі ООП). Тільки в контакті з іншими особами можливе засвоєння і розуміння себе, порівняння досвіду та реалізація природженої можливості стати представниками певної професії, соціальної групи чи, загалом, усього соціуму. Але часом довго працюючи чи займаючись однією й тією ж справою, особлива, яка пов'язана із спілкуванням, великою кількістю контактів з іншими людьми фіксується таке явище як «синдром емоційного вигорання».

У 2019 році емоційне вигорання було занесено до Міжнародного класифікатора хвороб (МКБ-11). Це говорить, в першу чергу, про те, що емоційне вигорання – не просто хронічна втома, а, в першу чергу, це проблема, якій потрібно приділяти особливу увагу. Підхід до неї може виключно комплексним та

із взаємодією із фахівцями – за допомогою коучів чи психологів на перших і середніх стадіях, останніх стадіях – психотерапевтів, лікарів.

Цю проблематику досліджували зарубіжні та вітчизняні психологи, а саме: В. Бойко, М. Буриш, Н. Водоп'янов, С. Джексон, Т. Зайчикова, Г. Діон, Н. Левицька, С. Максименко, К. Маслач, В. Орел, Г. Сельє, Т. Форманюк [1], [3]. Аналіз літератури дає підстави робити висновки про те, що методи

Діагностика та вияв синдрому професійного вигорання у представників освітніх професій та батьків, що виховують дітей з ООП, особливо у воєнний час досить складна тема та проблематика. Зокрема, говорячи про дослідження, які б вже існували щодо цієї тематики.

На даний час не існує однозначної відповіді на запитання про те, що ж є головним у виникненні професійного чи емоційного вигорання, що є основною причиною – особистісні характеристики людини чи організаційні. Синдром вигорання – це фізичне, емоційне або мотиваційне виснаження. Зрозуміло, що за умов воєнного часу – вагомим фактором є саме війна (вбивства, окупації, сирени, переїзди родин в більш безпечні місця та ін.).

Цей синдром зазвичай розглядається як стрес-реакція у відповідь на виробничі або емоційні вимоги, тиск, що походять від зайвої відданості людини своїй роботі із супутніми при цьому зневагою, недостатньою увагою до сімейного життя, відпочинку, власних потреб та інтересів власного «Я». Безперервне або прогресуюче порушення рівноваги інтересів та сторін життя особистості в бік, наприклад, роботи, неминуче призводить до «професійного вигорання». «Вигорання» є не просто результатом стресу, а наслідком некерованого стресу. Цей стан виникає внаслідок внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної «розрядки», вивільнення, «звільнення» від них. Можна зазначити, що це є своєрідним дистресом або третя стадія загального адаптаційного синдрому – стадія виснаження [2].

Серед симптомів, що виникають першими, можна вирізнити загальне почуття втоми, вороже ставлення до роботи чи домашніх, членів родини, загальне невизначене почуття занепокоєння. Сприймання роботи як такої, що постійно

ускладнюється та стає менш результативною. Людина може легко розгніватися, дратуватися, почувати себе виснаженою та бути налаштованою надзвичайно негативно щодо всіх подій.

Результати досліджень В. Бойко показують, що найбільш чутливими до емоційного вигорання, є молоді люди (у віці 19-25 років), які при зіткненні з реальною дійсністю, що не відповідає їх очікуванням, отримують емоційний шок, стрес. Професійне ж вигорання характерне більше особам старшого віку (у віці 40-50 років). Досить часто можна спостерігати як у чоловіків, так і у жінок, професійне вигорання у віці 30 років. Можливою причиною є криза 30 років, яку психологи часто називають «проблемою сенсу життя». Аналізуючи вже існуючий життєвий шлях, людина бачить, як при сформованому і зовні благополучному житті все-таки щось є недосконалим, наприклад, її особистісні уміння, знання тощо. Відбувається переоцінка цінностей і буває так, що кар'єрні досягнення в цьому віці втрачають сенс [1].

В деяких дослідженнях, зокрема, М. Микитенко охарактеризовано, взаємозв'язок сімейного стану і емоційного вигорання особистості. Більш висока схильність до вигорання характерна неодруженим особам (особливо чоловічої статі). Причому, холостяки в більшій мірі схильні до емоційного вигорання навіть у порівнянні з розведеними чоловіками. Доведено, що чоловіки більш схильні до деперсоналізації, а жінки до емоційного виснаження. Чоловіки виявилися більш чутливими до впливу таких стресових ситуацій, як необхідність демонстрації чисто чоловічих якостей (сили, відваги). Жінки є більш чутливими до стресових ситуацій, які вимагають від них співпереживання, виховательських навичок, покори. Жінка, що працює, отримує більш високі робочі навантаження (в порівнянні з чоловіками) через додаткові домашні та сімейні обов'язки [4].

Існують дані про зв'язок між рівнем освіти і емоційним вигоранням. Люди з більш високим рівнем освіти висувують до себе завищені вимоги, вважають, що не можуть реалізувати свої можливості (людина посідає не ту посаду, на яку вона могла б претендувати, або не ту, на яку вчилася) тощо [3].

Синдром емоційного вигорання характеризується певними симптомами, які людина може навіть сама продіагностувати у власній особистості: психофізичні, соціально-психологічні, поведінкові

До психофізичних належать відчуття постійної втоми не лише ввечері, а і вранці; відчуття емоційного і фізичного виснаження; зниження сприйнятливості і реактивності у зв'язку зі змінами зовнішнього середовища; загальна асенізація (слабкість, зниження активності й енергійності, погіршення біохімії крові і гормональних показників); частий безпричинний головний біль, постійні розлади шлунково-кишкового тракту; різка втрата або різке збільшення ваги; повне або часткове безсоння; постійний загальмований, млявий стан і бажання спати протягом усього дня; задуха (віддишка) або порушення дихання за фізичного або емоційного навантаження; помітне зниження зовнішньої і внутрішньої сенсорної чутливості: погіршення зору, слуху, нюху і дотику, втрата внутрішніх тілесних відчуттів.

Серед соціально-психологічних симптомів варто зазначити: байдужість, нудьгу, пасивність і депресію; підвищену дратівливість на незначні події; часті нервові зриви (спалахи невмотивованого гніву або відмова від спілкування, замкненість у собі); постійне переживання негативних емоцій, для яких немає причин; відчуття неусвідомленого неспокою і підвищеної тривожності; відчуття гіпервідповідальності і постійне почуття страху; загальні негативні установки на життєві і професійні перспективи.

Поведінкові симптоми характеризуються відчуттями, що робота стає дедалі важчою і що виконувати її все важче; співробітник помітно змінює свій робочий режим (збільшує або скорочує час роботи); постійно й без необхідності бере роботу додому, але і вдома її не робить; якщо це керівник, то йому важко ухвалювати рішення; відчуття даремності, зневіра, що справи поліпшаться, зниження ентузіазму у ставленні до роботи, байдужість до її результатів; невиконання важливих, пріоритетних завдань і «заиклення» на дрібних деталях; дистанціювання від співробітників та/або клієнтів, підвищення неадекватної



критичності; зловживання алкоголем, різке зростання викурених за день цигарок, вживання наркотичних/активуючих засобів.

Підсумовуючи, варто також відмітити, що чинниками, що впливають на вигорання є індивідуальні особливості нервової системи і темпераменту. Швидше вигорають освітяни і батьки зі слабкою нервовою системою і ті, індивідуальні особливості яких не поєднуються з вимогами нинішнього соціального стану, тобто ті, що не витримують воєнних подій.

### **Література**

1. Бойко В. Синдром емоційного вигорання: діагностика і профілактика. Хмельницький: Кронос, 2018. 332 с.
2. Бондаревська Л. Вплив психотравмуючих подій на виникнення психічного вигорання Київ: Либідь, 2015. 159 с.
3. Водоп'янов Н. Синдром емоційного вигорання: діагностика і психологічна допомога. Львів: Гроно, 2010. 210 с.
4. Микитенко М. «Синдром згоряння»: позитивний підхід до проблеми. Київ: Олді ТМ, 2018. 245 с.

# ТЕХНОЛОГІЯ ВИЗНАЧЕННЯ СТУПЕНЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З ДИЗАРТРІЄЮ

Данілавічюте Е. А.,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, докторантка Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Наявність комунікативних здібностей, набутих знань, умінь і навичок на певному етапі освіти, соціального досвіду в різних сферах життєдіяльності складають загальне уявлення про стан сформованості **комунікативної компетентності (КК)**, яка є предметом особливої уваги при організації освітнього процесу відповідно до Концепції нової української школи (НУШ)<sup>1</sup>, адже саме КК належить одна з визначальних ролей в успішному подальшому функціонуванні особистості в суспільстві. Емпіричний досвід учителів-логопедів і педагогів закладів, де впроваджується інклюзивне навчання, свідчить, що за причини вагомого внеску лінгвістичної складової до загальної структури КК, її становлення у процесі освіти дітей з особливими мовленнєвими потребами спонукає до пошуку спеціальних підходів.

Термін «комунікативна компетентність» уперше було введено до наукового обігу в 1966 році американським лінгвістом, соціолінгвістом і антропологом Деллом Хаймсом на основі етнографічного дослідження [3, сс. 21-44], котре нині складає основу популярного соціолінгвістичного підходу «етнографія комунікації», ядром якого виступає ствердження про те, що комунікативна форма не обмежується «розмовною мовою», а функціонує відповідно до певної культури. У контексті означеного підходу КК трактується як здатність розуміти і використовувати мову ефективно з метою комунікації у

---

<sup>1</sup>НУШ-концептуальні засади реформування середньої школи:

[https://rada.info/upload/users\\_files/41765931/1db60b599f2496fcdc0265a4a9b51202.pdf](https://rada.info/upload/users_files/41765931/1db60b599f2496fcdc0265a4a9b51202.pdf)

**автентичному** соціальному і **освітньому** середовищі, а значить під впливом контекстуальних факторів навколишнього середовища відповідно до МКФ-ДП<sup>2</sup>, де у першому випадку воно являє собою родину, а у другому – заклад освіти у сукупності всіх його можливостей менеджменту і сервісу.

На основі досліджень Делла Хаймса [4, сс. 269-293] та його послідовників [2, сс. 107-122; 1, сс. 61-85] було створено декілька сучасних варіантів структури КК, один з яких, наведений нижче у нашій інтерпретації, найбільш повно, на нашу думку, відображає можливості опису особливостей формування КК у дітей з особливими мовленнєвими потребами.



Аналіз змісту чотирьох компонентів КК демонструє певний ступінь участі в їхньому формуванні кожної з основних сфер розвитку дитини: фізичної, мовленнєвої, когнітивної, емоційно-вольової і соціальної, а відтак – підтверджує відповідний стан біопсихосоціального підґрунтя на момент обстеження дитини в умовах наявності одного з первинних порушень мовленнєвого розвитку.

<sup>2</sup> Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності і здоров'я (діти, підлітки): [https://moz.gov.ua/uploads/2/11374-9898\\_dn\\_20181221\\_2449.pdf](https://moz.gov.ua/uploads/2/11374-9898_dn_20181221_2449.pdf)

Одним з найскладніших порушень мовленнєвого розвитку з точки зору стану комунікації можна вважати **дизартрію** (від грецького δυσ- – префікс, що значить «утруднення», «розлад» + ἀρθρόω – «з'єдную») – особливості вимовної сторони мовлення, які спричинені недостатністю іннервації мовленнєвої мускулатури внаслідок органічних уражень здебільшого центральної нервової системи (різних її ділянок, проявляючись у відповідних формах за принципом локалізації ураження або у контексті синдромологічного підходу при ДЦП), що унеможливорює постачання нервового струму до м'язів органів мовленнєвого апарату у достатньому обсязі і призводить до порушень м'язового тону, мовленнєвого дихання, голосу, артикуляції, просодії різного ступеня тяжкості, роблячи мовлення малорозбірливим для оточуючих або неможливим (анартрія) для відтворення або розпізнавання його змісту.

Аналіз означених особливостей мовленнєвого розвитку з точки зору КК дає змогу визначити першопричину виникнення її своєрідності: наявність недосконалості фізичної і мовленнєвої складових (можливі вторинні відхилення інших), що спричинює недосконалість лінгвістичного, соціолінгвістичного компонентів КК (можливий вторинний дефіцит інших).



Наявність дизартрії не лише спричинює особливості становлення КК, а може і значно уповільнити її подальше формування у закладі освіти через виникнення **функціонально-мовленнєвих труднощів**<sup>3</sup> опанування знань. Відтак, підтримка дитини не може обмежуватися наданням послуг вузькопрофільним фахівцем (учителем-логопедом), а розповсюджується на ширше коло спеціалістів, які дотичні до організації освітнього процесу. Надзвичайно актуальним залишається питання встановлення обсягу такої підтримки, що потребує **розроблення критеріїв виявлення ступеня прояву труднощів**. Запропонована у контексті МКФ-ДП п'ятиступенева шкала [5, с. 237] прислужилася основою і прототипом для досягнення означеної мети. Перший етап нашого дослідження полягав у створенні спільних критеріїв для визначення функціонально-мовленнєвих труднощів, а зміст другого етапу передбачав розроблення критеріїв чітко відповідно до першопричини виникнення особливостей мовленнєвого розвитку, що представлено у таблиці.

<b>Критерії визначення ступеня прояву функціонально-мовленнєвих труднощів</b>	
<i>Загальні</i>	<i>При дизартрії</i>
<b>1</b> Наявність <i>незначних, поодиноких</i> особливостей функціонування мовлення, які можуть бути присутніми в різному сполученні.	<i>I ступінь тяжкості за принципом розбірливості (Ж. Тардьє).</i> <i>Порушення вимови не є явно помітними для педагога, можуть проявлятися в особливостях міміки, голосу, просодії, впливати на якість читання і письма, бути інтенсивнішими при втомі, метеозмінах, необхідності користуватися новою інструкцією до завдання або перейти до виконання нового завдання і т.д.</i> <i>II ступінь тяжкості за принципом розбірливості (Ж. Тардьє).</i> <i>Порушення вимови помітні оточуючим, але мовлення залишається відносно зрозумілим.</i>

<sup>3</sup> Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі:  
[https://ispukr.org.ua/?page\\_id=8429#.YoyzVjxn3Dc](https://ispukr.org.ua/?page_id=8429#.YoyzVjxn3Dc)



2	Наявність <i>значних</i> особливостей функціонування мовлення, які можуть бути присутніми в різному сполученні, створювати <i>бар'єр в успішному опануванні знань і взаємодії</i> .	<i>II ступінь тяжкості за принципом розбірливості (Ж. Тардьє).</i> <i>Порушення вимови помітні оточуючим, мовлення залишається відносно зрозумілим, проте його особливості заважають успішному опануванню знань і стосункам з оточуючими.</i>
3	Наявність <i>виражених</i> особливостей функціонування мовлення, які можуть бути присутніми в різному сполученні, <i>спричинювати особливості когнітивного, емоційно-вольового функціонування, створювати бар'єр в успішному опануванні знань і взаємодії</i> .	<i>III ступінь тяжкості за принципом розбірливості (Ж. Тардьє).</i> <i>Мовлення дитини є зрозумілим лише її близьким, учасники освітнього середовища його не розуміють, що негативно позначається на розв'язанні когнітивних задач, поведінці, заважає успішному опануванню знань і стосункам з оточуючими.</i>
4	Наявність <i>чітко окреслених особливостей початкової стадії функціонування мовлення</i> , які можуть бути присутніми в різному сполученні, <i>спричинювати особливості когнітивного, емоційно-вольового функціонування, створювати бар'єр в успішному опануванні знань і взаємодії</i> .	<i>IV ступінь тяжкості за принципом розбірливості (Ж. Тардьє).</i> <i>Відсутність мовлення або мовлення дитини не є зрозумілим навіть її близьким (анартрія), що негативно позначається на розв'язанні когнітивних задач, поведінці, заважає успішному опануванню знань і стосункам з оточуючими.</i>
5	Наявність <i>чітко окреслених особливостей функціонування мовлення</i> , які можуть бути присутніми в різному сполученні (дизартрія (анартрія) II, III, IV ступенів тяжкості за принципом розбірливості), водночас <u><i>характеризувати мовлення дітей з іншими первинними типами освітніх труднощів</i></u> , що можуть спричинювати особливості когнітивного, емоційно-вольового функціонування, створювати бар'єр в успішному опануванні знань і взаємодії.	

На основі нашого дослідження було встановлено, що спільність компонентів, які складають біопсихосоціальне підґрунтя КК і алгоритм визначення критеріїв встановлення певного ступеня прояву функціонально-мовленнєвих труднощів, дає підстави вважати, що визначений ступінь прояву означених труднощів водночас свідчить про відповідну інтенсивність їхнього впливу на розвиток КК. Таким чином, своєрідність становлення мовленнєвої і комунікативної компетентностей у дітей з особливостями функціонування мовлення демонструє високий ступінь їхньої кореляції, а також свідчить про спільність методів їхнього вдосконалення. Такий факт розкриває водночас новий ракурс організації досліджень, що спрямовані на виявлення причин

недосконалості КК у дітей зі звичайним перебігом розвитку власне функції мовлення.

Зауважимо, що репрезентована технологія **визначення ступенів прояву функціонально-мовленнєвих труднощів** і стану розвитку КК дає змогу встановити, які з них створюють **бар'єри** для успішного опанування знань, набуваючи статусу **особливих освітніх потреб**, що вимагають відповідного **рівня підтримки** дитини в освітньому середовищі.

### Література:

1. Bachman, L.F., & Palmer, A.S. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford etc.: OUP.

2. Canale, M. (1984). A communicative approach to language proficiency assessment in a minority setting. In Rivera, C. (Ed.), *Communicative competence approaches to language proficiency assessment: Research and application*, 107-122. Clevedon: Multilingual Matters.

3. Hymes, D.H. (1972). Toward ethnographies of communication. In P.P. Giglioli (Ed.), *Language and social context* (pp. 21–44). Harmondsworth: Penguin.

4. Hymes, D. H. (1972). On Communicative Competence. In Pride, J. B., & Holmes, J. (Eds.), *Sociolinguistics*, 269-293. Baltimore, USA: Penguin Education, Penguin Books Ltd.

5. World Health Organization . (2007). *International classification of functioning, disability and health: children and youth version: ICF-CY*. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/43737>

## **ІГРИ З РАХІВНИЦЕЮ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ІНТЕГРАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Гладченко І.В.**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Сучасний вектор освіти дітей з особливими освітніми потребами (далі ООП) змінює свій напрям з формування академічних знань у сферу розвитку якостей особистості, зокрема, здатності до навчання та застосування набутих знань, умінь під час життєдіяльності та в процесі соціалізації [2].

Одним із пріоритетних цільових орієнтирів дошкільної освіти дітей визначено передумови опанування життєвими компетенціями, а також формування інтегративних якостей, що, у свою чергу, слугують технологічною базою наступності дошкільної та початкової освіти.

В системі інтегративних якостей провідна роль належить базовим якостям [1]. Саме вони забезпечують взаємозв'язок загального, типового та специфічного в структурі особистості, де першочерговими постають потреби та їх прояв.

Так, змістове наповнення освіти дітей має бути оптимальним стосовно віку та відповідним щодо потреб, можливостей, потенційних здібностей, рівня розвитку вихованців з ООП [2].

Інтегративний підхід та його впровадження на заняттях сприяє розвитку потенціалу самих вихованців, а також формуванню мислення, пам'яті, комунікативних процесів, спонукає до активного пізнання довкілля, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Відтак сформовані інтегративні якості дитини та життєва компетентність постають кінцевим результатом освоєння дошкільної освітньої програми. Провідними показниками результативності є наступні:



- сформованість основних фізичних якостей та потреби у русі (руховій активності);
- самостійність виконання доступних гігієнічних процедур, дотримання правил здорового способу життя;
- активність, зацікавленість заняттям, власною діяльністю;
- здатність діяти самостійно (повсякдень та в процесі різних видів дитячої діяльності);
- здатність звертатися за допомогою та приймати її;
- дотримуватися правил поведінки під час взаємодії з іншими дітьми та дорослими, орієнтуватися в довкіллі;
- уміння діяти за зразком, словесною інструкцією;
- сформованість навичок, що необхідні для здійснення різних видів дитячої діяльності.

Вагомим постає пошук та впровадження в освітній процес альтернативних форм та методів корекційно-розвиткової взаємодії, в основу яких має бути покладено гру та творчо-практичну діяльність [3].

В ракурсі зазначеного, доцільним постає досить цікавий методичний прийом освітньої діяльності з використанням рахівниці, дидактичного матеріалу, що допомагає безпосередньо вирішувати завдання математичного спрямування в поєднанні з іншими освітніми напрямками. Це універсальний інтегративний засіб, який можна розглядати, з одного боку, як іграшку, а з іншого – в якості навчального посібника. Рахівниця постає корисним додатком до ігрового арсеналу дитини. Адже від простих вправ з цією іграшкою користі буде не менше, ніж від тематичних навчальних занять. Також використання рахівниці можна поєднати з педагогічними методиками Нікітіних та Монтессорі.

Зазвичай під час ігор-вправ з рахівницею здійснюється:

- розвиток мислення (наочно-образного), мовлення, пам'яті (моторної, зорової);
- тренування дрібної моторики, сенсорики, окоміру;

- формування елементарної математичної компетентності: поняття рахунок і кількість, уявлення десяткової системи обчислення, навички лічби, визначення кількості, позитивного уявлення про поняття «математика»;
- виховання цілеспрямованості, посидючості, послідовності в діях;
- розв'язування простих прикладів в ігровій формі (склад числа, правила додавання і віднімання);
- розвиток ініціативності та пізнавальної активності.

Обираючи рахівниці для дітей, слід подбати, щоб вони були безпечними, виконані естетично, підходили дитині за розміром та вагою. Також бажаним є кольорове позначення розрядів з використанням нешкідливих фарб: яскраві різнокольорові намистинки підвищують настрій, емоційне благополуччя та налаштовують на плідну співпрацю. Ідеальним матеріалом для рахівниць буде дерево, адже постійні дотики до кілець (намистинок) викликають приємні тактильні відчуття. Стрижні, на яких тримаються кільця, мають бути надійно з'єднані з рамою.

Рахівниці можна починати використовувати з дошкільного віку під час вивчення чисел від нуля до десяти. Коли нові знання дитина засвоїть, слід поступово ускладнювати завдання. Діти більш раннього віку можуть також гратися з рахівницями, розвиваючи таким чином дрібну моторику рук тощо.

Розпочинати роботу з рахівницею слід зі знайомства з цим предметом (іграшкою). Під час маніпуляцій дитина з ООП має можливість самостійно або з допомогою дорослого пізнати складові, характерні ознаки та функціонал рахівниці (рама, стрижні, кільця, що крутяться, рухаються та мають різний колір тощо).

Орієнтовні (варіативні) ігри-вправи з рахівницею та послідовність застосування:

1. Брязкати рахівницею – задоволення для малюка. Так, звісно, рахівниця – це чудове брязкальце!

2. Масажувати стопи та долоні малюка, а ще краще, якщо дитина сама здійснюватиме собі масаж. Дорослий має лише підтримувати рахівницю, щоб вона не ковзала.

3. Рахівниця – безпечний тренажер дрібної моторики. Отже, маленький дослідник має знати, що: можна перебирати рахівницю (намистинки) пальчиками; кільця (намистинки) можна переміщати з одного боку до іншого, а ще їх можна прокрутити. А щоб заняття було більш цікавим, можна розповісти казки про різнокольорові намистинки, які ходили по доріжкам.

4. Рахуємо предмети, як от скільки горішків у кошику – переміщуємо стільки ж кілець (намистинок) на рахівниці.

5. Тренуємо увагу. Для гри знадобляться ще одна рахівниця або картки із завданнями. На одній з рахівниць дорослий виставляє комбінацію (частина намистин ліворуч, частина – праворуч). Завдання для дитини: повторити за зразком задану комбінацію на своїй рахівниці.

6. Тренуємо пам'ять. Все так само, як у попередньому завданні, але дитина має запам'ятати, яку комбінацію придумав дорослий та відтворити її на своїй рахівниці. Надалі можна помінятися місцями: дитина придумує, а дорослий запам'ятовує та відтворює.

7. Навчаємо прямій (1, 2, 3, 4, 5...) та зворотній (5, 4, 3, 2, 1) лічбі.

8. Ознайомлюємо з порядковим рахунком (перший, другий, третій...).

9. Ознайомлюємо з поняттями «праворуч» та «ліворуч» (перемісти 3 кільця з верхнього ряду праворуч-ліворуч).

10. Навчаємо порівнювати (з якого боку кілець більше...).

11. Навчаємо додавати та віднімати.

Оскільки діти залюбки грають з цим матеріалом, за аналогією можна розробляти нові варіанти ігор, відповідно до освітньої мети, корекційних завдань та потреб дитини.

Отже, ігри-вправи з рахівницею досить обережно, без поспіху допомагають дитині з ООП пізнавати довкілля та математичні цікавинки. А у разі систематичної взаємодії можна спостерігати прогрес та результат: треновані

мисленнєві процеси та особистісні якості, що допоможуть надалі під час шкільного навчання.

### **Література:**

1. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ: методичний посібник. / Г. Беленька, Н. Гавриш та ін. Х.: Мадрид, 2015. 220 с.

2. Гладченко І. В. Корекційна спрямованість занять з формування елементарних математичних уявлень у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Особлива дитина: навчання і виховання, 4 (104). Стор. 58-68. ISSN 2312-2781

3. Зайцева Л. Формування логіко-математичної компетентності дітей 6-го року життя: навчально-методичний посібник. К.: ТОВ «Праймдрук», 2012. 192 с.

## **ДОПОМОГА БАТЬКАМ ДИТИНИ З РАС В УМОВАХ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ НАПРУГИ**

**Душка А. Л.**, доктор психологічних наук, провідний науковий співробітник відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами Інститут спеціальної педагогіки і психології імені М.Ярмаченка НАПН України

Психоемоційна напруга - це стан сильного перевантаження м'язів у відповідь на виражений подразник. Її часто плутають з поняттями стресу, проте емоційна напруга є причиною, а стрес є вже наслідком. Тобто, якщо ми не вміємо проживати якісь емоції, то стрес починає накопичуватись, та напруга переходить у хронічну фазу [1].

На нашу думку, саме психоемоційні стани батьків дитини з РАС (розладами аутичного спектру), переважно впливають не тільки на їхній настрій, а й на спрямованість і активність дій у допомозі власній дитині, а також спроможність повноцінно реалізовуватися у своїй життєдіяльності. Адже емоційні стани мають таку рису, як інтегративність, тобто охоплюють увесь організм, фактично миттєво здійснюючи інтеграцію (поєднання в одне ціле) всіх функцій організму та кардинально впливаючи на поведінку людини. В такій ситуації родина сама стає деструктивною, батьки не можуть дати ради ні собі, ні дитині, а інколи руйнівним чином впливають на її розвиток. Негативні емоційні стани батьків виявляються й в інший спосіб: зниженні задоволення від роботи і зростанням сумнівів у доцільності і ефективності дій; стресом від незадоволеності емоційною складовою стосунків зі значущими людьми; ініціативності та наполегливості в досягненні цілей в стані збудження; вираженому прояві різних компенсацій, таких як: демонстрація оптимізму; уникнення; соціальна відстороненість; захисні реакції; підвищена чутливість до соціальних критеріїв і оцінок.

Таким чином, у період психоемоційної напруги, коли у батьків немає можливості відвести дитину в реабілітаційний центр, потрібно спробувати дотримуватися певних правил.

Багато дітей з РАС бачать сенс діяльності, коли вона *ретьельно розпланована* (на цьому етапі можливе створення поопераційних карт, в яких буде послідовно відображено кожен процес, в який буде включена дитина в перебігу дня). Батькам необхідно набратися терпіння і розповідати, яким буде розпорядок дня, куди потрібно сходити, що зробити, яку послідовність дій вчинити, - ось для чого необхідні поопераційні карти, в яких схематично зображен алгоритм дій.

Всі проблеми, що виникають у дитини потрібно вирішувати строго поетапно, ставлячи перед собою ближні цілі: «Допомогти позбутися страхів», «Як реагувати на спалахи агресії і аутоагресії».

При *ігрової діяльності* бажано використовувати ігри з чітко окресленими правилами, а не сюжетно-рольові, де потрібно говорити. Причому, кожну гру потрібно програти багато разів, супроводжуючи кожну дію коментарями, допомагаючи дитині усвідомити своє тіло, для цієї мети підходять різні «тактильні ігри».

Батькам необхідно враховувати, що дитині з РАС важко диференціювати емоції інших людей (не кажучи вже про висловлення в розпізнанні своїх власних емоцій), тому потрібно підбирати для перегляду фільми і мультфільми з героями, у яких хороша міміка і намагатися гіперболізувати свою власну міміку, граючи в «настрої».

Аутичним дітям важко пристосовуватися до постійно мінливих умов, тому бажано, щоб весь уклад життя в сім'ї з такою дитиною відповідав завданням корекційної роботи, що включає єдність принципів ставлення до дитини з боку всіх членів сім'ї, послідовність і сталість у їх застосуванні.

Сім'ям, в яких є аутичні діти, корисно спілкуватися між собою (зараз дуже багато груп батьків в інтернеті і багато фахівців перейшли на дистанційну роботу) , при такому спілкуванні не рідко батьки перестають відчувати свою самотність, свою ізольованість. Відчуття того, що існують сім'ї з такими ж проблемами, нерідко підбадьорює, а сім'ї, що пройшли цей шлях раніше можуть допомогти порадою по догляду за дитиною. Батьки, спілкуючись між собою, не соромляться своїх дітей, не хвилюються через особливу поведінку, доброзичливо ставляться до дивацтв інших дітей. В результаті такого спілкування налагоджуються нові дружні зв'язки, життя набуває нових відтінків.

Батькам необхідно визнати за дитиною право бути такою, яка вона є - з невиразною промовою (або відсутністю такої), дивними жестами, неадекватною поведінкою. Намагаючись чомусь навчити дитину, не чекайте швидкого

результату, результату взагалі чекати не варто. Навчіться радіти навіть невеликим його досягненням.

Заключним етапом роботи з батьками дитини з РАС в умовах психоемоційної напруги можна вважати наступний набір характеристик:

- здатність до співпраці зі спеціалістами для складання як короткочасних, так і довготривалих планів корекції;
- батьки повинні мати особисті інтереси, не пов'язані з дитиною, що сприяє їх самоактуалізації і самоствердженню.

### **Література:**

1. Іонов І.А. Фізіологія вищої нервової діяльності(ВНД): навчальний посібник / І.А. Іонов, Т.Є. Комісова, А.В. Мамотенко, С.О. Шаповалов,Сукач О.М., Теремецька Н.Ф., Катеринич О.О. – Х. : ФОП Петров В.В.,2017. – 143 с.

## **ПІДТРИМКА РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ БАТЬКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЕННОГО СТАНУ**

**Житинська М.О.** канд. пед. наук.  
старша викладачка кафедри соціальної освіти та соціальної роботи  
Національний університет імені М. Драгоманова, Київ, Україна;  
практичний психолог Інклюзивно-ресурсного центру Боярської міської ради  
[mariazhitinskaa@gmail.com](mailto:mariazhitinskaa@gmail.com)  
ORCID ID 0000-0002-3118-790X

Реалії сьогодення, пов'язані з війною в Україні, складною економічною ситуацією в середині країни, вимушеною міграцією, безумовно негативно впливають на морально-психологічний стан кожної людини. Адаптація до стресової, екстремальної ситуації, її подолання та запобігання негативним наслідкам вирішується значно легше при наявності відповідних ресурсів. Низький рівень психологічного ресурсу спостерігається наразі у багатьох, зокрема і у батьків, які виховують дитину з особливими освітніми потребами.

Проблема стійкості людини перед складними життєвими обставинами завжди була цікава та привертала увагу дослідників різних спеціальностей. Психологічна стійкість дозволяє людині вчасно реагувати на виникаючі труднощі, шукати оптимальні шляхи зниження тривоги, страху, залишатись емоційно стабільною, що вкрай необхідно в сучасних умовах.

Термін «resilience» (гнучкість, пружність, стійкість) вперше був використаний при дослідженні дітей з неблагополучних родин в 1970 році Е. Вернером. В широкому значенні поняття «резильєнтність» визначається як один з основних ресурсів розвитку особистості, загальна здатність до ефективного функціонування ( Б. Ананьєв, О.Бондарчук, В.Панок, Н.Реймерс та ін.)

В науковій літературі поняття «резильєнтність» розглядається в трьох основних напрямках:

- *перший* орієнтований на з'ясування внутрішніх та зовнішніх характеристик, що дозволяють людині долати складні життєві ситуації і відновлюватись після них;
- *другий* розглядає резильєнтність як динамічний процес – результат частих негативних подій, де індивід проявляє позитивну адаптацію попри переживання;
- *третій* акцентує, що резильєнтність - це вроджена енергія людини, якість, що мотивує до дій, або іншими словами життєздатність людини [4].

Не зважаючи на існування різних підходів до пояснення поняття, все ж дослідники одностайні в тому, що резильєнтність – це внутрішній ресурс людини,



який допомагає позитивно реагувати на стрес. Крім того, Г.Ричардсон [3] зазначає, що резильєнтність можливо підсилити чи послабити зовнішніми ресурсами. Відтак, можемо говорити, що резильєнтність не є стабільною властивістю особистості, вона може змінюватись під впливом різного виду стресової ситуації, її перебігу, часу, перебувати в латентному стані та переходити до активної фази залежно від умов.

Згідно з Vonanno [1] резильєнтність може розглядатись як сходинка чи траєкторія руху від труднощів до відновлення вихідного стану, добробуту чи навіть процвітання.

Підтримка резильєнтності батьків, які виховують дитину з особливими освітніми потребами є вкрай важливою для формування та становлення емоційного благополуччя дитини. При зіткненні з труднощами життєстійкість, як особистісна компетенція батьків, допомагає ефективно долати ці труднощі, використовуючи відповідні захисні стратегії та ресурси. Щоб допомогти батькам знизити рівень стресу, впоратись з емоційним навантаженням та продовжити піклуватись про здоров'я, безпеку та розвиток своїх дітей в умовах війни, доречно говорити про їх психосоціальну допомогу, підтримку резильєнтності.

Для підтримки резильєнтності батьків, які виховують дитину з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану доречним буде використовувати такі техніки:

- Дихальні техніки для зняття стресу ( почергове носове дихання; техніка дихання 4-7-8 доктора Ендрю Вейлома; медитація; техніка «Баланс»; техніка «Рухомий режим дихання», тощо);
- Техніки для зняття напруги у м'язах (вправа «Релаксація на контрасті»; вправа «Піджак та вішалці»; вправа «Лінивий кіт» тощо);
- Техніки на формування позитивного мислення ( вправа «Подяка»; вправа «Погана і хороша новина»; вправа «Безпечне місце», тощо);
- Техніки роботи з уявою ( метод «Екран», метод «Планшет»; техніка «Рамка», тощо);

Слід сказати, що лише коли батьки в ресурсі, вони зможуть допомогти та підтримати свою дитину. Загальновідомо існування трьох базових потреб дитини без задоволення яких, неможливий гармонійний розвиток особистості: *потреба в безпеці* (захисті, порятунку від страху та невдач), *потреба в безумовній любові* (відчуття власної вартості, значущості) та *потреба у визнанні* (схвалення дій, визнання досягнень, віри в можливості).

Що можуть зробити батьки, щоб підтримати дитину:

1. розмовляти з дитиною (невизначеність та неінформованість може збільшити почуття тривоги та страху);
2. демонструвати надійність (це дозволить підтримати почуття безпеки дитини);
3. виконувати з дитиною рутинні справи, складання режиму дня, режиму прибирання (такі дії допомагають відчувати безпеку та стабільність життя);
4. організувати ігрову діяльність дитини відповідно віку та можливостей (така діяльність дозволить переключитись від реальних подій та відволіктись);
5. підтримувати навички (акцентувати увагу не на цілі, а на можливості та інтерес дитини);
6. частіше обіймати (обійми можуть заспокоїти, розрадити, підтримати);
7. підтримувати спілкування з іншими дітьми.

Отже, можемо констатувати, що сьогодні значна частина населення, зокрема батьки, які виховують дитину з особливими освітніми потребами опинилася у стані хронічної невизначеності, безпорадності, що викликає суб'єктивне відчуття соціальної незахищеності, безнадії та безвиході. Відтак важливим є підтримка ресурсності особистісного потенціалу, резильєнтності, життєстійкості з точки зору можливості самоактуалізації, самореалізації, самоефективності особистості.

## Література:

1. Bonanno G. A., Noll J. G., Putnam F. W., O'Neil M., Trickett P. K. Predicting the Willingness to Disclose Childhood Sexual Abuse From Measures of Repressive Coping and dissociative Tendencies / G. A. Bonanno, J. G. Noll, F. W. Putnam, M. O'Neil, P. K. Trickett // CHILD MALTREATMENT. – 2003 – Vol.8-4.

2. Bonanno G. A. Loss, Trauma and Human Resilience. Have We Underestimate the Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? / G. A. Bonanno // American Psychologist. – 2004. – Vol.59-1. – P.20-28

3. Richardson G.E. The meta-theory of resilience and resiliency. Journal of Clinical Psychology, 58, 307-321.

4. Хамініч О. М. Богучарова О. І. Психологічна резильєнтність у контексті переживання стресу лиха як особистісна здібність. Теоретичні і прикладні проблеми психології. Сєверодонецьк, 2015. № 2(37). С.171–179.

## **БАТЬКІВСЬКО-ФАХОВА ВЗАЄМОДІЯ В ОСВІТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ**

**Жук В.В.**, кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник відділу  
освіти дітей з порушеннями слуху  
Інституту  
спеціальної педагогіки і психології  
імені Миколи Ярмаченка Національної  
академії педагогічних наук України

Питання батьківсько-фахової взаємодії завжди були значущими у сурдопедагогіці, а нині вони актуалізуються з огляду на тривале дистанційне навчання, ускладнені війною умови здобуття освіти.

Ідеї, покладені в основу батьківсько-фахової взаємодії у вітчизняній теорії і практиці мають національне підґрунтя. В. Сухомлинський надавав виключно важливого значення у вихованні особистості тріаді «школа – сім'я – громадськість». На визначальній ролі сім'ї для розвитку дитини з порушенням слуху наголошували Т. Богданович, Л. Борщевська, С. Глазунова, С. Заїка, Т. Кулакова, Л. Лебєдєва, Н. Шепеленко, Р. Якубовська. У контексті зазначеної проблеми доречно згадати акустико-лінгвістичний підхід О. Савченка, у якому акцентується увага на цілісності та багатоаспектності корекційно-розвивального впливу на слухомовленнєвий розвиток. Погляди науковців щодо батьківсько-фахової взаємодії презентовані також у працях, присвячених інклюзивному навчанню дітей з порушеннями слуху С. Литовченко, О. Таранченко, О. Федоренко, у яких йдеться про спільність зусиль, професійне співробітництво, розподілене лідерство.

Сучасне законодавство відводить батькам провідну роль і головну відповідальність за розвиток дитини (Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», Концепція Нової української школи). Батьки мають право обирати заклад освіти, освітню програму, вид і форму здобуття освіти. У Законі України «Про освіту» зазначено, що виховання в сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості (ст. 55). Законом України «Про дошкільну освіту» передбачено, що систему дошкільної освіти разом із закладами дошкільної освіти, органами управління освітою, науковими і методичними установи становить освіта та виховання в сім'ї (Розділ I, ст. 5). Батьки або особи, які їх замінюють, несуть відповідальність перед суспільством і державою за розвиток, виховання і навчання дітей; а відвідування дитиною закладу дошкільної освіти не звільняє сім'ю від обов'язку виховувати, розвивати і навчати її в родинному колі (Розділ I, ст. 8).

Водночас, батьки мають право брати участь у прийнятті важливих рішень, знати у яких умовах здобуває освіту дитина та долучатися до створення сприятливого освітнього середовища. Залучення до освітнього процесу

дозволяє узгодити очікування батьків та цілі педагогів, врахувати особливості і потреби дитини, розширити межі освітнього простору, збільшити можливості впливу з боку батьків та, водночас, їх відповідальність за розвиток дитини.

Команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами функціонують в інклюзивних закладах освіти. Їх діяльність унормовано Положенням про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, визначено її склад, принципи діяльності, завдання, основні функції учасників, особливості організації роботи. Зокрема, присутність батьків під час комплексного обстеження дитини створює атмосферу підтримки, дозволяє долучити додаткову інформацію, носіями якої є батьки, а також допомагає усвідомити особливості та потреби дитини. Батьки є повноправними учасниками розроблення Індивідуальної програми розвитку дитини, вони разом з іншими членами команди беруть участь у її обговоренні, реалізації та внесенні змін до її змісту, висловлюють власне бачення щодо того, яких додаткових послуг потребує дитина, надають дозвіл на їх проведення, беруть участь у пошуку оптимальних рішень для подолання проблем, які виникають.

Однак, у якому б закладі не здобувала освіту дитина з порушенням слуху (спеціальному чи інклюзивному), вона є центром впливу фахівців медичних, технічних, педагогічних спеціальностей, від узгодженості дій яких значною мірою залежить результат. Діяльність суб'єктів впливу можна вважати командною, на думку Т. Дегтяренко, І. Луценко, Н. Софій, О. Федоренко, якщо вони мають спільне бачення проблеми: спільне розуміння основної ідеї, загальних та проміжних цілей, поділяють відповідальність за їх досягнення та цінують внесок кожного у досягнення спільного результату. Не є командуючою особою, задіяні у супроводі, які не мають спільної платформи для спілкування, кожний вирішує свої задачі, не узгоджуючи стратегій, цілей, засобів.

Батьки є частиною команди супроводу дитини. Фахово-батьківська команда супроводу дитини з порушенням слуху (у широкому розумінні, яке поєднує медико-технічну, психолого-педагогічну, соціальну складові) є

ефективною, якщо діє на засадах принципів педагогіки партнерства, що передбачає:

- ✓ спільність цілей, стратегій, планування, моніторингу успішності та внесення необхідних змін;
- ✓ командну взаємодію - регулярний зв'язок, обмін інформацією, колективне обговорення важливих аспектів;
- ✓ спільні цінності: повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення до всіх учасників, довіра у взаєминах, спільна відповідальність, рівні права, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей (соціальне партнерство).

В останні роки набула популярності концепція розподіленого лідерства (близькими є поняття «спільне лідерство», «колективне лідерство», «співлідерство»). Розподілене лідерство може розглядатися також як технологія у межах педагогіки партнерства. Специфіка реалізації концепції в умовах інклюзивного навчання висвітлена у роботах О. Таранченко.

Розподілене лідерство має такі засадничі установки:

1. У команді не обов'язково мати одного, раз і назавжди визначеного лідера. Натомість, на кожному етапі тимчасовим лідером стає носій найбільш затребуваної у цей час компетенції. Після завершення етапу або проміжного вирішення певного завдання лідер змінюється.
2. Переважають горизонтальні зв'язки між членами команди.
3. Проактивність – усвідомленість та власний вибір дій, що ґрунтується на особистому баченні, переконаннях, на противагу реактивності (вибір зумовлений зовнішніми чинниками).
4. Право вибору за кожним членом команди та відповідальність за нього.

Взаємини фахівців і батьків у сучасній світоглядній освітній системі координат змінюються від наставництва з боку фахівців щодо батьків до рівноправного партнерства. На зміну традиційній, експертній, моделі взаємодії фахівців і батьків (за якої фахівці, як основні носії знань, визначають освітні

цілі, обирають стратегії, є основними виконавцями освітніх завдань, допомагають родині; комунікація проблемоцентрична; ролі сепаровані) приходить партнерська (за якої передбачено комплекс спільних узгоджених цілеспрямованих дій, фахівці і родина разом визначають і вирішують всі освітні, корекційно-розвивальні завдання; взаємодія дитиноцентрична, ролі партнерські). Серед очевидних переваг батьківсько-фахового партнерства зазначимо виявлення запиту (чого очікують замовники послуг), його усвідомлене формування (адекватність очікувань), врахування широкого кола обставин (окремі з них відомі деяким учасникам), формування освітнього контексту (успіх залежить від контекстуальних факторів), психологічна безпека (культура взаємодії – відкритість, повага до думок кожного, рівність прав).

Зміщуються акценти і у міжфаховій взаємодії. На відміну від мультидисциплінарної моделі супроводу, за якої комплекс послуг надається різними фахівцями, кожний з яких має свої завдання, реалізує свою стратегію, керується своїми підходами, спрямовує діяльність на задоволення окремих потреб та оцінює окремі здобутки дитини, для міждисциплінарної команди супроводу характерна спільність цілей, взаємодія та єдність зусиль для досягнення максимально високих результатів.

Отже, основу батьківсько-фахової взаємодії у сучасній системі супроводу має складати педагогіка партнерства, розподілене лідерство, командний підхід та міждисциплінарність.

### **Література:**

1. Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За ред. А.А.Колупаєвої. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
2. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. школа, 1978. – 263 с.

3. Таранченко О. М. Розвиток системи освіти осіб з порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної педагогічної науки та практики: (монографія). К.: ТОВ «Поліпром», 2013. 717с.

4. Федоренко О. Ф. Теоретико-методичні основи педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання. Особлива дитина: навчання і виховання. 2016. № 2. С. 50-58.

## **ДИСЛЕКСІЯ: ВІД КЛАСИЧНИХ ПОГЛЯДІВ ДО СУЧАСНОГО РОЗУМІННЯ ПРОБЛЕМИ**

**Ільяна В. М.**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, в. о. завідувача відділу логопедії Інституту спеціальної педагогіки і психології імені М. Ярмаченка, м. Київ, Україна

Відомо, що *усна та писемна форми мовлення* належать до другої сигнальної системи. Однак, на відміну від усного, *писемне мовлення* формується винятково за умов цілеспрямованого навчання, тобто його механізми складаються в період навчання грамоти та вдосконалюються впродовж подальшого навчання. Також писемне мовлення має складнішу психофізіологічну організацію.

Писемне мовлення складається з двох форм: читання та письма, які існують у тісному взаємо-зворотному зв'язку. Необхідно зазначити, що *читання та письмо* є навичками, що формуються шляхом цілеспрямованого навчання. Цей процес вимагає не лише певного часу від особи, яка оволодіває навичкою, а й відповідно



сформованого та розвинутого підґрунтя з боку психофізіологічної основи. Недостатність з боку одного з елементів представлених компонентів призводить до так званого порушення гармонійного протікання процесу оволодіння навичкою і спричиняє окрему групу порушень писемного мовлення, що і в класичній, і в сучасній літературі визначається, як:

- *Аграфія* – повна неможливість оволодіти навичкою письма
- *Дисграфія* – це часткове специфічне порушення процесу письма
- *Дислексія* – часткове порушення процесу оволодіння читанням, яке зумовлене не сформованістю ВПФ та проявляється в численних помилках, які повторюються, під час читання.
- *Дискалькулія* – специфічне порушення оволодіння математичними знаннями.

Необхідно зазначити, що у країнах Європи, США, Канаді, тощо *дислексія* – це певним чином збірний термін, який використовується як у випадках дислексії, так і у випадку дисграфії та дискалькулії. Однак при подальшій роботі спеціалістами використовується вузька та точна термінологія, наведена вище.

Дислексія на сьогодні є однією з найпоширеніших проблем навчання. Різні терапевтичні підходи та навчальні стратегії використовуються для вирішення труднощів читання та письма, пов'язаних з дислексією.

Діти з дислексією мають значні проблеми під час навчання і зазнають сильного емоційного тиску як у школі, так і в сім'ї. Дорослі з дислексією часто соромляться і намагаються приховати це від свого соціального та професійного оточення. Відповідно останніх наукових даних від 7 до 12% людей у сучасному світі мають дислексію.

Актуальним та таким що лише посилює багаторічний інтерес науковців різних галузей є питання визначення причин появи дислексії. Традиційно передача геномної інформації між поколіннями (тобто успадкування послідовності ДНК) вважається ключовим шляхом успадкування дислексії або ризиком до її розвитку. Так, ризик для дитини, якщо один з батьків є дислексиком, становить від 40 до 49 відсотків. Також ризик появи зазначених

специфічних труднощів мають сіблінги. Так, якщо їхні брат чи сестра дислексик вірогідність дислексії складає 40 %. На сьогодні також існує ряд досліджень, які виявили та назвали конкретні гени, що відповідають за дислексію та інші проблеми навчання. Але дослідження ще далекі від розробки раннього генетичного тесту на дислексію. Необхідно зазначити, що дислексія - не єдине порушення навчання, на яке впливають гени.

Вважається також, що різні гени поєднуються із загальним середовищем, впливаючи на розвиток дислексії. Негеномні фактори (наприклад, епігенетичні та екологічні) також здатні впливати на функцію гена та змінювати успадкування.

Це означає, що гени - не єдина причина, яка впливатиме на розвиток дислексії. Дослідження показують, що до 50% навичок читання або їх відсутність може бути пов'язано з факторами навколишнього середовища. Інші 50% успадковуються через генетику. Інші дослідження показують, що кількість дислексії, яка розвивається, сягає 75%, оскільки гени з факторами навколишнього середовища сприяють розвитку порушення.

Ряд досліджень засвідчують і той факт, що групу ризику складають діти з мовленнєвими розладами різної складності та різного генезу, а саме:

- Діти з важкими порушеннями мовлення (алалією, дизартрією, діти з поліморфною дислалією та ринолалією, що супроводжуються загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ))
- Діти з легшими за ступенем складності мовленнєвими розладами (дислалією та стертими формами дизартрії, ускладненими фонетико-фонематичним недорозвитком (ФФНМ) або не різко вираженим загальним недорозвитком мовлення (НЗНМ)).

Отже, розповсюдженість проблеми лише підкреслює необхідність пошуків шляхів її розв'язання, насамперед, в умовах здобуття освіти дитини з дислексією. Уявімо дитину 6 років. Ідучи до школи, вона має неймовірне бажання відкрити цей світ, Вона горить бажанням вчитися. Вона має величезний потенціал. Але, коли ця дитина потрапляє у школу методи та технології, що зазвичай використовуються їй не підходять. Труднощі під час читання та письма

виснажують. Дитина відчуває лише розпач та зневіру. Зрозуміло, що таким дітям необхідно створити спеціальні умови у процесі навчання. Однак без розробки нового методичного інструментарію для відповідних спеціалістів не можливо визначити, які саме умови потрібні в кожному окремому випадку. На виконання спільних заходів НАПН і МОН Інститутом спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України відповідно до змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр (Постанова №765 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб особливими освітніми потребами» від 21 липня 2021 р.) співробітників відділу логопедії було включено до робочої групи та долучено до розробки «Методичних рекомендацій для фахівців інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій освітніх труднощів та рівнів підтримки осіб з особливими потребами в освітньому процесі». Відповідно до розробленої Данілавичюте Е.А. концепції визначення функціонально-мовленнєвих освітніх труднощів у осіб з особливими мовленнєвими потребами, нами було підготовлено розділи, спрямовані на визначення рівнів підтримки особам з функціональними (мовленнєвими) та навчальними труднощами. Представлені матеріали мають практичну цінність, адже розкривають нові перспективи для удосконалення технологій надання освітніх послуг дітям з дислексією.

### **Література:**

1. Ільяна В. М. Подолання дислексій в учнів 2-4 класів загальноосвітніх шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення / В. М. Ільяна // Особлива дитина: навчання та виховання. – 2014. – № 1. – С. 18–27.
2. Ковшиков В. А. Психолінгвістика. Теория речевой деятельности : [учеб. пособие] / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. – М. : АСТ : Астрель , 2007 – 318с.
3. Соботович Е. Ф. Психолінгвістическая структура речевой деятельности и механизмы её формирования / Е.Ф. Соботович. – К.: ИЗМН, 1997. – 44с.

## ФОРМУВАННЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

**Іщук В.В.**, директор Білоцерківської спеціальної загальноосвітньої школи №19 Білоцерківської міської ради Київської області, аспірант відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Біла Церква, Україна

Створення рівних можливостей у здобутті якісної освіти певною мірою залежить від стратегії управління сферою освіти на регіональному рівні, підготовки нової генерації керівників закладів освіти, кваліфікованого кадрового складу.

Актуальність вивчення проблеми формування кадрового потенціалу пов'язана з тим, що в сучасних умовах роль людини у суспільстві істотно змінюється, вона вже не розглядається як ресурс, засіб для досягнення певної мети – а стає основною рушійною силою що, своєю чергою, зумовлено такими чинниками: зміни у змісті праці, які обумовлюються впровадженням інновацій, підвищення значущості самоконтролю та самодисципліни, зростання освітнього та культурного рівня працівника, зміна пріоритетів у системі цінностей персоналу[1, с. 68].

Метою кадрової політики сучасного закладу освіти, на нашу думку, має бути створення системи управління людськими ресурсами, спрямованої на залучення працівників високого професійного рівня та таких, які володіють сучасними просвітницько-дослідними компетенціями, збереження таких працівників та їх розвиток, забезпечення гідними умовами праці й комфортним кліматом у колективі, що сприятиме успішній реалізації стратегії закладу.

Система управління персоналом спеціального закладу освіти включає в себе набір методів, процедур і прийомів, реалізуючи і вдосконалюючи які організація забезпечує себе персоналом необхідного рівня та впливає на його поведінку задля досягнення організаційних цілей. Основною метою управління персоналом є забезпечення поточної та перспективної діяльності організації ефективно працюючими працівниками у потрібній кількості. До основних завдань управління персоналом спеціального закладу освіти належить адміністративно-облікова підтримка, кадрове планування та підбір персоналу, розробка систем оплати праці та додаткові пільги, навчання та розвиток персоналу, атестація та оцінка персоналу, формування сприятливого клімату, стратегічне управління та розвиток організації.

До актуальних проблем успішної організації навчання дітей з особливими освітніми потребами також належить питання кадрового потенціалу спеціальних закладів освіти. Зокрема, у статті 24 Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю зазначається, що держава має забезпечувати навчання з допомогою найбільш підхожих для особи з інвалідністю мов, методів і способів спілкування і в обстановці, яка максимально сприяє засвоєнню знань і соціальному розвитку.

Відповідно до статті 19 Закону України «[Про освіту](#)» органи державної влади та органи місцевого самоврядування зобов'язані створювати умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами у здобутті освіти на всіх рівнях з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

Навчально-виховну та корекційно-розвивальну роботу в спеціальних закладах освіти здійснюють корекційні педагоги. Їм належить вирішальна роль у підготовці учнів до самостійного життя на основі корекції розвитку особистості дитини, зокрема її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, системи потреб та мотивів, фізичного розвитку [3, с. 134].

Підготовку майбутніх корекційних педагогів у вищих навчальних закладах вивчали В. Бондар, Л. Гренюк, С. Миронова, Н. Пахомова, Ю. Пінчук, Н. Савінова, В. Синьов, В. Тарасун, Л. Томіч, М. Шеремет та ін. [4, с. 365].

Зокрема, М. Шеремет зазначає, що у підготовці корекційних педагогів визначальною і провідною має бути роль науки. Педагоги ВНЗ мають здійснювати цілеспрямовану підготовку висококваліфікованих кадрів за всіма освітньо-кваліфікаційними рівнями і випускати корекційних педагогів конкурентноспроможних у світовій системі спеціальної освіти [5, с. 3-5].

С. Миронова наголошує, що професійна освіта корекційних педагогів має ґрунтуватись на принципі системного підходу, за умови урахування у всіх підсистемах специфічного компоненту його майбутньої професійної діяльності та пропонує рівні готовності майбутніх спеціалістів до корекційної роботи [4, с. 363-367].

Основними складовими С. Миронова виділяє особистісну, когнітивну і діяльнісну готовність до корекційної роботи, а головним показником – наявність вмінь для виконання корекційної функції професійної діяльності. Наведемо їх [4, с. 365].

Високий рівень - наявна сформованість професійно-ціннісних орієнтацій та якостей особистості; позитивне ставлення до майбутніх вихованців ґрунтується на впевненості у оптимістичній перспективності корекційної роботи; відзначається задоволеність професією вчителя-дефектолога і бажання подальшого працевлаштування за фахом; наявність вичерпних знань про специфіку педагогічної діяльності з розумово відсталими дітьми; сформованість вмінь для виконання корекційної функції професійної діяльності; творчість і самостійність у виконанні професійних завдань; адекватна професійна самооцінка; готовність до неперервної самоосвіти.

Середній рівень - професійно-ціннісні орієнтації та якості особистості в основному сформовані, проте окремі з них проявляються ситуативно; позитивне ставлення до майбутніх вихованців ґрунтується на любові і жалості, без твердого переконання у перспективності корекційної роботи; плани подальшого працевлаштування не завжди пов'язані із допоміжною школою, хоча професія педагога-дефектолога подобається; знання про специфіку педагогічної діяльності з розумово відсталими дітьми в основному сформовані; вміння для виконання

корекційної функції професійної діяльності сформовані недостатньо (неповний обсяг, невисокий ступінь); при виконанні професійних завдань виявляються лише елементи творчості і самостійності; самооцінка професійної готовності в основному адекватна; готовність до неперервної самоосвіти недостатньо виразна.

Низький рівень - професійно-ціннісні орієнтації та якості особистості знаходяться у стадії формування; ставлення до майбутніх вихованців індиферентне; професія вчителя-дефектолога не подобається; знання про специфіку педагогічної діяльності з розумово відсталими дітьми характеризуються суттєвими прогалинами; сформовані лише окремі вміння для виконання корекційної функції професійної діяльності; творчість при виконанні професійних завдань не виявляється, самостійність недостатня; самооцінка готовності до корекційної роботи завищена; потреба у самоосвіті відсутня.

Вихідний рівень - професійно-ціннісні орієнтації та якості особистості не сформовані; наявне негативне ставлення до майбутніх вихованців; професія вчителя-дефектолога не подобається; знання про специфіку педагогічної діяльності з розумово відсталими дітьми дуже поверхові; вміння для виконання корекційної функції професійної діяльності не сформовані; творчість і самостійність при виконанні професійних завдань відсутні; самооцінка готовності до корекційної роботи завищена; потреба у самоосвіті відсутня.

Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства у використанні різних педагогічних систем в освіті осіб з особливими освітніми потребами важливою є роль корекційного педагога, сучасного фахівця готового до експериментальної роботи та інноваційної діяльності. Сказане вище вказує на те, що підібрати персонал для спеціального освітнього закладу, сформувавши команду однодумців та створити умови для професійного зростання та самовдосконалення кожного члена колективу дуже складно.

Відтак, вивчення питання формування кадрового потенціалу спеціального закладу освіти є відкритим, представляє значний науковий інтерес як у науковому, так і практичному аспектах.

### **Література:**

1. Крутій К.Л. Проблеми запровадження моніторингу дошкільної освіти та шляхи їх вирішення. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 2(2). С. 67–70.
2. Рівні готовності майбутніх педагогів до корекційної роботи з дітьми, що мають порушення інтелекту / С. П. Миронова // Матеріали за 5-та міжнародна научна практична конференція, «Найновите научні постиження» : Педагогічески науки. Софія : «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2009. Т. 14. С. 3-5.
3. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підруч. / В. М. Синьов. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Ч. I. 238с.
4. С. П. Миронова Відображення фахової моделі діяльності корекційного педагога у професійній підготовці/С. П. Миронова // Сучасні освітні технології навчання у вищій школі : теорія і практика : наук. зб. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2008. – С. 363 – 375.
5. Шеремет М. К. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі / М. К. Шеремет //Логопедія. – № 1. – 2011. – С. 3–5.

## **ВИКОРИСТАННЯ УЛЕКТРОННИ РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Наталя Квітка**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу інклюзивного навчання Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України



Застосування інформаційно-комунікаційних технологій – це важлива складова організації дистанційного навчання, яке активно розвивається і впроваджується з початком карантинних обмежень у 2020 році і удосконалюється нами щодня.

Співпрацюючи з дитиною, яка має особливі освітні потреби, викликів звісно більше і навчати дистанційно значно складніше. Проте збільшення кількості віртуальних освітніх платформ, цифрових інструментів та електронних ресурсів для навчання істотно полегшує доступ до освітнього процесу таких дітей, їхню комунікацію, розвиток їхніх здібностей, а також партнерську взаємодію тощо. І звісно досягається мета цифрової трансформації – підвищується якість освіти.

Серед засобів навчання визначено ряд ефективних технічних засобів, що використовуються у компенсаційних, комунікаційних і дидактичних цілях. Серед них визначені ті, які компенсують деякі природні функції організму дитини. Можливості сучасних платформ Microsoft, Google, Facebook та Youtube дозволяють покращити виконання освітніх завдань через налаштування клавіш швидкого доступу, віртуальної клавіатури, функцій прогнозування слів, звукових сигналів або екранних індикаторів. Також незаперечний потенціал месенджерів, соціальних мереж та електронної пошти як найбільш сучасних і адаптованих комунікаторів для забезпечення навчально-виховних потреб здобувачів освіти. Програми миттєвого обміну повідомленнями Viber і Facebook є найбільш розповсюдженими засобами комунікації в Україні, які у своєму арсеналі мають функцію голосового та відео дзвінка, а їх інтерфейс адаптований до максимального зчитування екрану, що дозволяє створити конструктивний діалог між учителями, батьками та учнями.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у дидактичних цілях представлено на практиці багатьох сервісів, де наведено приклади розробок завдань для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, з аутичним спектром, з порушеннями зору чи слуху та ін.. Така організація освітнього процесу дозволяє здійснювати корекційну роботу, під час якої активізується

сприйняття, увага, покращується запам'ятовування, посилюється мотивація до навчальної діяльності у дітей з особливими освітніми потребами. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в єдності трьох її аспектів у компенсаційних, комунікаційних та дидактичних цілях дозволяє корегувати освітню програму й ефективно сприяти розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхньої індивідуальності.

Серед найпопулярніших платформ для дистанційного навчання деякі виокремлюються і користуються особливим попитом у освітян. Наприклад, платформа Міністерства освіти та науки України спільно з Українським інститутом розвитку освіти та Міністерством цифрової трансформації України з метою забезпечення рівного доступу до якісної шкільної освіти учнів 5-11 класів запустили платформу для дистанційного та змішаного навчання «Всеукраїнська школа онлайн» ([E-SCHOOL.net.ua](https://e-school.net.ua)), яка є сучасним онлайн-ресурсом для змішаного та дистанційного навчання учнів середньої та старшої школи з матеріалами, що пройшли експертизу та відповідають державним освітнім стандартам і забезпечують учнів відео поясненнями, конспектами, тестами та можливістю відслідковувати свій навчальний прогрес. А вчителів – необхідними методичними рекомендаціями та прикладами застосування сучасних освітніх технологій. Наразі контент платформи постійно вдосконалюється та розширюється.

Платформа Moodle (<https://bit.ly/3aEYKMK>), якає безкоштовною відкритою платформою управління дистанційним навчанням і дозволяє використовувати широкий набір інструментів. Зокрема, подавати матеріал у різних форматах: текст, презентація чи відеоматеріал. За допомогою Moodle можна здійснювати тестування та опитування школярів. Здобувачі освіти можуть виконувати завдання і прикріпляти відповідні файли. Крім того, система має широкий спектр інструментів. Наприклад, форми завдань, журнал оцінювання, календар подій тощо.

Наступна платформа Google Classroom (<https://bit.ly/3aBRzVD>) - це сервіс, що пов'язує Google docs з Google drive і Gmail та дозволяє організувати онлайн

навчання, використовуючи відео, текстову та графічну інформацію. Учитель має змогу проводити тестування, переглядати результати, застосовувати різні форми оцінювання і організовувати ефективне спілкування зі здобувачами освіти. Платформа дозволяє організовувати групи і працювати разом. Також можна збирати відповіді та автоматично їх перевіряти.

Ще одна платформа ClassDojo (<https://youtu.be/5hOLerjJSJQ>). Це простий інструмент оцінювання роботи класу. Педагог створює доступ здобувачам освіти, де є можливість спілкуватися на сторінці класу, отримувати завдання, відповідати і бути оціненому.

Наступна платформа Classtime (<https://bit.ly/2YheyjT>). Вона призначена для створення інтерактивних додатків. Дозволяє вести аналітику освітнього процесу і реалізовувати стратегію індивідуального підходу, має бібліотеку ресурсів, тощо.

Ще один ресурс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи LearningApps.org (<https://bit.ly/317Lehr>). Цей конструктор призначений для розробки, зберігання та використання інтерактивних завдань з різних предметів.

Аналізуючи найпопулярніші платформи навчання, дійшли висновку, що таких багато, проте найважливішими залишаються критерії вибору освітніх платформ:

1. Відповідність поставленим методичним цілям.
2. Зрозумілий інтерфейс.
3. Адаптивність.

Обираючи певний електронний ресурс, треба враховувати переваги, які він надає дитині з особливими освітніми потребами. Наприклад, якщо це електронний підручник, то які існують можливості адаптації чи модифікації даного ресурсу. Оскільки вже існує чимало освітніх програм, де вже є корекційні завдання, різні заняття, відео уроки. Зокрема, у навчально-методичному комплексі «Spark» з англійської мови можна побачити переваги, якими можна користуватися у процесі дистанційного навчання дитини з особливими освітніми потребами.

«Spark» (i-eBook) – це унікальний електронний підручник, який закачується через інтернет і який містить навчальні текстові, аудіо, відео та ігрові матеріали. Всі вправи підручника виконуються на комп'ютері, де під час виконання вправ учень і вчитель, а також батьки, які допомагають дитині вдома, бачать помилки, але мають можливість виконувати вправу необхідну кількість разів до успішного засвоєння матеріалу. Також підручник включає додаткові матеріали з граматики: теорія, озвучені приклади, вправи, ігри тощо. Звісно до електронного підручника є паперовий робочий і граматичний зошити з аудіо диском для додаткових завдань, які не включені в електронну версію підручника. Також підручник містить додаткові розділи. Зокрема, ігри, вікторини, відео, словник, матеріали для додаткового читання, вірші та пісні тощо.

І ще одна важлива перевага даного електронного ресурсу – це міжпредметний зв'язок. В кожному модулі є основна тема, яка доповнюється інформацією з різних шкільних предметів (літератури, історії, інформатики, географії, біології, математики, фізкультури, музики, образотворчого мистецтва тощо). В підручнику вбудовані програми малювання, друкування, відтворення звуків, перегляду відео, ігрові вправи тощо.

Ще однією важливою перевагою для навчання дітей з особливими освітніми потребами за таким підручником є вбудовані функції, що збільшують текст для дітей з порушеннями зору, є озвучення друкованого матеріалу, субтитри для дітей з порушеннями слуху і кращого розуміння змісту, можливість дистанційно працювати за цією програмою, встановивши її на комп'ютері вдома і доопрацьовуючи матеріал у будь-який зручний для неї час. Долучатися до навчання за цим підручником можна здобувачеві освіти на певному рівні готовності до вивчення даного матеріалу. Також вчитель або асистентвчителя має можливість легко адаптувати і модифікувати матеріал для навчання. У разі потреби добирати відповідний можливостям дитини матеріал, збільшуючи час на його вивчення та засвоєння, застосовуючи різні форми, різні технології та прийоми. Або за необхідності скорочувати зміст навчального матеріалу, корегувати завдання або визначати зміст, який дитина зможе опанувати. Ми

перейшли у цифровий вимір і для дітей з особливими освітніми потребами – це реальний помічник у реалізації себе і своїх потреб у навчанні.

Отже, використання потенціалу інформаційних технологій та електронних ресурсів як засобів навчання, так і способу оволодіння ними на належному рівні, стає одним з найважливіших завдань сучасної освіти. Безліч ресурсів, якими спочатку мають оволодіти педагоги, щоб на належному рівні подати дітям. Основне продовжувати свій пошук цікавих ресурсів, враховувати особливості кожної дитини, яку ми навчаємо і надавати їй можливість успішно розвиватися.

### **Література:**

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?test=lvMMfNBJKsIb5Ss6ZidyS5x8HyPOAsAkiGsqGps>
2. Н. Насонова Інтернет Ресурси в системі дистанційного навчання [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/eiron/2014/cont/25>

## **ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНЦІЯ ДОШКІЛЬНЯТ**

**Коваль-Бардаш Л.В.,**

кандидат педагогічних наук,

відділ інклюзивного навчання

інститут спеціальної педагогіки

та психології ім. Миколи Ярмаченка

НАПН України, м. Київ, Україна

Сучасна людина занурена в інформаційне середовище, адже живе серед інтернету, телебачення, книг, журналів, та комп'ютерних ігор. Таким чином,

інформація відіграє виключну роль в життєвому циклі людини, пронизує всю її діяльність та формує інформаційний спосіб життя. Проте, варто зазначити: у інформаційне середовище людина потрапляє вже навіть не з перших хвилин життя, а ще у пренатальний (внутріутробний) період.

Інформаційне середовище дуже суперечливе, але водночас надзвичайно різноманітне: за характером представлених ідеологій, точок зору, підходів до тих чи інших явищ. Головна складова інформаційного середовища - інформаційний фонд. Сьогодні інформаційний фонд розрізняється як за змістовними і видовим ознаками, так і за видами носіїв інформації (книги, аудіо та відеокасети, компакт - диски, електронні видання та ін.).

В межах освітнього закладу інформаційне середовище має складові, до яких належать:

- фізична (кабінет інформатики, а також робочі місця адміністраторів, учителів; шкільний інтернет, локальна мережа та технічні засоби мультимедіа (телевізори, проектори, відео програвачі, фотоапарати тощо), програмне забезпечення навчально-виховного процесу;
- психологічна та інтелектуальна («людський фактор») це воля та бажання учасників освітнього процесу до використання інформаційних та комунікаційних технологій в освітньому процесі).

Інформаційні технології значно розширюють можливості пред'явлення навчальної інформації. Застосування кольору, графіки, звуку дозволяє відтворювати реальний предмет або явище. Використання комп'ютера дозволяє істотно підвищити мотивацію дітей до навчання. ІКТ втягують дітей в освітньо-виховний процес, сприяючи найбільш широкому розкриттю їх здібностей, активізації розумової діяльності. Навчання із застосуванням комп'ютера сприяє формуванню у дітей рефлексії. Навчальні програми дають можливість наочно уявити результат своїх дій, можливість виправити помилку, якщо вона зроблена. Сьогодні ІКТ починають займати свою нішу і в освітньо — виховному просторі ЗДО. Це дозволяє:

- представити інформацію на екрані монітора в ігровій формі, що викликає у дітей величезний інтерес, так як це відповідає основному виду діяльності дошкільника – грі;

- яскраво, образно, в доступній дошкільнятам формі піднести новий матеріал, що відповідає наочно – образному мисленню дітей дошкільного віку;

- привернути увагу дітей рухом , звуком , мультиплікацією ;zast2

- використовуючи можливості навчальної програми, заохочувати дітей при вирішенні проблемної задачі, що є стимулом для розвитку їх пізнавальної активності;

- розвивати у дошкільнят дослідницьку поведінку;

- розширювати творчі можливості самого педагога.

Використовуючи ІКТ, необхідно уважно підійти до критеріїв відбору нововведень, враховуючи інтереси і потреби розвитку самих дітей, розглядаючи найрізноманітніші комбінації співвідношень, зміни у змісті освітньо – виховного процесу дитячого садка .

Провідні світові фахівці виділяють ряд вимог, яким повинні відповідати розвиваючі програми для дітей:

- дослідницький характер;
- легкість для самостійних занять дитини;
- розвиток широкого спектра навичок і уявлень;
- високий технічний рівень;
- відповідність віку;
- цікавість.

У дошкільній освіті навчально-виховним орієнтиром, яким керуються педагогічний колектив в наданні освітніх послуг, є Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО), в якому представлено основні освітні лінії за якими здійснюється освіта та виховання дітей дошкільного віку у всіх ЗДО незалежно від типів та форм підпорядкування. БКДО складається з інваріантної та варіативної частин. Психологи відзначають: чим раніше дитина познайомиться з комп'ютером, тим меншим буде психологічний бар'єр між нею і технічними засобами, тому що в

дитини практично немає страху перед технікою. Чому? Тому що комп'ютер приваблює дітей, як будь-яка нова іграшка, і саме так у більшості випадків вони на нього дивляться. У дошкільному віці відбувається становлення особистості дитини, закладаються основи знань, понять, уявлень.

Дитина вже змалечку оточена значними обсягами інформації, які впливають на сприйняття нею оточуючого світу. Упровадження ІКТ, зокрема мультимедійних технологій (МТ) пропонує широкий спектр можливостей для різнобічного розвитку дитини.

Основи формування комп'ютерної грамотності та знайомства з навколишнім світом з допомогою комп'ютера входить до варіативної частини Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція). У освітній лінії 4.1. - «Комп'ютерна грамота» у змісті освіти «Інформатична компетенція» висвітлено програмові вимоги щодо досягнення результатів роботи із оволодінням навичок роботи із комп'ютером дітьми дошкільного віку.

Вагомого значення набуває можливість мобілізації на короткий проміжок часу аналізаторної мультимодальності, що сприяє полісенсорності сприйняття матеріалу, сприянню розвитку основних психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, уяви та ін.); можливість демонстрації об'єктів, явищ і процесів, недоступних у повсякденному житті (космічні об'єкти, явища природи, об'єкти мікросвіту та ін.); можливість візуалізації абстрактних даних; унаочнення й емоційне забарвлення демонстраційного матеріалу тощо.

До основних МТ, що доцільно використовувати в освітньому процесі ЗДО відносять:

1. Мультимедійна презентація – набір слайдів за певною тематикою, що зберігається у файлі спеціального формату. При цьому, кожний слайд може містити текстові, графічні, табличні дані, анімацію, аудіо, відео та ін. Цей засіб дозволяє комбінувати звук і зображення в динаміці, що сприяє активізації довільної уваги дитини. Одночасний вплив на два найважливіші органи сприйняття – слух і зір – дає змогу досягти більшого ефекту. Найпродуктивніше



застосовувати мультимедійні презентації при вивченні нових понять, або ж їх закріпленні.

2. Електронний освітній ігровий ресурс (ЕОІГ) – це окремий вид ігрового програмного забезпечення, розроблений для вирішення дидактичних завдань. Іншими словами, ЕОІГ – це програмне забезпечення, що поєднує пізнавальну та розважальну функції, містить завдання в ігровій формі і спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності дітей. Мета використання ЕОІГ має подвійний зміст: навчальний і розвивальний – набуття й розвиток знань, умінь і навичок; ігровий – одержання дитиною «винагороди» після досягнення ігрової мети. Під час гри у дітей розвиваються позитивні емоційні реакції, прагнення досягати поставленої мети, що сприяє корекції та розвитку психічних процесів.

Важливо пам'ятати, що така гра є виключно доповненням до основних видів діяльності дитини, і ні в якому разі не повинна витіснити традиційну гру (сюжетно-рольову, міжособистісну). ЕОІГ доцільно застосовувати в дошкільній групі при закріпленні знань, відпрацюванні навичок.

3. Мультиплікаційний фільм – продукт мультиплікації, створений шляхом зйомки послідовних фаз руху об'єктів. З перегляду мультфільмів діти отримують значні обсяги даних художньо-естетичного, морально-етичного, пізнавального та іншого характеру. Їх упровадження в освітній процес дозволяє позитивно впливати на засвоєння способів поведінки, алгоритмів досягнення цілей, розвиток емоційної сфери і психічних процесів (мислення, пам'яті, уваги, уяви тощо).

Використання інформаційних технологій активізує пізнавальну активність та розвиває самостійність, створює умови для продуктивної діяльності дитини, сприяє розвитку наочно-образного мислення дитини вже у дошкільному віці. Як показали дослідження, особливо успішно формуються за допомогою комп'ютерних технологій спеціальні якості мислення - динамічні просторові уявлення, що розвивають символічні функції наочно-образного мислення.

Навчання та виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх ЗДО, тобто, маючи на меті інклюзивне навчання, з огляду на застосування ІКТ, новітніх технологій будуть сприяти інтеграції такої

дитини в суспільство однолітків, компенсації її фізичних недоліків засобами інноваційних інформаційних технологій, що в цілому повинно позитивно позначитися на формуванні її особистості.

### **Література:**

1. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання: навчальний посібник / [А. В. Гета, В. М. Заїка, В. В. Коваленко та ін.] ; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. Полтава : ПУЕТ, 2018. – 261 с.

2. Навчально-методичний комплект. Навчально-методичний посібник «Особлива дитина в інклюзивному навчальному закладі»./ Коваль Л.В., Компанець Н.М., Квітка Н.О., Лапін А.В., Луценко І.В.– К.: 2017р. – 362с.

3. Інновації в дошкільлі. Програми, технології, проекти, ідеї, досвід : посібник на допомогу дошкільним працівникам / авт.-упоряд.: Л.Калуська, М. Отрощенко. – Тернопіль : Мандрівець, 2010.– 378 с.

## **МЕТОДОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК ФУНДАМЕНТ СУЧАСНОГО СВІТОГЛЯДНО-ЦІННІСНОГО ОСВІТНЬОГО ВЕКТОРУ**

**Колупасєва А.А.**, док. пед. н., проф.,  
член-кореспондент НАПН України,  
головний науковий співробітник  
відділу інклюзивного навчання  
Інституту спеціальної педагогіки і  
психології імені М. Ярмаченка НАПН  
України, Київ, Україна

Методологічний контекст освітніх процесів зумовлюється сьогоденною соціополітичною ситуацією, яка нині в Україні визначається як воєнний стан. Виклики, що постали перед нашою державою- збереження незалежності шляхом опору країні агресору, Російській імперії, яка завжди ставилась критично до української державності, фактично не визнаючи й не рахуючись з її цілісністю, суверенністю та недоторканістю, що засвідчують військові дії на нашій окупованій території впродовж останніх 8-ми років. Водночас, ідеологічний спротив імперській російській окупації українці здійснили ще у 2004 році, продемонструвавши народження громадянського суспільства, яке має глибинні історичні витoki. Саме розбудова громадянського суспільства є соціально-політичним підґрунтям створення інклюзивного освітнього середовища, оскільки засадничими складовими інклюзивної освіти є рівноправність, визнання різноманіття людської спільноти, задоволення освітньо-соціальних потреб кожного громадянина, незважаючи на особливості психофізичного розвитку, етнічне походження, релігійні, мовні уподобання і т. ін.

Аналіз суспільно-політичних та соціокультурних чинників, що були визначальними на шляху входження України до європейського освітнього простору у довоєнний період, безпосередня участь у розбудові національної інклюзивної освітньої системи з моменту експериментальних нововведень до законодавчого затвердження впродовж двох останніх десятиліть, дозволили визначити методологічні трансформаційні зміни в освіті дітей з ООП на тлі розгортання деінституційних процесів та поширення соціальної інклюзії.

Як трансформаційно-реформуюча освітня тенденція інклюзивна освіта набула визнання з ухваленням у 2017 році закону «Про внесення змін до Закону України "Про освіту", оскільки першочергово дітям з ООП було надано право здобувати освіту в усіх освітніх закладах незалежно від «встановлення інвалідності»; було передбачено можливість запровадження дистанційної та індивідуальної форм навчання; отримання психолого-педагогічної та корекційно-розвиткової допомоги; створення інклюзивних та спеціальних груп (класів) у

загальноосвітніх навчальних закладах та забезпечення архітектурною доступністю; залучення додаткових фахівців (корекційних педагогів, психологів та ін.); розроблення відповідного програмно- та навчально-методичного забезпечення; запровадження новітніх технологій та методів навчання, а також використання ресурсів спеціальних закладів освіти тощо.

Засадничі шляхи розбудови інклюзивної освіти в Україні визначено у прийнятому у 20017 році Законі України «Про освіту», за яким передбачається створення системи освіти нового покоління, що забезпечить умови для здобуття освіти всіма категоріями громадян України. Реалізація завдань щодо розбудови інклюзивної освіти в Україні, окреслених законодавчо, унормовується сучасними підзаконними актами, які регулюють організацію інклюзивного навчання у закладах освіти, його кадрове, програмно – та навчально-методичне забезпечення, психолого- педагогічний супровід тощо

Нині освіта розглядається не як ідеологічне системоутворення, що сприяє виключно зміцненню державницьких механізмів, а як сфера соціальної діяльності, яка є системоутворюючим чинником громадянського суспільства. Сучасні методологічні освітні орієнтири зумовлені виконанням основної соціальної функції, яку повинна виконувати освіта- це функція трансферу. Методологічні концепти цієї функції, перш за все, передбачають в процесі розбудови інклюзивної освіти окрім системних чинників на кшталт: законодавчого та нормативно-правового забезпечення, фінансово-економічного підґрунття та освітнього менеджменту й запровадження функціональних складових зокрема, педагогічного асистування, колаборацію та сервісну підтримку. Усі ці складові активно й досить успішно відпрацьовувались та впроваджувались в процесі розбудови інклюзивної освітньої системи в Україні у довоєнний період. Вочевидь, в нинішній воєнній ситуації певні методико-технологічні орієнтири мають бути переосмислені з позицій основного гасла сучасної освіти: від знаннєцентризму до дитиноцентризму. Це нове ідеологічне підґрунття освіти дітей з ООП потребує переформатування світоглядних науково-педагогічних позицій, розроблення та впровадження новітніх освітніх технологій, в т. ч. управлінських, які мають стати

основою системних освітніх трансформацій в країні, яка нині виборює справжню незалежність, суверенність та відродження.

### Література:

1. «Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та План реалізації її першого етапу»: Розпорядження КМУ від 9.08.2017р. №526-Р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

2. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – 448 с. – Бібліогр.: с. 21. – (До 25-річчя незалежності України) - Ст. 68-77.

3. «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг»: Закон України № 2164. Урядовий кур'єр. 2010.

4. Про освіту: Закон України від 05. 09. 2017р. № 2145-VIII URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1315>

5. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі. Особлива дитина: навчання і виховання. № 3(79). 2016.

## УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНИХ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ЗАНЯТЬ

**Компанець Н.М.**, кандидат психологічних наук, Кандидат психологічних наук, ст.н.с. відділу інклюзивного навчання Інституту спеціальної педагогіки і психології ім. М.Ярмаченка НАПН України м. Київ, Україна

Дистанційна форма здобуття освіти є унормованою законодавством України. Зокрема, стаття 4 Закону України «Про освіту» визначає її як індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Стаття 57<sup>1</sup> Закону України «Про освіту» визначає функціонування системи освіти і науки в умовах воєнного стану, наголошуючи на організацію освітнього процесу в дистанційній формі або в будь-якій іншій формі, що є найбільш безпечною для його учасників.

Деякі зміни також було внесено на законодавчому рівні в нормативні акти щодо інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Так, зазначається про забезпечення навчального процесу в дистанційній формі, надання психолого-педагогічних і корекційних послуг за місцем перебування дитини, при цьому передбачається збільшення ролі ІРЦ в організації навігаційної допомоги, корекційно-розвиткових послуг [2, 3, 4].

Проте, корекційно-розвиткові послуги в дистанційному форматі чинним законодавством не визначені, як не визначена роль фахівців, які виявилися тимчасово переміщеними особами через військовий стан, або проживають на окупованій території. Незважаючи на законодавчі непорозуміння, ці фахівці

мають великий досвід проведення корекційно-розвиткових занять в дистанційній формі, який здобули під час карантину через пандемію коронавірусу. Вони продовжують надавати корекційно-розвиткові послуги дітям з особливими потребами, вбачаючи в цьому свою роль в допомозі Україні боротися проти російських загарбників.

Говорячи про ефективність дистанційних корекційно-розвиткових занять, потрібно звернутися до їх моделі.

Моделювання – це метод наукового пізнання, який вивчає об’єкти зі складною структурою. Вивчаючи цю структуру і взаємний вплив її структурних елементів, умови їх точкового або спільного впливу на результат, наука відображає зміст моделі, за допомогою якої відповідно до поставлених цілей видобувається нова інформація про об’єкт, нові знання про нього [5].

Модель дистанційного корекційно-розвиткового заняття складається з наступних структурних компонентів:

- Наявність та якість інтернету у педагога і дитини
- Наявність технічного забезпечення у педагога і у дитини
- Наявність необхідних корекційних і дидактичних матеріалів в родині дитини
- Доступ до Онлайн платформ із завданнями для навчання і контролю
- Вік дитини (тривалість заняття і знаходження біля комп’ютера)
- Наявність особливостей сприймання інформації та виконавчих здібностей дитини

Виходячи з композиції наявності (якості) або відсутності цих структурних компонентів, виявлено наступних три моделі (табл.1.).

Таблиця 1. Моделі дистанційних корекційно-розвиткових занять

Модель 1.

<b>Забезпечення</b>	<b>Механізм реалізації</b>	<b>Ресурси</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Якісний Інтернет у вчителя і дитини</li> <li>• Технічні засоби навчання у вчителя і дитини (комп’ютер, ноутбук, смартфон)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Відеоурок в реальному часі</li> <li>• Супровід уроку - презентація</li> <li>• Самостійна робота учня</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Підготовлені вчителем презентації</li> <li>• Тематичні відео</li> <li>• Освітні портали</li> <li>• Індивідуальні матеріали</li> </ul>

• Програмове забезпечення		• Дидактичні матеріали, тести • Робочі зошити
---------------------------	--	--

Модель 2.

<b>Забезпечення</b>	<b>Механізм реалізації</b>	<b>Ресурси</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Інтернет у вчителя і/або дитини <b>НЕСТАБІЛЬНИЙ</b></li> <li>• Технічні засоби навчання у вчителя і дитини (комп'ютер, ноутбук, смартфон)</li> <li>• Програмове забезпечення</li> <li>• ТЗ для запису відеоуроків</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Відеоурок (записаний і викладений на відеохостінг)</li> <li>• Супровід уроку - презентація</li> <li>• Самостійна робота учня</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Підготовлені вчителем презентації</li> <li>• Записані вчителем відеоуроки</li> <li>• Індивідуальні матеріали</li> <li>• Дидактичні матеріали, тести</li> <li>• Підручники, робочі зошити, довідники, додаткова література</li> </ul>

Модель 3.

<b>Забезпечення</b>	<b>Механізм реалізації</b>	<b>Ресурси</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Інтернета у вчителя і/або дитини <b>НЕМАЄ</b></li> <li>• Технічні засоби навчання відсутні або мало потужні</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Телеуроки (з 5 класу)</li> <li>• Зв'язок по телефону, повідомлення домашніх завдань</li> <li>• Самостійна робота учня</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Телеосвіта</li> <li>• Індивідуальні матеріали</li> <li>• Дидактичні матеріали, тести</li> <li>• Підручники, робочі зошити, довідники, додаткова література</li> </ul>

Під час військового стану виділяється ще одна модель, яка виявляє недоступність зв'язку з дитиною або з педагогом. У такому разі батьки дитини визначають можливість отримати заняття з іншим педагогом за місцем реального перебування.

Досліджуючи цю модель, можна визначити умови ефективності проведення дистанційних корекційно-розвиткових занять:

- 1) Забезпечення якісним Інтернетом учня і педагога, а також технічних умов (за законодавством – функційний обов'язок директора)
- 2) Складений структурований розпорядок дня, який враховує розклад закладу освіти (функційний обов'язок заступника директора)
- 3) Розроблене заняття, яке враховує працездатність і тривалість можливості сидіти за комп'ютером або телефоном дитини. Підготовка



навчального матеріалу, контроль знань (функційний обов'язок педагога)

- 4) Присутність учня на дистанційному занятті, організація його роботи, моніторинг оперативних успіхів дитини (відповідальність – на батьках дитини).
- 5) Ще одна умова, яка стосується батьків – це вміння асистувати дитині з поступовим передаванням їй відповідальності і формування у неї самостійності.

Серед усіх умов найбільш важко досяжна в умовах дистанційного навчання – формування навчальної поведінки, яка передбачає формування соціальної взаємодії з навчаючим та /або асистуючим дорослим, прийняття поставленого завдання та його виконання, формування оперативного і кінцевого самоконтролю [6]. Також важливими для учня є організаційні вміння та інформаційна обізнаність і культура (відкрити файл, виконати операцію, знайти сторінку підручника, зошита, виконати завдання у зошиті).

### **Література:**

1. Про освіту: Закон України Документ 2145-VIII. - Режим доступу: <https://clc.to/HkAjng>

2. Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану: Лист МОН України МОН № 1/3710-22 від 28.03.2022

3. Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр: ПОСТАНОВА Кабінету міністрів України від 29 квітня 2022 р. № 493

4. Про внесення змін до порядків, затверджених постановами Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 і від 15 вересня 2021 р. № 957: Постанова Кабінету міністрів України від 26 квітня 2022 р. № 483

5. Компанець Н.М. Луценко І.В. Моделювання індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного ДНЗ. – Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2017

6. Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів: навчально-методичний посібник / Компанець Н.М., Коваль-Бардаш Л.В. – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. – 173 с.

## **ПЕРЕДОВІ ПОЗИЦІЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ**

**Кульбіда С.В.**, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу навчання жестової мови Інституту спеціальної педагогіки і психології Імені Миколи Ярмаченка НАПН України

До Дня науки, у Всеукраїнський день перекладача жестової мови відбувся Всеукраїнський науково-практичний семінар (в рамках фестивалю Тижня науки), присвячений вивченню сучасного досвіду дистанційного навчання учнів з порушеннями слуху, з'ясуванню організаційно-ресурсного забезпечення в умовах воєнного часу. У семінарі взяли участь понад 200 учасників з України (53 спеціальні заклади, 12 інклюзивно-ресурсні центри, 4 – коледж, 12 – громадські організації, 2 – депутатський корпус) і зарубіжжя.

Під час семінару на професійному рівні піднято і висвітлено питання використання української жестової мови (УЖМ), жестово-словесної двомовності у навчальній, перекладацькій, корекційно-розвитковій, психологічній, виховній складових освітньо-реабілітаційного процесу спеціальних шкіл, навчально-реабілітаційних центрів для осіб з порушеннями слуху.

На широкий загал винесено питання здійснення дистанційного навчання різних категорій осіб з порушеннями слуху з урахуванням батьківської взаємодії в умовах викликів воєнного часу.

Кожен, з понад 200 учасників заходу, міг пересвідчитися, що послуги сурдофахівців спеціальної освіти на основі науково обґрунтованих позицій компетентнісного, соціокультурного, білінгвального, дитиноцентричного підходів надаються у максимальному режимі, задовольняють унікальні (мовні, комунікативні, мовленнєві, візуальні, психологічні) потреби з урахуванням особливостей розвитку кожного вихованця з порушеннями слуху з числа переселенців.

Принциповий обмін думками, здобутками, позиціями науковців, практиків, представників депутатського корпусу, громадськості відбувся у п'яти взаємопов'язаних секціях:

1. Організаційно-методичні засади здійснення дистанційного навчання здобувачів освіти з порушеннями слуху в умовах воєнного часу.

2. Накопичення дистанційного досвіду викладання предметів: від основ до практики.

3. Здійснення корекційно-розвиткового супроводу учнів з порушеннями слуху: від традицій до інновацій.

4. Особливості здійснення освітнього процесу осіб з порушеннями слуху під час воєнних дій.

5. Ефективність дистанційного навчання у компетентнісному зростанні фахівців.

У роботі секцій взяли активну участь фахівці: Світлана Кульбіда, Анатолій Коломоєць, Галина Воробель, Ірина Волохай, Любов Луценко, Оксана Романовська, Ірина Сколотова, Лариса Малинович, Наталія Зборовська, Оксана Ломакіна, Наталія Стецула, Наталія Корочкова, Вікторія Слюсаренко, Валентина Кирковська, Андрій Когтєв, Олександр Шаповалов, Тетяна Подопрігора, Яна Барабаш з Кривого Рогу, Києва, Хмельницька, Харкова, Львова, Нової Ушиці Хмельницької області, Теревовлі Тернопільської області, Баварії, Польщі.

Кожен з доповідачів: презентував власні напрацювання, неоціненний досвід діяльності спеціальних шкіл, навчально-реабілітаційних центрів, де здобувають освіту учні з порушеннями слуху; не зважаючи на жодні перешкоди, труднощі, представив обґрунтовані позиції, різностороннє бачення шляхів організації і здійснення дистанційного навчання на предметних уроках, корекційно-розвиткових заняттях, позакласній діяльності. Атмосфера понад кількогодинного онлайн маршруту семінару мала особливий темпо-ритм з наповненням структури, змісту кругозором, рефлексіями, переконливими судженнями і прикладами використання УЖМ, жестово-словесної двомовності, технологіями, методами і прийомами дистанційної роботи.

Під час семінару забезпечувався переклад українською жестовою мовою досвідченим носієм – Оксаною Пац.

Таким чином, проведений Всеукраїнський науково-практичний семінар «Досвід дистанційного навчання для учнів з порушеннями слуху (організаційно-ресурсне забезпечення» в умовах воєнного часу)» засвідчив, що жоден з напрямів наукової, педагогічної, психологічної, перекладацької, громадської, волонтерської спільноти сурдопрофілю не полишає свій фронт, шикуює свої ряди на своїх позиціях і, поряд з нашими мужніми захисниками, наближає переможну ходу.

### Література:

1. Коломоєць А.О., Луценко Л.М., Романовська О.О., Корочкова Н.П., Біланова О.А. (2022). Педагогам: організація дистанційного навчання в умовах воєнного часу для дітей з порушеннями слуху. Режим доступу <https://mon.gov.ua/ua/news/pedagogam-organizaciya-distancijnogo-navchannya-v-umovah-voyennogo-stanu-dlya-ditej-iz-porushennyam-sluhu>
2. Досвід дистанційного навчання учнів з порушеннями слуху (організаційно-ресурсне забезпечення в умовах воєнного часу)». Вилучено з <https://youtu.be/BLgJ6vWJ2Bg>

3. Kulbida, S. (2019). Features of bilingual approach application in special institutions for deaf in Ukraine. *Education: Modern Discourses*, 2, 141-152. <https://doi.org/10.32405/2617-3107-2019-1-17>

## **МОДЕЛЮВАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ**

**Лапін А. В.** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу інклюзивного навчання Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України

Виклики сьогодення гостро ставлять завдання подальшої інформатизації сучасного суспільства, тобто створення можливості онлайн доступу до державних послуг, робочого місця та задоволення інших потреб сучасної людини. Однією зі складових цього процесу є інформатизація освіти – упровадження нових інформаційних технологій у систему освіти, що забезпечить:

- осучаснення механізмів управління системою освіти на основі використання автоматизованих банків даних науково-педагогічної інформації, інформаційно-методичних матеріалів, а також комунікації між учасниками освітнього процесу;

- вдосконалення методології та стратегії відбору змісту, методів і організаційних форм навчання, що відповідають завданням розвитку особистості здобувача освіти у сучасних умовах;

- створення навчальних онлайн технологій, орієнтованих на розвиток компетентнісного потенціалу здобувача освіти, на формування умінь самостійно здобувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну та експериментально-дослідницьку діяльність, різноманітні види самостійної діяльності;

- розроблення та використання комп'ютерних тестуючих, діагностуючих, контролюючих і оцінюючих систем.

Широкий доступ до онлайн технологій на основі сучасних комп'ютерних систем та електронних гаджетів, які надходять до навчальних закладів країни, відкриває в освіті шлях електронним підручникам. Цей термін в даний час набуває широкого осмислення і до цього типу розробок можна віднести всі в більшій чи меншій мірі цілісні комп'ютерні курси навчального призначення. Адже **підручник**, у класичному розумінні, це книга для здобувачів освіти, в якій систематично викладається матеріал у певній галузі знань на сучасному рівні досягнень науки та освіти. У свою чергу **електронний підручник** ми розглядаємо як сукупність графічної, текстової, цифрової, мовленнєвої, музичної, відео-, фото-, та іншої друкованої документації користувача. Електронне видання може бути виконане на будь-якому електронному носії, а також опубліковано в мережі Інтернет.

Отже, електронний підручник це комплект навчальних, контролюючих, моделюючих та інших програм, які розміщені на електронних носіях. У них відображені основи наукового змісту навчального предмета. Він дуже ефективний у випадках виникнення необхідності:

- дистанційного навчання;
- швидкого зворотного зв'язку;
- швидко знайти потрібну інформацію;
- економії часу;

- показати, розповісти, змодельовати і т. д. за допомогою мультимедіа-технологій;

- швидко, враховуючи особливості конкретного здобувача освіти, надати та перевірити знання з певного розділу.

Водночас електронні підручники мають певні недоліки які не є критичними:

- сприйняття з екрану текстової інформації є менш зручним, ніж читання книги, що нівелюється можливістю прослухати, переглянути відео та виконати завдання у робочому зошиті;

- можлива більш висока вартість у порівнянні з книгою, яка з часом буде компенсована за рахунок відсутності необхідності передруку.

До сучасних електронних підручників висуваються вимоги які підвищують їх ефективність та можливість використання у всіх закладах освіти без винятку:

1. Інформація повинна бути відповідним чином структурована.

2. Інформація має відповідати трьом рівням складності: високий – поглиблене вивчення предмета; середній – вивчення предмета за загальноосвітньою програмою. достатньо-мінімальний – вивчення предмета за програмою для дітей з порушенням інтелектуального розвитку.

3. Має три види доступу для інформації: для розробника (повний доступ з можливістю змінювати та додавати інформацію); для вчителя (доступ з можливістю завантажити та змінити певні матеріали для власного використання, запропонувати зміни чи додатки розробнику); для здобувача освіти (доступ з можливістю завантажити та роздрукувати відповідні матеріали).

4. У кожному розділі поряд з текстом, має бути представлена інформація з використанням аудіо або відео.

5. Повинна бути лінійка прокрутки, що дозволяє повторити відеоурок з будь-якого місця.

6. На зображеннях, що пояснюють складні моделі або пристрої (карти, плани, схеми, креслення тощо), повинна бути підказка, що з'являється або зникає синхронно з рухом курсору.

7. Тексти повинні супроводжуватися численними перехресними посиланнями, які дозволяють скоротити час пошуку необхідної інформації.

8. Повинен бути пошук інформації за темами, ключовими словами.

9. Має передбачати три режими роботи: навчання без перевірки; навчання з перевіркою, коли у кінці кожного розділу здобувачу освіти пропонують дати відповідь на декілька питань, які дозволяють визначити ступінь засвоєння навчального матеріалу; тестовий контроль, який спрямований для підсумкової перевірки знань з наступним оцінюванням.

Відповідність цим вимогам створює можливість індивідуалізації процесу навчання. Адже кожен здобувач освіти засвоює матеріал у своєму темпі, за своїм планом, у відповідності зі своїми індивідуальними особливостями. Так здобувач освіти який швидко засвоює запропоновану йому інформацію, може вивчати більш складні розділи даної теми, попрацювати над закріпленням вивченого матеріалу. В той же час інший здобувач освіти засвоїть той мінімальний обсяг інформації, який необхідний для вивчення наступного матеріалу. У результаті вчитель не зможе продовжувати їх навчання за традиційною класно-урочною системою, при якій вони знаходяться на одній стадії перед вивченням нового матеріалу. Але при такому підході до вирішення проблеми у вчителя є можливість реалізувати диференційоване і різнорівневе навчання в умовах як традиційного шкільного, так і дистанційного викладання.

У процесі створення електронного підручника можна виділити наступні основні напрями діяльності: ідентифікацію, концептуалізацію, формалізацію і реалізацію.

**Ідентифікація** включає визначення цілей та ресурсів, що будуть використані, окреслення завдань які будуть вирішуватися, відбір учасників процесу та розподіл ролей. На цьому етапі визначається склад робочої групи, при необхідності вирішуються питання додаткової підготовки: для педагогів – у галузі інформаційних технологій, програмістів – з питань, пов'язаних з особливостями подання дидактичних матеріалів конкретної предметної галузі.



**Концептуалізація** передбачає визначення змісту, цілей і завдань вивчення навчальної дисципліни, що фіксує концептуальну основу бази знань. Педагог визначає, які види інформації будуть подані в електронному підручнику (текст, графіка, анімація, аудіо та відеофрагменти), які зв'язки повинні будуть встановлюватися між ними.

**Формалізація** передбачає аналіз дидактичних завдань, які повинні вирішуватися шляхом використання електронного підручника, пошук і формалізацію можливих методів їх вирішення на основі моделі процесу навчання і характеристик наявних даних і технологій, що лежать в основі електронного підручника. На цьому етапі вивчаються можливі сценарії демонстрації здобувачам освіти дидактичних матеріалів, принципи оцінювання і зворотного зв'язку, а потім будуються алгоритми, за якими буде проходити їх взаємодія з електронним підручником.

**Реалізація** проекту передбачає переклад формалізованих методів розв'язання дидактичних завдань в остаточну схему, сценарій дій електронного підручника у якості автоматизованої навчальної системи, особливості якої визначаються вибраними для її реалізації інформаційними технологіями.

Таким чином, принципи викладу навчального матеріалу в процесі створення електронного підручника навчання набувають все більшого значення в міру того, як зростають можливості комп'ютера у пред'явленні й інтерпретації різних типів різноманітної інформації та поглиблюється розуміння найбільш раціонального використання мультимедійного представлення інформації. Водночас при побудові інтерфейсу навчальної системи необхідно враховувати досягнення теорії дизайну. Це, насамперед, стосується таких основних принципів теорії живопису, як пропорція, порядок, акцент, єдність і рівновага.

### **Література:**

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?test=lvMMfNBJKsIb5Ss6ZidyS5x8HyPOAsAkiGsqGps>

2. Бугайчук, К.Л. Електронний підручник: поняття, структура, вимоги: [Електронний ресурс] // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – № 2 (22). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/437>.

3. Вембер В. П. Роль та місце електронного підручника в навчально-методичному комплекті з навчального предмета для загальноосвітньої школи: Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Т. VIII, вип. 6. – К., 2009. – С. 43–51.

4. Кузнецова І.О. Електронний підручник як важливий компонент системи дистанційного навчання: Вісник СевНТУ. Серія: Педагогіка. – Севастополь: СевНТУ. – 2012. – № 127/2012. – С. 63–67

## **НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: ПОРАДИ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ**

**Литовченко С.В.**, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Відповідно до рекомендацій МОН України з 14 березня 2022 року освітній процес відновлено в тих областях, де є можливість навчатись. Утім є особливості його організації в умовах воєнного стану.

Першочергова мета – заспокоїти, створити психологічний комфорт, не такою мірою надати знання, як відволікти дітей від тривожних новин та страшних подій, надати можливість спілкування зі своїми вчителями, друзями, однолітками. Навчання – атрибут мирного нормального життя, стабільності, це заспокоює, надає відчуття безпеки.

Педагогічні працівники спеціальних шкіл та інклюзивних класів, які працюють з дітьми з порушеннями слуху, вже мають значний досвід організації дистанційного навчання, мають цікаві напрацювання, презентації, відеозаписи; відділом освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченко НАПН України підготовлено рекомендації [1-4]. Специфіка полягає в тому, що навчання відбувається в умовах воєнного стану, необхідно враховувати психологічний стан учнів, не перевантажувати, відволікти їх на конструктивну діяльність, емоційно підтримувати.

Позитивним є наявність варіантів організації освітнього процесу (із врахуванням обставин, що склалися, зокрема місце перебування дитини, можливості долучитися до навчання тощо): уроки та заняття онлайн у синхронному режимі; записи уроків та занять із можливістю їх перегляду у зручний час, використання матеріалів та ресурсів на інтерактивних освітніх платформах МОН України. В областях, де відновлено освітній процес, діти, які тимчасово переїхали з інших міст та не мають можливості навчатися у своєму закладі, за заявою батьків можуть бути зараховані до місцевої школи.

Водночас, відповідно до чинного законодавства тривалість здобуття загальної середньої освіти для учнів з особливими освітніми потребами може бути продовжена на один рік (за бажанням батьків, на розгляд закладу освіти чи місцевого відділу освіти).

Також кожен заклад має можливість вносити корективи в організацію освітнього процесу (початок уроків, кількість та тривалість уроків тощо). Варто

враховувати, що багато вчителів та учнів не зможуть брати участь у навчанні, частина вчителів поєднують роботу з волонтерською діяльністю, захищають нас у складі Збройних сил України, Територіальної оборони.

Радимо педагогам: потурбуватися про себе, свій емоційно-психологічний стан, дізнатися та використовувати техніки подолання тривожності;

– стабілізувати психологічний стан дітей, за потреби надавати психологічну підтримку; створити зону комфорту, яка асоціювалася б з мирним життям, сприяла усталеному режиму дня, відволікала від тривожних новин;

– проводити уроки у спрощеній формі, не навантажувати завданнями, не створювати стресових ситуацій; передбачити менше нового академічного матеріалу, натомість більше звернути увагу на актуалізацію вивченого, повторення; включати творчі завдання (такі завдання сприяють нормалізації психологічного стану, дитина відволікається), більше дитячої літератури з позитивним сюжетом, творів про природу, тварин; розповідати чи інсценувати казки, використовувати елементи «лялькового театру» тощо;

– враховувати вікові особливості учнів – не привертати увагу до негативних моментів у молодшому віці (основні питання безпеки можна обговорювати в ігровій формі, з позитивним фоном), зі старшими учнями доцільно обговорювати безпекові моменти, ознайомити із відповідними наочними матеріалами (використовувати схеми, інфографіку лише з офіційних джерел МОН України [5], UNICEF Ukraine [6] та ін.);

– дати учням відчуття безпеки, впевненості, що дорослі можуть відповісти на важливі питання (обговорювати події війни спокійно, із врахуванням віку дітей, вислуховувати).

У момент повітряної тривоги, вчитель має сповістити дітей про тривогу, пояснити, що вони повинні пройти в укриття та припинити заняття.

Доцільно підготувати та запропонувати поради для батьків, як діяти у складній ситуації, як надати дитині психологічну допомогу (можна скористатися освітніми платформами МОН України, UNICEF Ukraine, Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України та ін.).

Не зважаючи на складні обставини війни, варто сприяти формуванню у дітей позитивного світосприйняття, запевняти у тому, що ворог зазнає поразки і незабаром ми знову повернемося до мирного життя.

З досвіду педагогів, які навчають дітей з порушеннями слуху:

– для дітей дошкільного віку під час дистанційної роботи більш ефективними є індивідуальні зустрічі/заняття (за індивідуальним планом) відповідно до можливостей, рівня підготовки дитини, психологічного стану; дистанційні заняття у форматі онлайн проводяться не кожного дня; батькам надсилаються завдання для дітей та рекомендації щодо їх виконання (рекомендації зручно обговорювати під час запланованого онлайн заняття чи організувати консультації за потреби);

– більшість школярів сумлінно ставляться до навчання, серйозні та дисципліновані, виконують завдання, проте педагоги визнають, що повноцінне навчання не завжди є можливим, не навантажують учнів, кількість уроків може бути зменшена (наприклад, у початковій школі в режимі онлайн проводяться уроки з математики, української мови, курсу «Я досліджую світ», частина матеріалу надсилається для опрацювання за можливості); корекційні заняття частково планується проводити після відновлення очного формату, надаються матеріали для самостійного опрацювання та рекомендації;

– варто акцентувати на індивідуальному підході із врахуванням психологічного стану учнів, можливостей долучитися до онлайн навчання, рівня підготовки тощо; поступовому включенні до освітнього процесу, сприянні виходу із стану стресу, а також на співпраці з батьками – підготовка матеріалів для батьків, проведення консультацій, психологічна підтримка;

– педагоги, зокрема дошкільних груп, також поєднують навчання та супровід вихованців закладу та дітей, які вимушено переїхали з інших міст та проживають поряд.

Співробітники відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченко НАПН України

готові надавати методичну та консультативну підтримку з організації освітнього процесу в умовах воєнного стану.

### Література:

1. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Жук В.В. Як підготувати та провести індивідуальне корекційне заняття з дитиною з порушенням слуху дистанційно. Практичні поради. 2020. Режим доступу: <http://ispukr.org.ua/?p=5702#.Xz1q-tQS9H0>
2. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Замша А.В., Адамюк Н.Б. Дистанційне навчання дітей з порушеннями слуху. 2020. Режим доступу: <http://ispukr.org.ua/?cat=5&paged=3#.Xz1qcdQS9H0>
3. Литовченко С. Дистанційне навчання дітей з порушеннями слуху: рекомендації учасникам команди супроводу. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2020. № 3-4 (97-98). С. 301-311. [DOI:10.24139/2312-5993/2020.03-04/301-311](https://doi.org/10.24139/2312-5993/2020.03-04/301-311)
4. Положення про дистанційну форму здобуття загальної середньої освіти». 2020). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogoobgovorennya-proyekt-polozhennya-pro-distancijnu-formu-zdobuttya-zagalnoyiserednoyi-osviti>
5. Сайт Міністерства освіти і науки України. Узагальнені новини від МОН і UNICEF. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/suchasne-doshkillya-pid-krilami-zahistu/uzagalneni-novini-vid-mon-i-unicef>
6. Сайт Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ). Поради батькам під час війни. Режим доступу: <https://www.unicef.org/ukraine/documents/parents-at-war>

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З РИНОЛАЛІЄЮ

**Мартинюк З.С.**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, відділу логопедії Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Яремченка НАПН України, м. Київ

В галузі логопедії серед значної кількості мовленнєвих розладів ринолалія виступає, як самостійним мовленнєвим порушенням, оскільки вона відрізняється серед інших своєрідним комплексом симптомів. Ринолалія (від грец. rhinos – ніс, lalia – мова) – це порушення тембру голосу звуковимови, що обумовлене анатомо-фізіологічними порушеннями мовленнєвого апарату. Наукові розвідки останніх років свідчать, про значне зростання кількості осіб з вродженими розщелинами піднебіння та верхньої губи. Вроджені дефекти обличчя і піднебіння є наслідком різноманітних зовнішніх і внутрішніх дій на ембріон, які супроводжуються затримкою саме тих його частин, із яких виникають зародкові бугри, що формують обличчя, ротову і носову порожнини [3, с. 38] Здійснено аналіз спеціальної літератури де віднайдено багато суджень про причини вроджених дефектів обличчя, розщелин верхньої губи і піднебіння. Але науковці найважливішу увагу акцентували біологічним факторам у розвитку розщелин обличчя, верхньої губи і піднебіння і, перш за все, вірусам краснухи, грипу. До причин розщелин також відносять різного роду психічні потрясіння, особливо в першому триместрі вагітності, гінекологічні патології, ендокринні захворювання, вік батьків, порядковість вагітності, загальний стан здоров'я матері, різного роду інтоксикації і шкідливість професій. Ринолалія це складне мовленнєве порушення де корекційний процес відбувається у взаємодії декількох спеціалістів і логопед є одним із них. Він має допомогти дитині навчитися користуватися усним мовленням в нових анатомічних умовах. Для усіх дітей незважаючи, які

проходили або не проходили доопераційну підготовку, необхідна корекційна логопедична робота. Це пов'язано з тим, що анатомія м'язової тканини піднебіння після операції змінюється і може відбитися на якості мовлення навіть у разі його повної нормалізації до операції [2, с. 212].

У наукових здобутках комунікативну компетентність трактують, як здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для особи по спілкуванню, а формується комунікативна компетентність в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки у процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, в тому числі з літератури, театру, кіно з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх вирішень. Нажаль у дітей з особливими мовленнєвими потребами спостерігаються значні труднощі в опануванні комунікативною компетентністю, оскільки мовлення є тим бар'єром який потрібно подолати [4, с. 20].

Відтак освітній простір найчастіше виступає яскравим індикатором наявності порушень мовленнєвого розвитку, що вимагає чіткого алгоритму своєчасного виявлення та супроводу, з метою запобігання виникненню або подолання перешкод на шляху до здобуття особою освіти всіх рівнів. До першого ступеня прояву труднощів відносимо наявність незначних, поодиноких особливостей функціонування мовлення, які можуть бути присутні в різних поєднаннях. До другого ступеню прояву труднощів відносимо наявність значних особливостей функціонування мовлення, які можуть бути присутні в різних поєднаннях, і створювати бар'єр в успішному опануванні знань і взаємодії. До третього ступеню прояву труднощів відносимо наявність виражених особливостей функціонування мовлення, які можуть бути присутні в різних поєднаннях, спричинювати особливості когнітивного, емоційно-вольового функціонування і створювати бар'єр в успішному опануванні знань і взаємодії. До четвертого



ступеня прояву труднощів відносимо наявність чітко окреслених особливостей початкової стадії функціонування мовлення, які можуть бути присутні в різних поєднаннях, спричинювати особливості когнітивного, емоційно-вольового функціонування, створювати бар'єр в успішному опануванні знань і взаємодії. До п'ятого ступеню прояву труднощів відносимо наявність особливостей функціонування мовлення різного ступеня прояву в поєднанні з іншими особливостями функціонування, що може створювати суттєвий бар'єр в успішному опануванні знань і взаємодії.

Вище описана характеристика ступенів прояву функціонально-мовленнєвих труднощів, має озброїти фахівців чітким алгоритмом визначення особливих освітніх потреб, які претендують на задоволення за умови надання певного рівня підтримки.

Охарактеризовані рівні допоможуть фахівцям у визначенні корекційного напрямку для дитина з особливими мовленнєвими потребами. Та в майбутньому є підґрунтям для розроблення комплексу діагностичних завдань, що сприятимуть ефективному визначенні певного рівня.

### **Література:**

1. Доленко, О.Б. Діагностична інформативність методу електропунктури у виявленні супутніх патофізіологічних порушень у дітей з уродженими вадами піднебіння. Вісник проблем біології і медицини, 2002 № 7, 104-106с.
2. Конопляста, С.Ю. Розвиток дітей із вродженими незрощення губи та піднебіння. Теорія та практика. Київ, 2008. 212с.
3. Конопляста, С.Ю. Агреговані результати дослідження функціональної системи мови та мовлення дітей із вродженими незрощеннями губи та піднебіння. Дефектологія. №1. 2011, 38-42с.
4. Харьков Л.В., Яковенко Л.М. Ефективність логопедичного навчання за раннього хірургічного відновлення піднебіння. Дефектологія. №4. 1998, 19-20с.

## ДОПОМОГА У КРИЗОВІЙ СИТУАЦІЇ: ПСИХОЛОГІЧНІ ПОРАДИ БАТЬКАМ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ПІД ЧАС ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ

**Мякушко О.І.**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку  
ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Під час військових дій люди стикаються з небезпекою та невизначеністю, до яких ніхто не буває готовий. Як наслідок, у людей переважають негативні емоції, тривожність. Це ускладнює проходження ними кризових ситуацій, прийняття виважених рішень та призводить до нервового виснаження.

Дослідниками (С. Забрамна, Л. Занков, К. Лебединська, І. Лисенкова, А. Обухівська, М. Певзнер, С. Рубінштейн, О. Шаповалова та ін.) визначено, що однією зі специфічних особливостей розвитку емоційної сфери дитини з порушенням інтелектуального розвитку є характерний для більшості таких дітей підвищений рівень тривожності, що свідчить про недостатньо хорошу емоційну їх пристосованість до життєвих ситуацій, які спричиняють занепокоєння [1, 4]. З'ясовано [2], що у молодших школярів найчастішими є страхи смерті своєї чи батьків, а найбільшу тривогу викликають, зокрема, такі конкретні життєві ситуації, як «об'єкт агресії» і «агресивний напад».

Отже, у ситуації, пов'язаної з агресією, діти з інтелектуальною недостатністю відбувають потребу в близьких людях, які їх розуміють, можуть підбадьорити та втішити. Разом з тим, через військові дії в Україні, близькі дорослі дітей самі знаходяться у стресовій ситуації і потребують належної психологічної допомоги щодо зняття накопиченої психоемоційної напруги, переживання власних негативних емоцій й інтеграції нових знань про навколишнє у змінній картині світу. Тим більше, що переживання кризової ситуації через військові дії посилює і так наявну пригніченість від ситуації хронічного

продовженого стресу, у якій проживають родини, які виховують дітей з порушеннями інтелекту (А. Душка, М. Радченко, Г. Кукуруза) [3].

*Саме тому важливо допомогти особливим дітям, їхнім батькам та опікунам пережити цей важкий період життя та впоратися зі зрослим емоційним навантаженням на них у стресовій ситуації невизначеності й неконтрольованості змін зовнішніх умов життя під час військових дій. Нижче наведені напрями допомоги, яку може надати психолог родинам дітей для зниження у них рівня стресу і збереження їх психічного і фізичного здоров'я.*

Для зниження емоційно-психічного напруження й збереження своїх сил, передусім, важливо визначитись з оптимальним порядком і вектором дій в кризових ситуаціях. Перш за все, коли звичні устої життя руйнуються, важливо *повернути собі контроль над ситуацією*. А це можливо, якщо є вибір. Тому батькам слід нагадати, що у важких життєвих ситуаціях завжди є, як мінімум, вибір з трьох варіантів: залишити все як є; змінити обставини; змінити своє ставлення до існуючих обставин через їх прийняття (рефреймінг). При цьому слід не просто пасивно змиритися з фактом змін у житті, а, навпаки, прийняти їх, щоб визначити новий напрям своєї діяльності і почати активно вирішувати найбільш нагальні проблеми своїх дітей і сім'ї. Такий підхід *повертає віру у свої сили*. Добре взяти собі за правило щоразу, коли відбувається щось негативне, щонайменше тричі проводити рефреймінг, намагаючись знайти три позитивні наслідки або виграші, які можна отримати з наявної проблеми.

Іншим важливим напрямом дій є *комунікація з іншими та встановлення ресурсних соціальних зв'язків* – як з державними структурами, так із різними соціальними групами (волонтерськими, групами психологічної підтримки та ін.) на Інтернет-сайтах та через додатки-месенджери (Viber, Telegram тощо). Адже у кризовій ситуації людині, яка потребує допомоги, не можна залишатися наодинці і замикатися, навіть, якщо вона не хоче або не може йти на контакт.

Взяти владу над своїми емоціями допоможе розуміння того, що ми їх породжуємо. А відтак, і опанувати емоції слід не через відмову від власних почуттів або взагалі їх придушення (заганяти емоції всередину й намагатися

приховувати їх дуже шкідливо!), а через їх розуміння і *трансформацію пов'язаних з ними думок у творчу життєву енергію*.

Говорючи про позитивне мислення, не мається на увазі, що слід бути блаженним, який не звертає увагу на те, що відбувається навкруги. Річ йде про позитивне спрямування своїх думок, наприклад, *на майбутнє своє і своїх дітей*. Адже життя не зупиняється, навіть з початком військових дій, воно триває і треба жити далі. Тож слід розмовляти про плани на майбутнє для родини в цілому та для кожної дитини окремо, а також *підтримувати інтереси й хобі* дітей. Важливо *розвивати у собі й терпимість до інших людей* (оскільки нетерпимість призводить до накопичення агресії, яка будь-якої миті може вилитися на ні в чому не винних людей, у тому числі й на близьких) та уникати критикувати інших, намагаючись замість цього дійсно спробувати зрозуміти поведінку іншої людини.

Зниженню рівня стресу може допомогти зниження значущості подій (адже справжньою причиною стресу є не інші люди, не розчарування й не помилки, а те, як сама людина до цього ставиться). Цьому сприятиме застосування *принципу позитивності* в усьому з установками типу (залежно від ситуації): "могло бути й гірше, не варто ставитися до того, що трапилося, як до катастрофи", "нічого себе накручувати", "вистачить драматизувати", "хто хвилюється раніше, ніж належить, той хвилюється більше, ніж належить", "головне в житті не це" тощо. Також, поглянувши на біду іншого, людина може побачити, що вона *не є найбільш нещасливішою* і що життя поставилося до неї не так вже й погано. Допомогти зрозуміти це (щоб перестати все глибше занурюватися у власну біль та більш конструктивно підійти до вирішення своїх життєвих труднощів), можуть як притчі (бібліотерапія), так і, на жаль, трагічні історії з сьогодення.

Стрес є дуже сильним джерелом енергії і, щоб розрядитися, слід *діяти*, хоча б найпростішим способом (навести порядок вдома / на робочому місці, пройтися, покидати м'яч, побити подушку тощо). У стресовій ситуації роль громовідводу виконує будь-яка діяльність (особливо фізичні праця).

Для емоційної розрядки (теж необхідної для збереження фізичного та психічного здоров'я) важливо вчитись *показувати емоції* (за допомогою жестів,

міміки, голосу), "виплескувати" негативні емоції без шкоди для оточуючих, зокрема, із застосуванням арт-терапевтичних технік (зім'яти чи порвати папір; кидайте предмети на ціль на стіні; намалювати своє почуття, а потім розфарбувати його, зробити смішним або порвати), розповідати про свої проблеми (поговорити з ким-небудь, роблячи акцент на свої почуття: "Я засмучений ...", "Мене це образило ..." тощо). Це допоможе налагоджувати контакти з оточуючими й розуміти самого себе.

Щоб зберегти свої сили в умовах емоційного навантаження й здатність мислити, важливо зберігати спокій. Адже, якщо емоції візьмуть верх, людина буде втрачати здатність до регулюючого самоконтролю, що призведе до її *невротизації* і зашкодить здоров'ю. В найгіршому випадку, це призведе до інсультів, інфарктів і, як наслідок, передчасної смерті. А втративши здоров'я, ми вже не зможемо нікому допомогти. Тож *слід берегти свої сили, продовжувати* (наскільки це можливо) *піклуватися про себе* та забезпечувати *лікувальну організація життя* особливої дитини (дотримання режиму дня, харчування, питного режиму та регулювання навантажень).

Багато користі може принести застосування такого прийому антистресового захисту, як відволікання (для цього прогуляйтесь на природі хоча б п'ять хвилин; спробуйте переключити свої думки на інший предмет (не слідкуйте цілими днями за новинами, оберіть для цього певний час); озирніться навколо та уважно огляньтеся; звертайте увагу на найдрібніші деталі; повільно, не поспішаючи, подумки "переберіть" всі предмети один за одним у певній послідовності, говорячи подумки самому собі: "Коричневий письмовий стіл, зелені фіранки тощо").

Швидко повернути собі опори у стресових ситуаціях допоможуть прості міні – практики, запропоновані С.Ройз, передусім, це: *ігри з долоньками* (їх обрисовування, відбитки в піску, будь-якій крупі, на папері; їх вирізання та розмальовування), *вироблення ляльок* (з ниток, поролону, тіста тощо), *гра "Крило ангела"* (або у дорослій версії – "рука друга"). Втім, будь-яка творча робота може

зцілювати від переживань (тож, за можливості: малюйте; танцюйте; співайте; ліпіть; шийте; конструйте тощо).

За регуляцію базових емоцій та афектів, життєвий тонус і працездатність відповідає енергетичний блок мозку, який наче «міст» поєднує мозок і тіло. І якщо ця «батарея» є виснаженою, імпульси від мозку до тіла й назад проходять погано. Саме тому для зниження внутрішнього напруження (емоційно-психічного й тілесного), відновлення психо-емоційної рівноваги й стабільності, підняття рівня психічної енергії дітей й дорослих важливо передусім *навчити керувати власним тілом*. Цьому сприятимуть швидкодіючі й ефективні вправи з різноманітних технік розслаблення тіла: *релаксації* (прогресуючої релаксації м'язів, глибокого розслаблення, розтягування, візуалізації, обіймів, терапії кольором та музикою), *концентрації уваги* (мудри, японська пальчикова гімнастика, пальчикові ігри), *методик релаксації із зосередженням на диханні*.

Таким чином, наведені рекомендації спрямовані на запобігання виснаження емоційних, енергетичних та особистісних ресурсів особистості, що дають змогу цілісно підійти до збереження здоров'я (психічного і фізичного) особливих дітей та їх батьків, а також сприяють підвищенню рівня компетентності у сфері його збереження та зміцнення.

### Література:

1. Лисенкова І.П. Детермінанти емоційного розвитку дітей з когнітивними порушеннями. (Дис. докт. психол. наук). Київ, 2019. 447 с.

2. Куприянчук Е.В., Коршикова, Л.Ф. Особенности эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников. 2018.  
[https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/kupriyanchuk\\_korshikova\\_osm2018.pdf](https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/kupriyanchuk_korshikova_osm2018.pdf)

3. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями: навч-метод. пос. / Авт.: О. В.Чеботарьова, Г.О.Блеч, І.В.Гладченко, С.В.Трикоз, Н.А.Ярмола, І.В.Сухіна. За наук. ред. О. В.Чеботарьової. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 185 с.

4. Шаповалова, О.Е. Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников. (Дис. докт. психол. наук). Нижний Новгород, 2006. 353 с.

**НАПРЯМИ ДІАГНОСТУВАННЯ СИМВОЛІЗАЦІЇ ЯК МЕХАНІЗМУ ОРІЄНТУВАННЯ В СИТУАЦІЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ (ВОЄННОГО СТАНУ) В СТРУКТУРІ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Омельченко І. М.**, доктор психол.н, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (м. Київ)

Важлива роль у породженні цінностей і смислів у структурі рефлексійного компонента комунікативної діяльності належить психологічному механізму символізації.

У науково-психологічних дослідженнях представників культурно-історичної психології існує традиція вивчення механізму символізації як способу

орієнтування в ситуації невизначеності, що виникає в пізнавальних і комунікативних ситуаціях суб'єкта.

Інтерсуб'єктна взаємодія багато в чому презентована невизначеними комунікативними ситуаціями, які відповідають класу відкритих завдань. Досліджуючи визначальні ситуації формування та актуалізації механізмів психологічного захисту, Ф.В.Бассін [1] позначає їх терміном «ексквізитні ситуації» (exquisite – англ., гострий, сильний, виключний). Характерною ознакою ексквізитних ситуацій є емоційно психічна напруга. Такою ситуацією є воєнний стан. У названих ситуаціях у дію запускається психологічний механізм символізації. Комунікативна діяльність у ситуації невизначеності взаємин неможлива без актуалізації уяви (символічної функції) та децентрації. Разом з тим, щоб використовувати уяву як засіб соціалізації і розвитку комунікативної діяльності, необхідно актуалізувати особливі напрями її формування: прогностичну функцію діяльності; розгортання знання дії, бажання; емоційних і чуттєвих вражень.

Символ (символічний образ) постає механізмом і засобом орієнтування в ситуації невизначеності, яка актуалізується в пізнавальній діяльності суб'єкта. Символ, як психологічний засіб, характеризується бінарною сутністю. Первинна предметність символу визначається його чуттєвими (образними) властивостями. Вторинна предметність обумовлює віднесення символу до ситуації та переживань суб'єкта і задає дві форми символічного опосередкування: об'єктивну та суб'єктивну. За допомогою об'єктивного символічного опосередкування пізнаються зв'язки між елементами ситуації невизначеності, а за допомогою суб'єктивного символу передається ставлення суб'єкта до ситуації.

Механізм символізації як засіб орієнтування в ситуації невизначеності, якою постає міжособистісна взаємодія у дошкільному віці визначає освоєння нової соціальної ролі, яка неодмінно супроводжується емоційною напруженістю, оскільки дитина відчуває дефіцит нових засобів для її втілення. Саме в подібній ситуації з'являється символізація: вона стає засобом орієнтування в ситуації невизначеності (воєнного стану).



Отже, можемо припустити, що символізація в комунікативній діяльності забезпечує орієнтування у зовнішніх властивостях ситуації і дозволяє суб'єкту знаходити різні її інтерпретації, встановлювати в процесі їх пояснення значення. В даному дослідницькому фокусі символ це образ, який

виражає особистісний смисл і суб'єктивне, «пристрасне» ставлення до реальності.

На думку В. Татенка, символічне є сферою соціальних і культурних норм і уявлень, які індивід засвоює в основному несвідомо, аби мати можливість нормально існувати в суспільстві[7].

Вчені виділяють когнітивну і регулятивну функції в структурі комунікативної діяльності.

На рівні когнітивної функції втілюється осмислення (породження смислів, особистісних смислів, цінностей). Регулятивна функція актуалізується в переживанні, що вказує на ставлення до події або ситуації приводячи до можливих змін в *Я*, і лише за її посередництва задіюється комунікативна функція як спрямованість на значущі аспекти реальності, які поєднують у спів-буттєву спільність *Іншого* та *Я*.

Виходячи з вище проаналізованих досліджень, символ транслює «інший смисловий вимір» і є свого роду викликом для подолання «себе», подолання наявних способів «бачення» та розуміння, умовою виходу в простір діалогу смислових позицій (актуального особистісного смислу та смислів, потенційно заданих символом). Ситуація невизначеності смислового змісту символу викликає суб'єктну активність, яка виражається не в тому, щоб подолати, «асимілювати» невизначеність фантазійними перепонами та особистісними смислами, а в тому, щоб взаємодіяти з нею, «прислухатися» до цієї невизначеності. Символ у цьому випадку виконує функцію орієнтації в ситуації невизначеності, але іншим чином: дитина намагається «почути», «відкрити», відчутти об'єктивний смисл ситуації, що втілюється символом.

Отже, психологічний механізм символізації розвиває здатність відчувати присутність *Іншого* в соціумі, культурі та інтерперсональному просторі, що

дозволяє зростаючій особистості подолати власну екзистенціальну занедбаність у цьому світі. Споглядання є механізмом отримання зворотного зв'язку від *Іншого* у відповідь на власне буття. Відтак, символ відіграє роль культурного медіатора у взаєминах (як продукті комунікативної діяльності) між різними партнерами, при цьому у процесі трансформації інтерсуб'єктної, інтрасуб'єктної та парасоціальної взаємодії якщо її трактувати як усвідомлену та осмислену активність, що не є споконвічно даною якістю, а проявляється лише за умови, коли діяльність опосередковується культурними формами. Саме тому, символ постає механізмом осмислення «розділеної» суб'єктності, що втілюється у різноспрямованих типах взаємодії, сприяє співпраці та формуванню спів-буттєвих взаємин дитини з дорослими та однолітками.

Інтерсуб'єктний стосунок з *Іншим у культурі* (з дитячо-дорослою спільнотою) розкриває здатність до повноцінної реалізації рефлексійно-ціннісної функції комунікативної діяльності, яка втілюється за посередництва психологічних механізмів: символізації, вербалізованого внутрішнього діалогу, децентрації.

*Здатність до символізації ціннісно-сміслових категорій комунікативної діяльності*

Здатність до символізації передбачає з'ясування її особливостей як основи породження смислу, що виявляється в переважаючому модусі існування (загальнокультурному, груповому чи індивідуальному). З цією метою нами був використаний у процесі дослідження діагностичний інструментарій: методика «Піктограма» О. Д'яченко [2].

*Методика «Піктограма» О. Д'яченко [2].*

**Методика.** Для «Піктограми» були виділені поняття, які найбільш часто зустрічаються в психолого-педагогічній літературі, у методичних рекомендаціях з організації освітньої роботи з дітьми дошкільного віку та пов'язані з розвитком комунікативної діяльності. При діагностиці інтерсуб'єктного стосунку з *Іншим у культурі* застосовувалися слова, що позначають етичні категорії, емоційні стани, особливості характеру людини та ін. Особливість цих понять полягає в тому, що

визначити їх значення досить складно: у словниках вони трактуються через подібні або близькі за змістом поняття, і при їх визначенні дитина найчастіше керується суб'єктивними смислами. Кінцевий список включає в себе 12 слів: «добро», «зло», «сила», «слабкість», «краса», «радість», «смуток», «обман», «сміливість», «лінь», «жадібність», «хитрість».

*Інструкція: «Я буду називати слова, а ти спробуй до них намалювати картинку, або розкажи, що б ти намалював».*

Залежно від віку та можливостей дошкільників із ЗПР експериментатор пропонував дітям намалювати картинку до названого слова, або розповідав, що можна намалювати.

*Аналіз та інтерпретація результатів.* На основі якісного аналізу змісту малюнків і коментарів до них виділяється кілька груп образів, які діти використовують для позначення ціннісно-сміслових понять, які мають важливе значення на рівні розгортання співбуттєвого стосунку. Характеристики дитячих відповідей дозволили назвати ці групи відповідно до видів символів (Н. Кулагіна, Б. Братусь):

– загальнокультурні символи. Зображення співвідносяться із загальнозрозумілим, узагальненим культурним змістом («радість» – «посмішка»; «добро» – «мама»; «хитрість» – «лисиця» та ін.);

– групові символи. Зображення відображує субкультурний досвід дошкільника («радість» – «Дід Мороз»; «краса» – «фея»; «сила» – «Людина-павук», «Черепашка-ніндзя» та ін.);

– індивідуальні символи. Зображення відображує суто індивідуальний досвід дитини («смуток» – «несмачний сік»; «зло» – «хлопчик із групи дитячого садка»; «лінь» – «тато», «сестра» та ін.).

Поділ на загальнокультурні та групові символи – умовний, оскільки зображення другої категорії також є культурними. Однак образи, які в них втілені, – це елементи дитячої субкультури, вони відображають зміст здобутків, створених спеціально для дітей. У процесі діагностики виявляється ще одна група символів, це так звані змішані символи. Зображення є за своїм змістом або

культурними символами, або груповими, але містять у собі елемент індивідуального досвіду дитини («краса» – «мама з намистом та прикрасами»; «зло» – «сонце із зубами» та ін.).

*Здатність до вербалізованого внутрішнього діалогу.*

*Методика аналізу діалогу Г. Кучинського [4].*

Елементарною структурною одиницею спілкування партнерів є цикл. Цикл утворюють два взаємопов'язаних мовних акти партнерів. Г. Кучинський виділив 3 основних види функціональних звертань (циклів) партнерів один до одного: звертання-повідомлення, звертання-запитання, звертання-спонукання до дії [4]. Кожен із цих видів передбачає свій цикл: повідомлення-відповідь, запитання-відповідь, спонукання до дії-виконання дії. У кожному протоколі необхідно підрахувати кількість циклів і кількість одиничних повідомлень, запитань, спонукань до дії, що не утворюють цикл. Так само підраховується кількість складних циклів, які утворюються за рахунок перетинань кількох простих циклів.

Велика кількість звертань дошкільників залишаються без відповіді партнерів зі спілкування, тобто не утворюють цикли. З метою виявлення відсотка вербалізованого внутрішнього діалогу (за формою промови) необхідно розрахувати різницю між звертаннями (повідомлення, запитання, спонукання до дії) і циклами (повідомлення-ставлення до нього, запитання-відповідь, спонукання до дії-виконання дії).

Крім циклів, діалог партнерів зі спілкування аналізується на предмет теми циклів, тобто того, про що йдеться в циклі. Г. Кучинський виділяє три види тем циклів: предметний (ПЦ), процедурний (ПРЦ) та особистісний (ОЦ). Темі циклів діалогу: *предметний* – про пізнавані предмети, умови дій; *процедурний* – про предметні дії або вербальні акти партнерів; *особистісний* – про суб'єктів спілкування, їхні взаємини [4].

*Децентрація (когнітивна та соціально-особистісна).*

*Когнітивна децентрація.*

*Методика «Кубики з картинками» І. Мавріної [5]* призначена для дітей середнього дошкільного віку із особливими освітніми потребами (зокрема для

дітей із затримкою психічного розвитку, порушеннями слуху, порушеннями мовленнєвого розвитку, дитячим церебральним паралічем зі збереженим інтелектом), а методика «Левеня» С. Забрамної для дітей старшого дошкільного віку із особливими освітніми потребами (зокрема для дітей із затримкою психічного розвитку, порушеннями слуху, порушеннями мовленнєвого розвитку, дитячим церебральним паралічем зі збереженим інтелектом)[3].

В якості матеріалу методики «Кубики з картинками» використовувався набір із чотирьох кубиків із нанесеними фрагментами зображень різних тварин (за типом розрізних картинок). Комбінуючи кубики певним чином, можна отримати те чи інше цілісне зображення.

Хід діагностики полягав у наступному. Перед дитиною на столі розташовували дві ляльки – Буратіно і Карлсона, які сидять один напроти одного. Експериментатор демонстрував чотири кубика, складених таким чином, що їх бічні сторони утворюють дві цілісні картинки: з одного боку – зображення тигреня, а з протилежного – зображення ведмедика. Дорослий, по черзі повертаючи зображення на кубиках «обличчям» до дитини, пропонував назвати, що вона бачить з кожного боку. Потім експериментатор розташовував кубики з цими ж картинками між двома ляльками так, щоб дитина могла бачити тільки зображення ведмедя, повернене в бік до Буратіно. У дитини запитують, що «бачить Буратіно, а що – Карлсон».

Методика «Левеня» С. Забрамної. Дитині показують картинку із зображенням дівчинки і хлопчика, які малюють левеня. На ілюстрації видно, що левеня розташоване по відношенню до дівчинки в анфас, а до хлопчика – в профіль. Картинка розглядається разом із дитиною; далі експериментатор викладає перед нею дві картинки із зображеннями левенят: одне – в профіль, інше – в анфас. Дитині пропонують показати, де левеня, якого намалював хлопчик, а де левеня, якого намалювала дівчинка. Картинки пред'являються дитині по три рази [3].

Зазначена методика містить одну особливість, що робить її більш складною для виконання в порівнянні з методикою «Кубики з картинками». Вона

полягає в тому, що дітям пропонуються не реальні об'єкти (іграшки), між якими міститься той чи інший предмет, а ситуація, зображена на картинці. Внаслідок цього дитина не має можливості реально побачити ситуацію з двох боків, по черзі займаючи позицію то одного, то іншого персонажа. Виконуючи дану методику, вона діє в плані уявлень, подумки враховуючи різні точки зору.

### *Соціально-особистісна децентрація*

Здатність до соціальної децентрації на думку J. Smedslund, 1977 та А. Перре-Клермон, 1991 корелює успішністю досягнення співрозуміння з *Іншим*. Вміння породжувати особистісні смислоутворюючі мотиви та потреби в благополуччі для інших людей і ступінь пролонгованості бажань у часі (бажання для себе та для *Іншого* вивчалися методикою «Квітка-семибарвиця» в модифікації Л. Семенової).

### *Методика «Квітка-семибарвиця» в модифікації Л. Семенової [6].*

*Попередній етап діагностики.* На цьому етапі здійснювалася попередня робота з метою усвідомлення дітьми сутності бажань й ознайомлення їх із ситуацією загадування бажань. Для цього доречно провести підгрупові заняття з дітьми (по 3-4 дитини), на яких їм розповідається казка В. Катаєва «Квітка-семибарвиця» та обговорюються проблеми дитячих бажань й організовується колективна інтерактивна гра «Чарівні пелюстки», в процесі якої необхідно спонукати дітей загадувати бажання для себе й для своїх партнерів з ігрової діяльності (зміст цих бажань у майбутньому не аналізується).

*На другому етапі діагностики* проводилося індивідуальне проблемно-орієнтоване вивчення дитячих бажань із використанням проективної методики «Склади свою історію». Дошкільникам пропонувалась паперова фігурка дитини (дівчинки або хлопчика, залежно від статі дитини) і збірно-розбірна іграшка «квітка-семибарвиця». З її допомогою діти склали й грали історію, аналогічну до сюжету казки В. Катаєва. Бажання загадувалися від імені головного героя / героїні, ім'я якому (якій) надає сама дитина. При цьому діти можуть не тільки розповідати, але й малювати.

*Аналіз та інтерпретація результатів.* 1. Визначається спрямованість відповідей на виконання своїх власних бажань, орієнтованих на благополуччя інших людей: однолітків, вихователів, батьків, братів, сестер та ін., що відносяться до дитячого садка, дитячого будинку в цілому, і широких «загальнолюдських» («хочу, щоб люди ніколи не хворіли», «щоб ніхто не вбивав інших людей», «знайшли всі корисні копалини» та ін.). 2. Визначаються якісні категорії, що характеризують переважаючу сферу виборів дитини. 3. Визначається ступінь «довжини» бажань у часі. 4. Аналізується наявність висловлювань із використанням умовного часу («я хочу», «я хотів би»), що свідчить про невпевненість дитини у своєму «праві на бажання», і є несприятливим симптомом.

Найчастіше в процесі аналізу виділяються наступні групи бажань: «подарунок» (для себе та для *Інших*); «сім'я-рідні»; «самозміни»; «зміни *Інших*»; «повернення в минуле»; «майбутнє життя».

Таким чином, використання напрямів діагностики, на наш погляд, дозволило вирішити завдання з вивчення особливостей символізації як механізму дії в ситуації невизначеності (ексквізитній ситуації), в конкретному випадку в ситуації воєнного стану дитини середнього та старшого дошкільного віку із особливими потребами.

### **Література:**

1. Бассин Ф. В. «Значащие» переживания и проблема собственно-психологической закономерности. Вопросы психологии. 1972. № 3. С. 105–124.
2. Дяченко О. М. Развитие воображения дошкольников. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1996 197 с.
3. Забрамная С., Боровик О. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. М. :Владос, 2003. 115 с.
4. Кучинский Г. М. Психология внутреннего диалога. М. : Университетское, 1988. 206 с.

5. Маврина И. В. Развитие сотрудничества дошкольников в образовательном процессе Сост. И. В. Маврина. М.: МГППУ, 2004. 184 с.

6. Семенова Л. Э. Желания как зеркало личностного развития дошкольников: гендерный ракурс проблемы. Психолог в детском саду. 2010. №2. С. 18–28.

7. Татенко В. О. Сучасна психологія: теоретично-методологічні проблеми: навч. посіб. К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2009. 288 с.

## **ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПРОБЛЕМИ ТА ВИКЛИКИ**

**Прохоренко Л.І.,**

доктор психологічних наук, професор,  
директор Інституту спеціальної  
педагогіки і психології ім. М.  
Ярмаченка НАПН України,  
м.Київ, Україна

Введення в Україні воєнного стану позначається на всіх сферах людського життя. Особливих змін зазнає освітня галузь, зокрема дітей з особливими освітніми потребами. Чимало закладів, у яких навчалися такі діти, не працюють, деякі – приймають тимчасово переміщених осіб, організують освітній процес дистанційно, консультують батьків тощо.

У стані війни діти з ООП належать до найвразливішої категорії населення. Перебуваючи в небезпеці, в тривалому стресовому стані, дитина позбавлена



нормальних умов для розвитку та освіти. Через відчуття тривоги, напруги, страху, невизначеності ускладнюється процес повноцінної соціалізації дитини. Діти, які вимушені бути переміщеними із зони активних бойових дій, стикаються з проблемою соціальної адаптації, перебуваючи в нових соціальних умовах.

Оскільки ці діти мають обмежені можливості швидко реагувати та обробляти інформацію з навколишнього середовища, важливо запроваджувати у навчальний процес кроки підтримки, які допоможуть мінімізувати наслідки психологічної травми.

Освітній процес МОН України рекомендує організовувати залежно від ситуації, це може бути: тимчасове призупинення освітнього процесу (працівники закладів освіти виконують заходи та завдання, визначені військово-цивільною адміністрацією); навчання дистанційне або за змішаною формою (за погодженням з військово-цивільною адміністрацією).

Під час організації навчання дітей з особливими освітніми потребами рекомендується розглянути можливість надавати корекційно-розвивальні послуги дистанційно, зокрема й дітям з числа внутрішньо переміщених осіб. Такі послуги надають залежно від рівнів підтримки, за якими розподілені діти, за використання таких засобів комунікації: розміщення завдань і рекомендацій на сайті закладу; створення груп із батьками, учнями в соціальних мережах: Viber, Telegram, WhatsApp тощо; використання електронних платформ: ZOOM, Google Classroom тощо; проведення скайп-конференцій; спілкування в телефонному режимі; листування через електронну пошту тощо.

Матеріали на допомогу організації навчання та адаптації під час війни дітей з особливими освітніми потребами розміщуються на сайті Міністерства освіти і науки України. Зокрема, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України розробив відповідні поради та рекомендації: для дітей з порушеннями зору:

<https://ispukr.org.ua/?p=8699#.Yky6I-pBxPa>;

для дітей з порушеннями слуху:

<https://ispukr.org.ua/?p=8702#.Yky6OepBxPa>;

для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку:

<https://ispukr.org.ua/?p=8705#.Yky6TepBxPZ>.

В умовах воєнного стану освіта має швидко відповідати на виклики часу. У цих обставинах школа може стати своєрідним осередком, що об'єднуватиме учнів та вчителів як громади, так і дітей та педагогів, які вимушені були покинути свої домівки. У багатьох регіонах це вже сталося і школи перетворилися на осередки для надання гуманітарної допомоги внутрішньо переміщеним особам, де також приймають вимушено переміщених дітей.

З метою покращення ситуації, зміни до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої (Постанова КМ від 26 квітня 2022 р. №483) знімають деякі обмеження на період дії воєнного стану, зокрема:

- гранична кількість дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах або групах не застосовується, заклад не може відмовити в організації інклюзивного навчання та створенні інклюзивної групи;

- психолого-педагогічні та корекційно-розвивальні послуги можуть надаватися фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів і педагогічними працівниками закладу (за умови дотримання безпеки учасників освітнього процесу);

- допускається застосування змішаної форми здобуття освіти в інклюзивних класах ЗЗСО;

- до закладу освіти можуть подаватися копії документа, що посвідчують особу, а також висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи (за наявності);

- засідання команди психолого-педагогічного супроводу в закладах освіти можуть проходити в режимі онлайн або у змішаному очно-дистанційному форматі;

- у закладі освіти можуть формуватися тимчасові інклюзивні міжкласні групи.

Головною метою прийняття змін є створення умов для продовження надання освітніх послуг особам з ООП у закладах дошкільної та загальної середньої освіти в період воєнного часу.

Відповідно до Положення про інклюзивно-ресурсний центр, ІРЦ надає послуги дітям з особливими освітніми потребами, які проживають у відповідній територіальній громаді, за умови подання відповідних документів. У разі відсутності ІРЦ у відповідній територіальній громаді за місцем проживання дитини батьки або законні представники мають право звернутися до найближчого ІРЦ.

Важливе питання й психологічної підтримки таких дітей. Діти з особливими потребами внаслідок війни потребують більшої делікатності, у порівнянні з тими, хто має певні фізичні особливості з дитинства, тому що в них може не бути самоідентифікації себе як, приміром, людини на інвалідному візку. Тож необережне слово однокласників може травмувати. Профілактикою цього має бути роз'яснювальна робота з однолітками та їхніми батьками.

Існує феномен посттравматичного зростання: такі діти по суті є психологічно старшими за однолітків. У них вивільняються ресурси, які дають змогу активно розвиватися. Це дає надію, що, з допомогою вчителів, такі учні ще зможуть проявити себе та повернутися до більш-менш безпечного життя.

Батьки таких дітей нині почуваються стресованими вдвічі, адже їм і до того було непросто соціалізувати і навчати своїх дітей, а наразі, в умовах війни, їхні можливості ще зменшилися, натомість діти потребують не меншої (а в травматичних обставинах і більшої) уваги, тоді як ресурс батьків катастрофічно падає.

Втім, зміна обставин та укладу життя дає змогу поглянути на ситуацію з іншого боку та побачити нові можливості й віднайти нові орієнтири.

Освітня галузь вже потрапляла у схожу ситуацію, коли під час пандемії коронавірусу освітню систему перевели в онлайн, і тоді найбільше «постраждали» якраз діти з особливими потребами. Адже організувати дистанційне навчання для них виявилось надзвичайно складно.

А в умовах військового стану фахівці рекомендують запроваджувати чимало звичних рутинних справ, які можуть стати навчальними для дитини, на кшталт: побутові навички та самостійність; соціальний розвиток; ігри, уподобання, хобі. Результат від перенесення акценту з академічних досягнень на побутові є платформою для розвитку навичок для життєвої адаптації дітей з особливими потребами. Тож, підтримка дитини з ООП може базуватися і на щоденній рутині та буденності.

Певним чином підсумовуючи вищесказане, видається за доцільне акцентувати увагу на окремих позиціях і проблемних ситуаціях, що потребують нагального вирішення.

Насамперед, це – дотримання в умовах будь-яких кризових ситуацій принципу найкращих інтересів дітей з особливими потребами та застосування комплексного підходу з метою забезпечення їхнього права на виховання в сім'ї, права на охорону здоров'я, доступ до якісних освітніх і соціальних послуг, а також розроблення і навчально-методичне забезпечення альтернативних до стаціонарних інституціональних форм їх навчання, виховання і реабілітації.

Це питання не з легких і швидкоплинних. Адже йдеться як про підготовку і перепідготовку психолого-педагогічних працівників для роботи з дітьми саме в таких умовах, так і про розроблення механізмів і конкретних методик психолого-педагогічного і корекційно-розвивального їхнього супроводу.

Тож, для досягнення цієї стратегічної цілі необхідно вирішити цілу низку конкретних питань, розв'язання яких потребує спільності зусиль держави, дотичних міністерств, науковців, громадських організацій, педагогів і батьків, що забезпечить можливість всім дітям з особливими освітніми потребами здобувати бажаний рівень підготовки.

### **Література:**

1. Всеукраїнська школа онлайн: <https://mon.gov.ua/ua/tag/vseukrayinska-shkola-onlajn>
2. Постанова КМ від 26 квітня 2022 р. №483) : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#n13>

3. Прохоренко, Л. І. (2021). Психологічний супровід дітей з особливими потребами та їхніх родин в умовах кризових викликів. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 3 (1).

<https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-13-7>

4. Прохоренко, Л.І., Орлов, О. В. (2021). Діти з особливими потребами в умовах кризових викликів: навчання і супровід *Вісник НАПН України*, 2 (3). ISSN 2707-305X

DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-17-11>

<https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/190>

5. Сайт Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України : <https://ispukr.org.ua/>

## ОНЛАЙН ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Сосніч Ю.С.**, аспірантка відділу інклюзивного навчання Інституту спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка НАПН України, м. Дніпро, Україна

Перехід на дистанційне навчання, зумовлений пандемією та військовим станом, став доволі серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу – освітян, вчителів, учнів та їхніх батьків. Поруч з цим, дистанційне навчання дає великий простір для творчості вчителя, дозволяє вчителеві крокувати в ногу з часом, удосконалювати свою педагогічну майстерність, відкриває нові можливості для пошуку нових форм та методів взаємодії з учнями.

Одним із основних завдань, які стояли перед практиками було визначення форми організації освітнього процесу під час дистанційного навчання, що були б найдоступнішими у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (навчальні заняття, консультації, вебінари, онлайн форуми, віртуальні екскурсії тощо).

Не менш важливим було обрати та схвалити конкретні електронні освітні платформи, онлайн сервіси та інструменти, за допомогою яких організовується освітній процес під час дистанційного навчання.

Електронні освітні платформи, онлайн сервіси та інструменти, за допомогою яких організовується освітній процес під час дистанційного навчання, обирає та схвалює педагогічна рада закладу освіти. Для зручності варто опрацювати одну або дві освітні платформи. Це полегшить учням, вчителям та батькам організацію навчання та користування відповідними електронними ресурсами, допоможе визначити найбільш вдалу та підходящий ресурс.

Сьогодні, існує безліч онлайн-ресурсів і додатків, які допоможуть організувати дистанційне навчання учням із особливими освітніми потребами. Серед популярних ресурсів і додатків, які можуть сприяти досягненню цілей спеціальної освіти можна виокремити:

*ClassDojo* – це застосунок для дистанційного навчання, яке дозволяє учням, учителям і сім'ям залишатися на зв'язку в цифровому форматі за допомогою фотографій, відео і повідомлень про те, що вони вивчають разом і вдома.

*Kahoot!* – це безкоштовна ігрова платформа для навчання, яка дозволяє учням розвиватися в академічному плані за допомогою веселих інтерактивних ігор. Ігри розподілені по категоріях по рівнях і предметах, тому ви можете рекомендувати ігри залежно від потреб ваших учнів.

*Padlet* допоможе вашому класу обмінюватися відповідями і інформацією за допомогою цифрової дошки оголошень, яку може бачити кожен учень.

*Аудіокниги* ідеально підходять для учнів, що освоюють навички читання, дозволяючи їм самостійно стежити за ходом уроку, поки ви викладаєте дистанційно.

*Текстові редактори* можуть допомогти учням з особливими потребами самостійно виконувати письмові завдання. Існують різні програми текстових редакторів, але ви можете знайти спеціальні програми, які допоможуть вашим учням з дислексією, проблемами моторних навичок, труднощами з правописом та ін.

Це тільки незначна кількість платформ для створення/використання цифрового навчального контенту, яку саме обрати, залежить від поставленої мети, завдань, можливостей та потреб дитини з особливими освітніми потребами.

Важлива роль в організації дистанційного навчання належить вебсайту закладу освіти, що є обов'язковою умовою його успішної діяльності. Сайт закладу освіти виконує завдання налагодження первинної комунікації між учнями, батьками та вчителями, оперативного інформування щодо особливостей функціонування закладу в умовах дистанційного навчання.

За допомогою сайту адміністрація школи має можливість забезпечити організацію дистанційного навчання, узгодити правила та розклад взаємодій усіх учасників освітнього процесу для виконання освітніх програм закладу. Вчителі, учні та батьки замість звичних форм очної освіти отримують новий інструментарій для забезпечення неперервного навчання, організації всебічного розвитку та відпочинку дитини.

На сайті школи потрібно створити окремий розділ «Дистанційне навчання», у якому, на розсуд адміністрації та вчителів, з урахуванням побажань батьків учнів, може розміщуватися наступна інформація:

- ✓ нормативно-правова база щодо організації дистанційного навчання;
- ✓ розклад навчальних занять (консультацій);
- ✓ онлайн-уроки;
- ✓ посилання на освітні ресурси в Інтернеті;
- ✓ поради практичного психолога;
- ✓ самоосвіта вчителів;
- ✓ інформаційна безпека в Інтернеті;

- ✓ фізкультхвилинки та вправи для дозвілля;
- ✓ творчість учнів під час карантину.

У період онлайн навчання, учні позбавлені повноцінного спілкування, вони втрачають навички комунікації, командної взаємодії, можливість будувати соціальні контакти та дружні стосунки.

Зокрема, спеціальні заклади використовують такі засоби комунікації: розміщення завдань та рекомендацій на сайті закладу; створення груп із батьками, учнями у соціальних мережах (Viber, Telegram, WhatsApp тощо); використання електронних платформ (ZOOM, Google Classroom тощо); проведення скайп-конференцій; спілкування в телефонному режимі; листування через електронну пошту тощо.

Насамкінець, варто підкреслити, що основним в організації дистанційного навчання, окрім сучасного електронного інструментарію є ефективна організація навчального співробітництва в освітньому процесі, необхідність забезпечення постійного спілкування всіх його учасників, свідомої творчої взаємозалежності, активної особистої участі у спільній роботі.

### **Література:**

1. Організація дистанційного навчання в школі (2020). *Методичні рекомендації*. Міністерства освіти і науки України. Матеріал підготовлено за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» у межах проекту «Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації», травень 2020 р.

2. Сосніч, Ю. С. (2020). До питання організації дистанційного навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку. The XIV International scientific-practical conference “Multidisciplinary research”, December 21 – 24 –, 2020, Bilbao, Spain. 524 p.

[file:///C:/Users/ISP/Downloads/XIV-Conference-21-24-BilbaoSpain-book%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ISP/Downloads/XIV-Conference-21-24-BilbaoSpain-book%20(1).pdf)



## НОВІТНИЙ ЕТАП РОЗВИТКУ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В УКРАЇНІ (ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ)

Супрун М.О.,

доктор педагогічних наук, професор  
кафедри психокорекційної педагогіки та  
реабілітології НПУ ім. М. П. Драгоманова,  
Київ, Україна

В умовах сьогоденних воєнно-соціальних потрясінь особливої науково-практичної ваги набуває звернення до вітчизняної історичної спадщини, з метою практичного втілення в життя кращих зразків досягнень людської думки. Корекційна педагогіка і спеціальна психологія не є тут виключенням.

Насамперед потребує більш глибокого висвітлення роль лідерів наукої думки та педагогів практиків у розбудові теорії та практики вітчизняної спеціальної освіти та психолого-педагогічної науки. Зокрема, заслуговує на всебічне розкриття діяльність колективу Інституту спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Розбудова вищої спеціальної освіти в нашій державі теж потребує всебічного історико-педагогічного вивчення. Реформування спеціальної освіти теж є предметом історичного пізнання. Започаткування мережі закладів із навчання дітей із аутичним спектром порушень стало однією із ознак реформування спеціального навчання. Впровадження в практику роботи загальноосвітніх закладів освіти інклюзивного навчання теж стало вагомим ознакою нашого часу. Вивчення і впровадження в практику значимих зразків передового зарубіжного педагогічного досвіду потребує різнопланового розгляду. Зазначимо, що вплив наших вітчизняних здобутків в теорії та практиці спеціальної освіти на світову дефектологічну науку та практику теж не є всебічно дослідженим... Ми присягли цим питанням цілу низку науково-методичних праць [1; 2; 3]. Окремі із зазначених питань розкриті нами в передачі із участю М.О. Супруна «Камо грядеши?» ТРК «Глас» від 12 червня 2021 р. Тема: «Інклюзивна освіта» [4].

Зупинимося на історичних вибогах нашого науково-практичного сьогодення нашої галузі знань та практики. Україна – європейська демократична держава, сутнісним завданням якої є створення належних умов для самореалізації своїх громадян. Люди з особливими потребами, в силу обмежених можливостей для належної соціалізації, потребують всебічної уваги з боку соціальних інститутів суспільства. Вся історія людства є підтвердженням того, що саме за рівнем ставлення до своїх найменш соціально захищених громадян можна стверджувати про рівень розвитку цивілізованості держави, і суспільства загалом. Принагідно буде зазначити, що вся історія Православ'я пройнята турботливим ставленням до особливих людей – «юродивих». Вони завжди знаходили затишок у монастирях, братія яких проявляла особливу увагу до їхньої скривдженої долі. Саме в монастирях, зокрема в Києво-Печерській Свято-Успенській Лаврі, починаючи із XI ст. була започаткована опіка дітей із особливостями фізичного та психічного розвитку.

Конституція України, Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), а також ратифіковані Верховною Радою України міжнародні нормативно-правові акти, зокрема, Загальна декларація прав людини, Конвенція ООН «Про права дитини», “Стандартні правила для інвалідів” та ін., спрямовані на створення правових, соціально-економічних та матеріально-технічних умов для інтеграції у суспільство дорослих і дітей з особливостями фізичного та розумового розвитку. Їх соціалізація є важливою проблемою, оскільки такі особи найбільше потерпають від соціальної незахищеності.

Національна освіта в умовах сьогодення переживає період реформування. Це висуває нові завдання та вимоги до усіх її ланок. В основу сучасного виховання і навчання учнів закладів освіти різних типів покладено принцип дитиноцентризму, що ґрунтується на дотриманні істинних загальнолюдських цінностей. Варто зазначити, що в наш час поряд зі всебічним удосконаленням навчально-виховного процесу масових загальноосвітніх закладів освіти певні якісні зрушення відбуваються і в навчанні та вихованні розумово відсталих дітей (термінологія

подається в історичному ракурсі), серед яких особливого значення набуває проблема корекції та компенсації порушених функцій. Олігофренопедагогіка та олігофренопсихологія (В.І. Бондар, Г.М. Дульнєв, І.Г. Єременко, В.М. Синьов, О.П. Хохліна та ін.) розглядають корекцію як складову цілісної системи навчально-виховного процесу допоміжної школи. Насьогодні спеціальна школа повинна забезпечити кожному учню умови для комплексного психолого-педагогічного впливу, що розвивають його компенсаторний потенціал. Постановка і вирішення нагальних проблем допоміжного навчання з точки зору його корекційної спрямованості потребують творчого переосмислення всієї сучасної системи з урахуванням тенденцій корекційного навчання учнів з особливостями розумового розвитку, що склалися протягом досліджуваного історичного періоду, з метою впровадження у педагогічну практику кращих здобутків і надбань.

Вітчизняна спеціальна педагогіка та спеціальна психологія кінця ХХ – початку ХХІ ст. трактують сутність корекційного навчання як педагогічний процес, що ставить за мету не тільки засвоєння певної суми знань і вироблення відповідних умінь та навичок, а й виправлення недоліків розвитку дитини.

В українській та зарубіжній спеціальній педагогіці проведено значну кількість психолого-педагогічних досліджень із питань корекційного навчання та виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку на різних етапах розвитку олігофренопедагогіки.

Українські вчені (В.І. Бондар, Л.К. Одинченко, К.М. Турчинська та ін.) започаткували вивчення історії цієї галузі дефектології. Однак проблема розвитку корекційного навчання дітей з порушеннями інтелекту в Україні (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.), як окреме цілісне історико-педагогічне явище, не була предметом дослідження. Разом із тим аналіз теоретичної та практичної спадщини зазначеного періоду свідчить, що в системі спеціальної освіти накопичився значний теоретико-практичний потенціал, реалізація якого в сучасних умовах сприятиме подальшому розвитку корекційного навчання учнів. Саме тому ми у своєму дослідженні прагнули всебічно й послідовно встановити

зв'язок між минулим і сучасним етапами її розвитку, насамперед шляхом розгляду актуальних питань сьогодення у ракурсі історичного досвіду, зважаючи на те, що поєднання педагогічної ретроспективи з її перспективою – важливий засіб у реформуванні вітчизняної спеціальної школи.

У сучасних умовах реформування спеціальної освіти історія олігофренопедагогіки має всіляко сприяти педагогічній практиці у подоланні конкретних форм суперечностей між загальноосвітньою (інформаційною) і прикладною функціями цієї галузі знань. Це вимагає від учених-фахівців перегляду традиційних історико-хронологічних принципів вивчення педагогіки в історичній площині, оскільки ця галузь знань не може бути простим доповненням загальної історії [1, 10].

Хронологічні межі нашого дослідження охоплюють другу половину XIX – першу половину XX ст. За висхідну межу взято початок другої половини XIX ст., оскільки у цей період було зроблено перші кроки в організації спеціального навчання та сформовано окремі погляди на зміст і форми корекційної роботи, основу яких становили концепції Е. Сегена, М. Монтесорі, О. Декролі, Ж. Демора та ранні ідеї О.М. Граборова, В.П. Кащенко, К.К. Грачової, М.П. Постовської. Верхня межа дослідження зумовлена тим, що в середині XX ст. під впливом досліджень про розвивальне значення процесу навчання (Л.С. Виготський, Л.В. Занков, Г.М. Дульнев, О.М. Граборов та ін.) було обґрунтовано новий принцип корекційної роботи. Основною його ідеєю є те, що виправлення порушень пізнавальної діяльності у розумово відсталих дітей не виділяється в окремі заняття, а здійснюється в усіх площинах навчально-виховного процесу. Дослідження ґрунтується на утвердженні провідної ролі корекційного навчання учнів допоміжної школи у процесі розвитку їхньої особистості. Витоки, становлення та подальший розвиток корекційного навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (друга половина XIX – перша половина XX ст.) розглядаються у загальному теоретико-практичному контексті розвитку всієї вітчизняної дидактики.

Аналіз корекційного навчання учнів допоміжних шкіл буде повним тільки за умови його розгляду у трьох площинах: *теоретико-методологічній, методичній та організаційній*.

Періодизація розвитку теорії та практики корекційного навчання учнів допоміжних шкіл протягом другої половини ХІХ – першої половини ХХ ст. – результат не лише аналізу та систематизування джерел дослідження відповідно до його об'єкта, предмета і завдань, але й осмислення того, що таке періодизація в історико-педагогічній науці як процедурна дефініція.

Періодизація теорії та практики корекційного навчання розумово відсталих дітей пов'язана із загальною періодизацією розвитку спеціальної педагогіки, але, що є цілком природним, має і своє коло специфічних особливостей становлення та розвитку допоміжного навчання. Принцип періодизації, з позицій методології сучасної історико-педагогічної науки, має певну різнобічність, відображає принципові зрушення у головних напрямках розвитку науки та практики. До них належать: загальна концепція історичного процесу, пов'язана з нею дослідницька проблематика, нові прийоми дослідження, залучення нових джерел, суттєві зміни в організації наукової праці тощо [2].

У дослідженні до основних чинників розвитку олігофренодидактики віднесено зміни у проблематиці досліджень; зміни у практиці роботи допоміжних шкіл у галузі корекційного навчання; розширення джерельної бази олігофренопедагогіки як науки та окремих досліджень корекційного навчання; зміни в методологічних підходах та конкретних методах наукових досліджень у їхній динаміці; напрями і концепції в розвитку предмета, завдань історії спеціальної педагогіки як науки тощо.

Історико-педагогічне дослідження розвитку теорії та практики корекційного навчання учнів допоміжних шкіл України (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.) дало змогу в основу нашого наукового пошуку покласти *періодизацію*, згідно з методологічними засадами якої корекційне навчання розумово відсталих учнів має такі періоди: *перший* (друга половина ХІХ ст. – перша половина 20 рр. ХХ ст.) – становлення загальних основ теорії та практики корекційного навчання

дітей із особливостями розумового розвитку; *другий* (друга половина 20-х рр. – середина 30-х рр. ХХ ст.) – формування нових тенденцій у корекційному навчанні учнів допоміжної школи; *третій* (середина 30-х рр. – середина ХХ ст.) – розвиток вітчизняної олігофренопедагогіки на основі перегляду попередніх концепцій розвитку корекційного навчання й утвердження його нової методології.

Кожен із перелічених періодів містить відповідні етапи, що розкривають суттєві відмінності в підходах до розробки теоретичних і практичних засад корекційного навчання учнів допоміжної школи [1]. Розкриттю різних аспектів становлення та розвитку новітнього етапу вітчизняної спеціальної педагогіки та психології буде присвячена наша наступна історико-педагогічна розвідка.

### Література:

1. Супрун М.О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.): Монографія. К.: Вид. КЮІ МВСУ Паливода А.В., 2005. 326 с.

2. Супрун М.О. Музей дефектології України: історія його створення // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. К.: НМЦВО, НМЦСО, 2001. Вип. 29. С. 196-201.

3. Посилання на електронну сторінку М.О.Супруна в бібліотеці НАПН України

<http://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/authors/0878977001017b7432453e08c675b7ff/>

4. Посилання на передачу із участю М.О.Супруна «Камо грядеши?» ТРК «Глас» від 12 червня 2021 р. «Інклюзивна освіта»  
<https://www.youtube.com/watch?v=NdIDInNTkCs&list=PLGbSg5VgPkxyZ7bbNfldBkxSRyv90nvM9>

# ГОТОВНІСТЬ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ ПЕДАГОГА СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Сухарєва Л.А., аспірантка

Інституту спеціальної педагогіки

і психології імені Миколи Ярмаченка

НАПН України, м. Київ, Україна

Основним завданням сучасного педагога є створення умов для психофізичного розвитку кожної дитини, формування у дітей якостей, необхідних для оволодіння різними видами діяльності: допитливості, ініціативності, самостійності, довільності, творчого самовираження та ін. Знання, вміння та навички розглядаються як засіб розвитку особистості та соціалізації кожної дитини, формування у неї базових компетенцій. Сучасний вчитель повинен забезпечити розвиток та саморозвиток особистості учня, активізувати його творчі здібності у навчанні. За таких умов вчителю необхідно оволодіти новими педагогічними технологіями, бути готовим до їх впровадження у шкільну практику. Реалізація інноваційної діяльності стає невід'ємною частиною повсякденної професійної діяльності кожного педагога, в тому числі в спеціальних загальноосвітніх закладах.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак, включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без врахування його професійної чи особистісної готовності. Розглянемо, що ж таке готовність до інноваційної діяльності?

Так, в роботах І.М. Дичківської наголошується, що готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення

педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [2]. Ця готовність виступає передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу. В своїх роботах, І.Д. Бех зазначає, що готовність до інноваційної діяльності забезпечується особистісним та професійним вдосколаненням вчителя, роботою зі своїм внутрішнім «Я», педагогічною вірою в неповторну індивідуальність дитини, бажанням допомогати їй у розвитку.

Аналіз літератури показав, що готовність до реалізації інноваційної діяльності може бути сформована тільки в контексті цілісності основних структурних компонентів інноваційної діяльності – мотиваційного, креативного, технологічного і рефлексивного. Дана проблема вимагає зміни установки в процесі становлення педагога на створення і привласнення нововведень, формування інноваційної свідомості педагога і рішення двоєдиного завдання – формування інноваційної готовності до сприйняття нового і навчання вмінням діяти по-новому [1,3,4].

Зокрема, вчені виділяють наступні показники готовності вчителя до інновацій:

- свідомо необхідність впровадження педагогічних інновацій у власну педагогічну практику;
- інформативність та інноваційність педагогічних технологій, знання інноваційних методів роботи;
- бажання самостійно ставити творчі завдання, розробляти прийоми, проводити експериментальну роботу;
- готовність подолати труднощі як за змістом, так і за організаційним планом;
- наявність практичних навичок для оволодіння педагогічними інноваціями та створення нових.

Співвідношення проявів цих показників дозволяє дослідникам виявити деякі рівні готовності до педагогічних інновацій, які умовно називають: інформаційним, пробним (пошуковим), творчим. Вчителі з інформаційним рівнем



розвитку педагогічних інновацій характеризуються змістовною орієнтацією у загальнотеоретичних підходах та знаннями конкретних методів роботи вчителів-новаторів, а також зарубіжним досвідом педагогічних технологій. Деякі з них використовують елементи таких систем у власній педагогічній діяльності.

Вчителі пошукового рівня інноваційного розвитку намагаються впровадити у власну діяльність відомі технології та методи виховної роботи. Для них характерне бажання працювати по-новому, спроби експериментувати, бажання поділитися з однодумцями досвідом як успіхів, так і невдач. Вчителі творчого рівня педагогічних інновацій глибоко розуміють свою роль у реалізації сучасних освітніх завдань, володіють широкими та значущими знаннями про наукові та інноваційні підходи до навчання та виховання, успішно оволодівають новітніми техніками та беруть участь у їх створенні. Вони характеризуються прагненням до індивідуального творчого внеску в інноваційний процес [2]. Знання про рівень сформованості готовності кожного педагога до інноваційної діяльності дає змогу самому планувати свій саморозвиток, а також керівнику школи коригувати потенціал закладу, що є важливим компонентом структурних професійних якостей.

Для використання інноваційних технологій педагогу необхідні знання цілісного педагогічного процесу як об'єкта педагогічної діяльності. Відповідно до вищесказаного багато дослідників представляють готовність педагогів до інноваційних технологій в педагогічному процесі як сукупність мотиваційного, змістовного та процесуального компонентів [1].

Аналіз літератури дозволив узагальнити, що педагог який підготовлений до інноваційної діяльності має такі професійні й особистісні якості:

- має теоретичні та практичні знання, професійні вміння та навички;
- розуміє сутність норм і порядків попередження надзвичайних ситуацій та реагування на них і володіє навичками охорони праці;
- вміє використовувати сучасну інформацію та телекомунікації у професійній діяльності;

- вміє застосовувати набуті теоретичні знання на практиці, базові професійні навички в повсякденному житті;
- здійснює постійний розвиток своїх знань, володіє якостями творчого й самостійного підходу в навчальній діяльності;
- володіє основами правових та економічних знань, духовно-моральних та політичних знань;
- має почуття екологічної відповідальності у професійній діяльності, володіє знаннями в галузі охорони природи;
- має стабільність і професійну впевненість ;
- володіє гнучкістю, мобільністю, здатністю швидко мислити, реконструювати стиль і методи мислення через зміни в науці, техніці та суспільній практиці.

Отже, через зміни у діяльності педагога можна допомогтися якісних змін у освітньому процесі спеціального загальноосвітнього закладу з метою досягнення якісніших результатів, формування якісно іншої педагогічної практики.

### **Література:**

1. Гречаник Б.В. (2010). Інноваційний потенціал вітчизняних ВНЗ: особливості та проблеми його формування // Інвестиції: практика та досвід. К.. №11. С. 24–27.
2. Дичківська І.М. (2004). Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ: Академвидав. 352с.
3. Прокопенко І.Ф., Євдокимов В.І. (2005). Педагогічні технології: Навчальний посібник. Харків: Колегіум. 224 с.
4. Химинець В.В. (2007). Інноваційна освітня діяльність. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗППО. 364 с.

# СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЗМІНИ В УКРАЇНІ ЯК НОВА ВІСЬ КООРДИНАТ У ПЕРЕТВОРЕННІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ООП

**Таранченко О.М.,**

доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник Інституту спеціальної педагогіки та психології ім. М. Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Однією з ознак кардинальних соціокультурних змін в українському суспільстві можна вважати гуманізацію освіти, що також свідчить і про його перетворення на шляху до реальної демократизації. В цьому виявляється як еволюційна динаміка розвитку нашого суспільства, так і детермінаційний взаємозв'язок такого процесу із поступом освітньої системи. Тож, закономірно, що гуманізація, як ключовий соціально-педагогічний принцип сучасного вектору розвитку освіти, є лакмусом у трансформації освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами на засадах загальнолюдських цінностей.

Системні перетворення в освіті осіб з ООП наразі можна характеризувати як кардинальну зміну стилю мислення та взаємодії всіх учасників освітнього процесу з виразною ознакою переходу до суб'єкт-суб'єктних взаємовпливів із поцінуванням унікальності особистості кожної людини. Для усвідомлення та переходу до нової світоглядної парадигми, для виходу української освіти на якісно нові смислові рівні, необхідні й нові форми організації освітньої діяльності, які мають ґрунтуватися на адекватному прогнозуванні ймовірних викликів, що постають у складному сьогоденні (як в межах нашої держави, так і на світовому рівні), та швидкому реагуванні на них задля досягнення реального поступу.

Ефективність відповідних трансформацій в освітній галузі безпосередньо залежатиме від комплексності та масштабності перебудови в державі; від задалегідь продуманих і підготовлених засобів реалізації визначених змін, а

також від науково обґрунтованої та підтриманої усіма учасниками процесу концепції нововведень. Очевидно, що зважаючи на складні умови, соціокультурні гуманізаційні трансформації освітнього простору для дітей з ООП доречно планувати як процес насамперед якісного перетворення, що триватиме певний час і коригуватиметься відповідно до соціоекономічної динаміки. Втім, визначальні маркери варто окреслити на весь цей період.

Насамперед, освітня сфера, як визначальна складова розбудови нашої держави та нового громадянського суспільства в Україні, у найближчий повоєнний час має стати надважливим інструментом зміни світоглядних орієнтирів і свідомості людей нашої країни. Ключові засади і принципи трансформації системи освіти в Україні, зокрема, полікультурність, багатоманітність, плюралізм і толерантність, а також колективні та індивідуальні права, свободи, обв'язки, соціальна справедливість і самоусвідомлення (як національне, так і глобально цивілізаційне), мають доповнитися новими світоглядними кластерами, що забезпечать якісно вищий рівень буття прийдешніх поколінь українців. Такі світоглядні новоутворення мають відповідати як національним пріоритетам соціокультурного поступу, так і органічно входити в загальносвітовий контур прогресивного розвитку людства. Реалізація цих завдань передбачає щонайперше кристалізацію нових ціннісно-сміслових векторів і цілей, які втілюватимуться через спільні скоординовані зусилля усього суспільства загалом та відповідних інституцій нашої держави.

Очевидно, що прийдешні покоління, зокрема молодь з ООП, мають бути підготовленими і спроможними до активної участі в житті широкого відкритого й розвиненого соціуму; незалежними, критично мислячими, здатними до колективної професійної взаємодії та індивідуальної творчої самореалізації; такими, що усвідомлюють і сприймають щоденні виклики (як індивідуальні, так і соціальні) та в змозі адекватно відповідати на них. Загалом, освіта дітей і молоді з ООП має орієнтуватися на плекання особистості з високими духовно-моральними цінностями та світоглядно-психологічними характеристиками, що стануть визначальними для її власної самоідентифікації та усвідомленої самореалізації.

Здатність молоді з ООП активно, відповідально й ефективно самореалізовуватися має спиратися на відповідні знання, вміння, соціально-практичний досвід та певні чесноти (норми, установки, цінності, якості, що домінуватимуть в новому соціокультурному просторі України).

Наразі стартові позиції, на основі яких відбуватимуться трансформації сегменту освіти дітей з ООП, можна характеризувати загалом доволі позитивно:

- ґрунтовне нормативно-законодавче поле;
- чітка горизонтально-вертикальна структура освітніх інституцій;
- високий відсоток дітей з ООП, які охоплені освітою від найнижчої ланки;
- масштабне розгалуження мережі ІРЦ, що забезпечує відповідний супровід дітей з ООП в освітніх закладах;
- мінімізоване антагоністичне протистояння між спеціальною освітою (традиційною мережею закладів) та інклюзивною практикою;
- фінансове забезпечення корекційних та супровідних послуг тощо.

Цілком прогнозовано, що на першому етапі післявоєнних трансформацій в освіті нагальними постануть питання відновлення психологічного та фізичного здоров'я усього дитячого населення нашої країни, оскільки того чи іншого травмування зазнали всі діти та підлітки України. Вже нині необхідно діяти, аби:

- створити спільне нормативне поле (МОН, МОЗ, Мінсоцполітики) для надавачів відповідних послуг;
- передбачити і забезпечити набуття освітніми закладами певної мультифункціональності та можливостей для мультиваріативності організації освітньої, корекційної, реабілітаційної та ін. діяльності;
- забезпечити можливості для впровадження в освітній системі моделей «школа як осередок громади»;
- реалізувати втілення концепції «спільноти фахівців, що навчається» тощо.

Зважаючи на окреслені виклики, закономірно, що системоутворювальною ланкою сталого поступу в цьому напрямі має стати саме цілеспрямована підготовка і перепідготовка кадрів (на єдиних для всіх концептуальних засадах)

задля формування фахового потенціалу педагогів, викорінення «адміністративної педагогіки», авторитарного соціально-психологічного клімату в освітніх закладах та інших рудиментів. Натомість бажаним вбачається культивування гуманістично спрямованої суб'єкт-суб'єктної педагогічної комунікації (з учнями, родинами дітей, колегами, представниками громади). Педагоги мають стати флагманами у суспільстві, яке навчається упродовж життя, оскільки саме їхня кваліфікація набувається поступово та гетерохронно, постійно оновлюється відповідно до поступу суспільного розвитку. Соціально-функціональні ролі педагога (дидактичні, функціональні, фасилітаторні, члена педагогічного колективу, наставника у процесі засвоєння учнями знань і соціальних ролей, асоційованого члена дитячого колективу та ін.) мають вибудовуватися на основі використання сучасних психолого-педагогічних технологій, які даватимуть змогу ефективно виконувати нове суспільне замовлення, якісно працювати в конкурентному просторі, бути ефективними фахівцями, розбудовувати Українську державу на новій соціокультурній основі.

Всесвітньо відомий науковець-дослідник, архітектор освітніх реформацій М. Фулан окреслює компоненти успішної освітньої трансформації, серед яких мотивація до реформ (мета, воля, відданість учасників); безпосередня здатність здійснювати реформу; підтримка помножена на відповідальність учасників. Комплексно наявність цих чинників визначає коефіцієнт корисної дії системи освіти. Тобто, чим вищі ці показники, тим кращою буде уся система.

Кожен з компонентів такої формули успіху є певним викликом, який реалізовується конкретними людьми чи групами фахівців. Саме їхні майстерність, відповідальність, відданість справі мають забезпечити успішність освітньої системи України майбутнього, уможливити розвиток демократії та гуманізації нашого суспільства загалом.

### **Література:**

1. Anthony F. Rotatori , Jeffrey P. Bakken , Sandra Burkhardt , Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) Special Education International Perspectives: Practices

Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited (2014).

2. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційний аспект. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

3. Майкл Фулан. Сила змін. Вимірювання глибинних освітніх реформ. Літопис, Львів, 2000. 269 с.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

**Тороп К.С.**, кандидат психологічних наук, директор КЗО «Спеціальна школа «Шанс» ДОР» м. Дніпро, Україна

Війна – надзвичайно складний час для усіх, а діти потерпають від неї найбільше. У цих обставинах школа може стати своєрідним осередком, що об'єднуватиме учнів та вчителів як громади, так і дітей та педагогів, які вимушені були покинути свої домівки. У багатьох регіонах це вже сталося і школи перетворилися на осередки для надання гуманітарної допомоги внутрішньо переміщеним особам, де також приймають вимушено переміщених дітей.

Разом з тим роль школи під час війни значно більша, ніж освітня. Спілкування дітей між собою допоможе їм відволіктися від трагічних подій, а дітям-переселенцям дасть можливість легше адаптуватися до нових умов життя, доєднатися до спільноти, поспілкуватися.

Відновлення роботи школи в дистанційному режимі у школах, де ситуація це дозволяє, буде важливим внеском у життєдіяльність громади.

Поради щодо відновлення освітнього процесу у школах

1. Директорам шкіл спільно із засновниками важливо поінформувати мешканців територіальної громади (листівки, батьківські групи у месенджерах, оголошення у місцях надання гуманітарної допомоги, органах місцевої влади, поліції) про те, що батьки школярів можуть звернутися до школи для продовження навчання.

2. За можливості варто провести реєстрацію вимушено переміщених дітей (в тому числі онлайн), які можуть повернутися до навчання в тих громадах, в яких тимчасово перебувають.

3. Відновлюючи навчання у дистанційному режимі, директору варто вивчити спроможність закладу. Важливо підтримати вчителів своєї школи, вивчити ситуацію в колективі, психологічну готовність педагогів працювати з дітьми. Підтримати вчителів у цій ситуації, допомогти впоратися зі стресом — важлива частина роботи директора.

4. Вчителі, які вимушено переїхали із зони бойових дій, також можуть долучатися до освітнього процесу у школах тих громад, куди вони тимчасово переїхали. Це може бути як робота із дітьми громади, так і надання цим вчителям можливості скористатися приміщенням школи для роботи онлайн зі своїми учнями.

5. В умовах війни освітній процес важливо адаптувати так, щоб навчання не перевантажувало дітей та педагогів. Домашні завдання в умовах війни будуть недоречними.

6. У першу чергу варто віддавати перевагу навчальним предметам, інтегрованим курсам, що мають релевантний в умовах війни контент, а також адаптувати програму з навчальних предметів, добираючи теми, цікаві та корисні дітям сьогодні.

7. Важливо залучати до освітнього процесу шкільного психолога, а якщо такого немає, — директору варто залучити психологів із громади (центрів



професійного розвитку педагогічних працівників), які готові на волонтерських засадах допомагати дітям і вчителям. Спілкування з психологом індивідуально або ж групові заняття допоможуть дітям і педагогам подолати стрес, а вимушено переселеним — також адаптуватися до нового середовища та почуватися в ньому більш комфортно.

8. Школа як осередок, що сьогодні об'єднує дітей та вчителів з різноманітних регіонів, має створювати можливості для спілкування учням, зокрема організовуючи гурткову роботу, волонтерські проєкти тощо.

Як діяти у разі призупинення проведення корекційно-розвиткових занять для дітей з особливими освітніми потребами у зв'язку з письмовою відмовою батьків від проведення корекційно-розвиткових занять дистанційно або з перебуванням дітей із особливими освітніми потребами за кордоном?

Про відмову від проведення корекційно-розвиткових занять (на підставі письмової заяви батьків) рекомендуємо зазначити у документах: наказі, індивідуальній програмі розвитку, протоколі засідання команди психолого-педагогічного супроводу.

Водночас батькам варто рекомендувати скористатися послугами інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ).

Відповідно до Положення про інклюзивно-ресурсний центр, ІРЦ надає послуги дітям з особливими освітніми потребами (ООП), які проживають (навчаються) у відповідній територіальній громаді (районі), місті (районі міста), за умови подання відповідних документів [3].

У разі відсутності ІРЦ у відповідній територіальній громаді (районі), місті (районі міста) за місцем проживання (навчання) дитини батьки (один з батьків) або законні представники мають право звернутися до найближчого ІРЦ.

Також ІРЦ здійснює консультування батьків, інших законних представників особи з ООП щодо особливостей її розвитку; надає консультативну, психологічну допомогу батькам, іншим законним представникам осіб з ООП у формуванні позитивної мотивації щодо розвитку таких дітей та підвищення обізнаності щодо організації їх навчання і виховання

*Як проводити корекційно-розвиткові заняття для дітей з особливими освітніми потребами з числа тимчасово переміщених?*

Наразі у закладах освіти організовано дистанційне навчання. Організація освітнього процесу під час дистанційного навчання може передбачати проведення корекційно-розвиткових занять відповідно до пункту 6 розділу I Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти [1].

Під час проведення таких занять слід враховувати індивідуальні потреби та потенційні можливості дитини з особливими освітніми потребами, визначені індивідуальною програмою розвитку.

Графік проведення корекційно-розвиткових занять із використанням технологій дистанційного навчання затверджується керівником закладу освіти. Також рекомендовано погодити його з батьками (одним із батьків) дитини.

Освітній процес під час дистанційного навчання осіб з особливими освітніми потребами забезпечується за участі асистента вчителя та/або асистента учня (пункт 10 розділу I Положення).

Оплата за проведені дистанційно на умовах цивільно-правових договорів корекційно-розвиткові заняття здійснюється у разі наявності підписаного акту виконаних робіт. Факт надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг шляхом використання дистанційних технологій в умовах карантину можуть підтвердити батьки дитини з особливими освітніми потребами [2]. Рекомендуємо у такий самий спосіб підтверджувати факт проведення корекційно-розвиткових занять в умовах воєнного стану.

*Як здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах війни?*

Оцінювання результатів навчання учнів потребує гнучкості в умовах, коли не всі школи можуть повноцінно відновити освітній процес, а ті заклади, що розпочали навчання, надають освітні послуги чималій кількості дітей, які змушені були покинути свої домівки.

Попри війну незмінними залишаються два основних види оцінювання результатів навчання учнів — надання зворотного зв'язку та супроводу дітям

(формувальне оцінювання) і визначення якості результатів навчання (підсумкове оцінювання).

**Формувальне оцінювання** залишається важливим засобом підтримки учнів у навчанні. Йдеться про надання усного (переважно) та письмового зворотного зв'язку, індивідуальні та групові консультації щодо допомоги у виправленні типових помилок, надання порад щодо подальшого навчання.

**Підсумкове оцінювання** в умовах нестабільного доступу учнів до освітнього процесу, їх стресового стану ліпше не проводити у вигляді окремих підсумкових контрольних робіт, а натомість здійснювати його на підставі поточного оцінювання (за результатами тестів на електронних платформах та з допомогою інших способів перевірки результатів навчання).

Відповідні рішення про зменшення або скасування кількості контрольних робіт, передбачених календарними планами, школа може ухвалити рішенням педагогічної ради.

В окремих випадках підсумкове річне оцінювання можна здійснювати за результатами підсумкового оцінювання за перший семестр. Наприклад, для учнів, які опинилися в зоні активних бойових дій, зазнали фізичних або психологічних травм, не мали доступу до навчальних матеріалів тощо. Для учнів, які після евакуації з зони бойових дій навчалися в інших школах (в Україні або за кордоном), здійснюється перезарахування оцінок (за їх наявності).

### **Література:**

1. Деякі питання організації дистанційного навчання: Наказ МОН України від 08.09.2020р. № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>
2. Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти у 2021/2022 навчальному році. Лист МОН України від 30.08.2021 № 1/9-436. URL: [https://rada.info/upload/users\\_files/44077622/33e152eb0bb19696b7e480060dfcc579.pdf](https://rada.info/upload/users_files/44077622/33e152eb0bb19696b7e480060dfcc579.pdf)

3. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр:  
Постанова Каб. Міністрів України від 12.07.2017 р. № 545  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-п#Text>

## **ЗНЯТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАПРУГИ ДИТИНИ З ООП ЗАСОБАМИ СЕНСОРНИХ ІГОР**

**Трикоз С.В.** кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку є особливо вразливі до подій що відбуваються внаслідок воєнних дій, будь то голосні звуки повітряної тривоги або вибухів, або переміщення до бомбосховища, або евакуація. Діти страждають від перезбудження, відчувають емоційне, сенсорне перевантаження, що спричинено порушенням збалансованого стилю життя. Під впливом негативних чинників діти відчувають тривожність і стрес. Діти з особливими освітніми потребами, зокрема діти з порушеннями інтелектуального розвитку внаслідок специфічного розвитку когнітивної сфери не усвідомлюють тривожний стан. Дитина розуміє, коли вона задоволена або засмучена, але фрустрацію, смуток або тривогу їй усвідомити важко.

Справлятися з тривожними станами, опанувати негативні емоції дитині можуть допомогти сенсорні ігри. Вплив гри на врегулювання емоційного стану і

на розвиток дитини взагалі незаперечно значний. Гра – це провідний вид діяльності дитини, засіб пізнання навколишнього світу, випробування типових життєвих ситуацій, своєрідна форма діяльності, за допомогою якої діти набувають певні навички і звички, засвоюють соціальний досвід. Сенсорні ігри є доступним і ефективним засобом зняття психологічної напруги. Використання сенсорних ігор допомагає вирішувати наступні завдання: розвивати пізнавальну діяльність дітей з порушеннями інтелектуального розвитку; гармонізувати психоемоційний стан; зменшити невротичні реакції; поліпшувати емоційний стан дітей, що опинились у стресових ситуаціях.

Сенсорні ігри для зняття емоційної напруги, зважаючи на ситуацію, можна організувати з підручних матеріалів. Це можуть бути різні дрібні предмети, організовуючи ігри з ними важливо простежити, щоб дитина використовувала їх за призначенням, а не засунула собі до рота, носа, вуха. Це може бути будь-що яскраве і нетоксичне : крупи і квасоля, прищіпки і скіпки, гвинтики і гаєчки, баночки з кришечками, намистини тощо. Можна організувати наступні ігри: застібання і розстібання гудзиків, «липучок», кнопок, гачків; прикріплення прищіпок до шнура, частин одяжі; низання гудзиків, великих намистин, іграшок з отворами на шнур; намотування і розмотування ниток у клубок, на будь-яку основу, катушку тощо; зав'язування та розв'язування стрічок; сортування дрібних предметів у різні ємності: елементи мозаїки, боби, квасоля, горох, дрібні іграшки тощо; закривання - розкривання, загвинчування - розгвинчування кришок на різних ємкостях; знаходження предметів у «сухому басейні» з квасолею, горохом, та іншим подібним наповнювачем у пластмасових тазях, відрах; катання м'ячиків різних за фактурою: гумових, дерев'яних, пластикових, з шипами «їжачки» тощо; ігри з конструкторами, мозаїками та іншими дрібними предметами; зминання паперу, фольги у невеликі кульки – розгладжування паперу, фольги.

Зняття емоційної напруги у дитини сприяють ліплення з пластиліну, глини, солоного тіста; аплікація з різного матеріалу (папір, тканина, пух, вата тощо); малювання пальцями, долонями, олівцями, стирання намальованого ластиком; ігри з водою різної температури; ігри з піском тощо.

Ефективно також проведення пальчикової гімнастики та рухів кистей трьох видів: на стискання, розтягування та розслаблення. Вправи пальчикової гімнастики виконуються протягом 2-3 хвилин. Спочатку проводяться однотипні рухові дії, спрямовані на розвиток узгодженості та координованості рухів, і після їх засвоєння додаються більш складні рухи. Заспокоєнню сприяє також використання елементів масажу кистей та пальців рук.

Сенсорні ігри з використанням різноманітного дидактичного матеріалу також сприяють зняттю психоемоційної напруги у дитини. Такі ігри умовно можна розподілили за характером ігрових дій на декілька груп:

- Фігури-вкладиші: куби, квадрати, трикутники, півсфери для вкладання, накладання, підбору за кольором, формою, величиною.

- Іграшки для розвитку загальної та дрібної моторики: спортивний інвентар – м'ячі, обручі та ін., для дрібної моторики: іграшки із шнуруванням, мозаїки, різноманітні дрібні предмети (гудзики, намистини, горіхи, горошини, квасолини, зерна, канцелярські скріпки, кнопки та ін.), коробки, банки, ємності для їх розкладання, різноманітні застібки: гудзики, гачки, блискавки, липучки.

- Плaskі та об'ємні геометричні форми: куби, кулі, призми, паралелепіпеди тощо, - для конструювання, прокатування, проштовхування у різні отвори, для вибору за зразком та групування їх за формою, величиною, кольором.

- Збірно-розбірні іграшки: пірамідки, фігури для нанизування для ознайомлення дітей з розміром, формою, кольором, для складання цілого з частин, сюжетні малюнки з частинами-вкладками для обстеження та аналізу намальованого.

- Невеликі за розміром сюжетні іграшки: машинки, ляльки, фігурки тварин, макети фруктів, овочів тощо; предмети підібрані за певними властивостями.

Важливо щоб іграшки та ігри з ними були цікаві дитини, що дозволить відволікти, переключити її увагу, зняти емоційну напругу.

Сенсорні ігри деяким дітям будуть просто до вподоби, для інших стануть способом підтримки. При цьому ігри мають відповідати віку та розвитку дитини.

### **Література:**

1. Трикоз С.В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з сенсорного виховання, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). К.:Poligrand. 2012 110с.

## **ОСОБИСТІСНИЙ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК СПЕЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: ВИКЛИКИ ЧАСУ**

**Ханзерук Л. О.**, доцент кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології, НПУ імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна

Війна Росії проти України змінила наше життя. Приймаючи виклики часу і продовжуючи працю на освітянському фронті, ми все частіше замислюємось над цінностями. Діти як базова цінність українців, сьогодні потерпають чи не найбільше. Концентруючи свою увагу на розвитку особистості дитини, ми часто забуваємо про технології розвитку педагога, сподіваючись на його самооцінку, самосвідомість, закликаючи до самоосвіти, ніби все це цілком зрозумілі речі. Та тільки допомагаючи собі у складних обставинах життя, ми можемо професійно допомогати дітям. Особливо, коли йдеться про дітей з особливими освітніми потребами.

Роль професіоналізму педагога у широкому вимірі розкриває те, що сьогодні у глобальній економіці показником успіху визначається не національний прогрес, а кращі освітні системи світу. Не випадково, дороговказом у розбудові національної системи освіти ми обираємо кращі наукові дослідження Європи та світу. Одним із таких зразків є міжнародне дослідження якості освіти PISA, концепцію якого розкрито у книзі А. Шлейхера «Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття». Розглядаючи вчителів та їх рівень кваліфікації як найважливіший ресурс успішності учнів, автор у посвяті до книги пише: «Вчителям з усього світу, які – часто працюючи у важких умовах і мало коли отримуючи за це належне визнання – покладають своє життя на те, щоб допомогти наступному поколінню втілити свої мрії й сформувати наше майбутнє» [4].

Виокремимо декілька ключових аргументів А. Шлейхера щодо ролі педагога та того, чого навчили нас країни з успішною освітньою політикою. Це, насамперед:

1. Наданню значущості освіти в державі. Справжнє ставлення до освіти визначається її пріоритетом порівняно з іншими завданнями. Яка зарплата вчителів порівняно з іншими висококваліфікованими працівниками? Чи хотіли б батьки, щоб їх дитина стала вчителем, а не юристом? Що говорять засоби масової інформації про школи і вчителів?

2. Переконавню, що всі діти здатні досягнути успіху. Країни з високими результатами PISA притримуються різноманітності і диференціації у педагогічних методах. Вони розуміють, що звичайні учні мають таланти, а тому розробляють індивідуальні підходи до навчання. Кожен учень знає, що він має значення. Кожен учень знає, що необхідно для того, щоб бути успішним.

3. Успішні освітні системи дуже уважно ставляться до відбору викладачів/вчителів та їх навчання/підвищення кваліфікації. Вони створюють середовище, в якому вчителі працюють разом, щоб сформувати найкращі методи. Вони надають вчителям можливість зростати професійно, свободу самостійно



вирішувати чого слід навчати учнів сьогодні. У ефективних системах освіти чітко визначено, що приводить до успіху.

4. Сьогодні освіта не означає «передавання» знань, вона створює знання. Ефективні системи перейшли від професійної або адміністративної форми звітності та контролю до професійних форм організації роботи, вони стимулюють учителів до інновацій в освіті тощо [4].

Рефлексуючи на цю тему, доречно згадати думки, які свого часу висловлював І. Єременко. Видатний учений у галузі спеціальної педагогіки писав, що у найближчому майбутньому перед фахівцями постануть нові проблеми, будуть потребувати переосмислення і розвитку класичні положення та висновки, неодмінно з'явиться відчуття дефіциту знань, а, отже, і потреба їх подальшого поповнення і розширення. Розмірковуючи про майбутнє галузі, він зазначав, що на новому, більш високому рівні власної педагогічної освіти, молоді науковці переосмислюватимуть основні положення дефектологічної науки, які отримають нове значення. Закликав бути відкритими до нового й невичерпного джерела збагачення своїх знань, власного досвіду, а також досвіду колег. На його глибоке переконання, справжній фахівець може багато зробити лише в тому випадку, коли він не просто буде розуміти сутність проблем, а коли зуміє забезпечити творчий підхід до своєї праці [2].

Що ж забезпечує професійний успіх спеціального педагога сьогодні?

Зрозуміло, що такий успіх забезпечується безперервним професійним розвитком та розширенням власних умінь, опануванням методами та навичками, що відповідають різноманітним потребам дітей. Іншими словами, це робота над «зоною найближчого розвитку» педагога. Так, така зона притаманна всім, не лише дітям. Для того, щоб розвивалась дитина, повинен розвиватись педагог [3].

Фокусуючи увагу на припущенні, що компетентність педагога є визначальною у забезпеченні якості дошкільної освіти, ми усвідомлюємо свою роль у розвитку ігрової діяльності дитини. Якщо гра спосіб світобуття для дитини, то для педагога – стан свідомості, менталітет, спосіб мислення, спосіб взаємодії з

дитиною і світом в цілому, оскільки гра є першопочатковим і основним інструментом, підходом, механізмом, способом взаємодії дорослого і дитини [1].

Аксіомою важко не визнати сьогодні і те, що школа, в якій сам учитель не вчиться – абсурд.

Зрештою, звертаючись до контексту «гуманітарна професія - війна», акцентуємо увагу на окремих, актуальних положеннях для розвитку професійної компетентності сучасного спеціального педагога:

- війна мало змінює професійний інструментарій, технологію, однак суттєво змінює «третього педагога» - середовище (проведення занять/уроків в укриттях; неможливість проведення занять/уроків під час повітряних тривог тощо);

- необхідність уваги до психічного стану педагогів та дітей з різними освітніми труднощами (попередження та корекційна підтримка у випадках емоційного вигорання, дисстресів, психотравм);

- потреба у психотерапії, «психотерапевтичній компетентності» педагога, і не тільки спеціального педагога або психолога, оскільки психотерапевтичні технології, як ніякі інші, розкривають потенціал дитини.

### Література:

1. Державний стандарт дошкільної освіти (нова редакція). [Електронний ресурс].

Режим

доступу:

[https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

2. Еременко, Иван Гаврилович. Олигофренопедагогика: [Учеб. пособие для студентов спец. 2111 "Дефектология" пед. ин-тов] / И. Г. Еременко. Киев: Вища шк., 1985. С. 300-315.

3. Сучасні уявлення про зону найближчого розвитку. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://psy.su/feed/8072/>

4. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / Переклала з англ. Ганна Лелів. Львів: Літопис, 2018. 296 с.

# ДОПОМОГА, ПІДТРИМКА ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЦІННІСНО-ГУМАНІСТИЧНИЙ ВЕКТОР СЬОГОДЕННЯ

**Чеботарьова О.В.**, доктор педагогічних наук, завідувач відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Ідея гуманізації суспільства є провідною ціннісною методологічною основою організації процесів навчання, виховання та розвитку особистості.

Сучасний ціннісно-гуманістичний вектор освіти дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану в країні спрямований на важливі основи життєзабезпечення дітей та їхніх родин, надання їм вчасної консультативної психологічної допомоги, підтримки та можливості продовжувати навчання з метою їхньої соціальної адаптації та особистісного розвитку.

Негайність вирішення даної проблеми зумовлена військовими подіями, які відбуваються внаслідок повномасштабної війни Російської Федерації проти України, що спричинило низку гострих викликів у соціально-психологічному та гуманітарному стані українського суспільства.

Значна кількість людей потребує ефективної психологічної й психотерапевтичної допомоги та підтримки. Сьогодні спостерігається нагальні потреби дітей та їхніх родин, які зазнали впливу травмівних подій, у отриманні ефективного психолого-педагогічного супроводу, надання освітньої та соціальної допомоги, прояві гуманістичних цінностей суспільства, підвищенні фахової компетентності фахівців, які працюють з дітьми з ООП.

Актуальними питаннями сьогодення у сфері освіти дітей з ООП є:

- забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей, постраждалих під час збройних протистоянь;

- проведення комплексу психолого-педагогічних і соціальних заходів, спрямованих на профілактику і реабілітацію дітей, які зазнали психотравмівних впливів;

- реалізація консультативно-психологічної, психокорекційної, психотерапевтичної роботи з дітьми з особливими потребами та їхніми родинами;

- проведення профілактичної роботи з подолання травматизації та емоційного вигорання дітей та дорослих, які отримали травмівний досвід в умовах війни;

- розроблення навчально-методичного забезпечення щодо навчання, розвитку і підтримки дітей з ООП та інше.

Під час військових конфліктів однією з найуразливіших та беззахисних категорій цивільного населення є діти та підлітки. На їхніх очах відбуваються страшні події, і більшість з дітей перебуває у стресі. Більшість з них не можуть прийняти нову реальність, у яку вони потрапили.

Діти з особливими освітніми потребами є особливо вразливими до цих страшних подій. Вони здригаються від вибухів, не розуміють нове переміщення у безпечне місце (бомбосховище), опиняються в ступорі або виявляють істерики під час сирен повітряної тривоги, відчувають постійний страх, розгубленість, тривогу та мають інші негативні психічні прояви.

Урахування їхніх особливостей психофізичного розвитку є важливою умовою реалізації підтримки, допомоги та їхнього навчання в складних умовах сьогодення. Слід пам'ятати, що діти з ООП мають різні можливості пізнавальної діяльності, не усі можуть швидко та правильно реагувати та обробляти інформацію з навколишнього середовища. Через це, важливим є застосування необхідної підтримки та допомоги таким дітям під час війни, враховуючи максимально їхні інтелектуальні можливості з метою мінімізувати у них наслідки психологічної травми.

Фахівці відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН

України беруть участь у розробці різного контенту для підтримки як дітей з інтелектуальними та комплексними порушеннями розвитку, так і для фахівців, які працюють з такими дітьми наразі, використовуючи різні форми навчання (очну, дистанційну, змішану). Також допомагають консультаціями та порадами батькам дітей з особливими освітніми потребами, які потребують підтримки та допомоги фахівців. Співробітниками відділу проводяться всеукраїнські практико-орієнтовані конференції, семінари, круглі столи, майстер-класи та інші заходи.

На підтримку та екстрену допомогу дітям з ООП розроблено пам'ятки рекомендаційного характеру, які містять певний алгоритм дій при стресі чи інших нервово-психічних розладах у дітей з особливими освітніми потребами. Пам'ятки містять певні алгоритми, як діяти в тій чи ситуації та надати допомогу, яку потребують діти та підлітки.

На сторінці відділу постійно викладається корисний та цікавий матеріал для дітей з порушеннями інтелектуального різного віку, в тому числі, із особливими освітніми потребами для можливості дорослим заспокоїти дітей, створити психологічний комфорт.

Для допомоги фахівцям, як працюють з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку, мають змогу навчати, відділом освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку також презентуються методичні матеріали, презентації, путівники для батьків дітей з особливими освітніми потребами. Саме запропоновані навчально-методичні матеріали, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації батькам та педагогам, які постійно розміщуються як на сайті Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка, так і на сторінці відділу у фейсбуці, розкривають важливі корекційні прийоми у роботі з дітьми з інтелектуальними та комплексними порушеннями розвитку, допомагають у навчанні, у використанні психокорекційних прийомів та технологій для нормалізації психічного стану, налагодженню комунікації та спілкування дітей зі своїми вчителями, друзями, однолітками.

Педагогам, психологам, батькам дітей з ООП було презентовано різноманітні навчально-методичні матеріали щодо допомоги, підтримки та навчання дітей з ООП в умовах воєнного стану в країні, а саме:

➤ рекомендації для педагогів та батьків щодо дистанційного навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах воєнного стану; <https://ispukr.org.ua/?p=8727#.YkQ2u1VBzIU>

➤ інформаційні матеріали на підтримку педагогів, які навчають дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах воєнного стану; численні презентації та відеозаписи щодо порад для батьків, як діяти у складних ситуаціях, як надати дитині психологічну допомогу тощо; <https://ispukr.org.ua/?cat=5&paged=2#.YkQ2IVVBzIU>

➤ технології навчання учнів з інтелектуальними та комплексними порушеннями розвитку в умовах воєнного стану; <https://www.facebook.com/laboligo/posts/1669346520069635>

➤ інформаційні матеріали щодо надання допомоги та підтримки дітям із синдромом Дауна; <https://ispukr.org.ua/?p=8727#.YkQ7v1VBzIU>

➤ матеріали щодо психолого-педагогічної підтримки дітей з інтелектуальними та комплексними порушеннями розвитку в умовах воєнного стану в країні й ін.; <https://ispukr.org.ua/?p=8705#.YkQ4V1VBzIU>

➤ інтерактивні ігри-навчання на підтримку дітей, які знаходяться в умовах укриття та ін. <https://ispukr.org.ua/?p=8716#.YkQ311VBzIU>

Також проводяться різні заходи, на яких висвітлюються окреслені навчально-методичні розробки та означені матеріали [1; 2; 3;4]. Так, наразі 19 травня 2022 року у форматі онлайн марафону було проведено Всеукраїнську практико-орієнтовану платформу «Освітній вектор: допомога, підтримка, навчання дітей з порушеннями інтелекту та комплексними порушеннями розвитку в умовах воєнного стану в країні» в рамках відзначення Днів науки. <https://ispukr.org.ua/?p=9174#.Yo4W0cNBzIU>

Усі учасники, а це близько 1000 фахівців зі всієї України, мали змогу ознайомитися з інноваційними науковими розробками та з практичними

технологіями роботи з дітьми з особливими потребами, обговорити нагальні питання підтримки та допомоги особам з особливими потребами у воєнний час.

Спікерами Платформи був представлений досвід освітньої, психолого-педагогічної, корекційно-розвиткової роботи з дітьми з інтелектуальними та комплексними порушеннями розвитку в умовах війни. До уваги учасників заходу представлено актуальні розробки науковців та практичних працівників, обговорювались нагальні питання організації допомоги та підтримки дітям з особливими потребами у воєнний час, надавалися конкретні рекомендації щодо використання корекційних методів, прийомів та сучасних практик навчання дітей з інтелектуальними та комплексними порушеннями розвитку в умовах воєнного стану в країні.

Зазначимо, що до кожної дитини з порушеннями інтелектуального розвитку необхідно використовувати індивідуальний та диференційований підхід, тобто враховувати пізнавальні можливості дітей, їхній психологічний та емоційний стан. Завдання повинні бути доступними та зрозумілими, навчальний матеріал повинен подаватися невеликими порціями, враховуючи мовленнєві та комунікативні можливості та потреби дітей з порушеннями інтелекту.

Не зважаючи на складні обставини війни, варто пояснювати дітям у доступній формі щодо подій, які відбуваються навколо, сприяти формуванню у дітей реального сприйняття світу, заспокоювати їх, запевняти у тому, що ворог зазнає поразки і незабаром усі повернемося до мирного життя.

Таким чином підтримка, допомога та навчання дітей з ООП в умовах воєнного стану в країні є важливим ціннісно-гуманістичним освітнім вектором, спрямованим на запровадження комплексу психолого-педагогічних заходів та кроків підтримки, які допоможуть навчати, розвивати та мінімізувати наслідки психологічної травми у дітей в умовах сьогодення.

### **Література:**

1. Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями / навчально-методичний посібник

/О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Гладченко, С. Трикоз, І. Бобренко, О. Мякушко, І. Сухіна. За заг. ред. О.В. Чеботарьової. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. С. 154 с.

2. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку / навч.-метод. посібник / О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Бобренко, І.В. Сухіна, О.І. Мякушко. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020.

3. Чеботарьова О. В. Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник / О. Чеботарьова, І. Гладченко. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 128 с.

4. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями/навчально-методичний посібник / авт.: О. В. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Гладченко, С. Трикоз, І. Сухіна, Н. Ярмола.: За наук. ред. О.В. Чеботарьової – К., ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2018. 123 с .

## **ОСОБЛИВОСТІ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

**Шевченко Ю.В.,** науковий співробітник відділу психолого–педагогічного супроводу дітей з особливими потребами, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (Київ, Україна)



В сьогоденних реаліях, навчання та виховання дітей з особливими потребами вимагає особливого підходу, особливо на тих територіях, де продовжується навчання і до нього долучаються діти тимчасово переселені на ці території. Для зняття напруги, зниження тривожності, покращення емоційного стану дітей та полегшення їх адаптації в колективі, доречними будуть ігрові технології та заняття на покращення розвитку емоційно – вольової сфери та активізації усіх психічних процесів. Ігри для занять з дітьми фахівці можуть зробити власноруч використовуючи ігрові матеріали та мінімальні матеріали для виготовлення запропонованих ігор. Дидактичний та виховний потенціали навчальної гри розкрито у психолого-педагогічній літературі у роботах таких авторів: В. Коваленко, Г. Костюк, І. Синиця, В. Сухомлинський, та ін [3].

У багатьох працях дослідників відображено різні підходи до визначення сутності дидактичної гри. Так, науковці визначають сутність гри як форму спілкування (Н. Гончарова, М. Лясіна, В. Семенов, Н. Філатова), форму діяльності (Л. Виготський, Д. Ельконін), умову інтелектуального розвитку (П. Каптерев, Є. Покровський, С. Рубінштейн, А. Смирнов). Кожен з дослідників вважає дидактичну гру ефективним методом реалізації навчально-виховного процесу [5, с. 53].

Проблему гри, ігрової діяльності молодшого школяра розкрито в багатьох наукових дослідженнях психологів і педагогів. А. Макаренко вважав, що гра для дитини має таке саме значення, як для дорослого діяльність та праця. К. Ушинський визначив основний вплив методу гри на розвиток і формування молодшого школяра як основи формування майбутнього характеру. Педагогіка гри школярів, яка будується на засадах гуманності й гуманістичної психології, висвітлена у працях Ш. Амонашвілі, І. Беха, В. Сухомлинського та ін. Теорію ігрової діяльності представлено в дослідженнях психологів Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтєва, С. Рубінштейна та ін. Педагоги у своїх працях ігрову діяльність розглядають як: провідний вид діяльності школяра (Р. Жуковська, О. Запорожець, В. Мухіна, О. Усова та ін.); форму організації навчально-виховного процесу (І. Дичківська, Н. Кудикіна, О. Сокурєнко,); засіб формування

особистості молодшого школяра (А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш, М. Шуть та ін.) [2, с. 226].

Питання впровадження ігрових технологій у початковій школі розкрито в наукових дослідженнях за різними аспектами: організація навчально-виховного процесу з учнями шестирічного віку (Ш. Амонашвілі, І. Бех, О. Кононко, В. Мухіна, Т. Піроженко та ін.); вибір змісту та методів організації навчально-виховного процесу в початковій школі (Т. Байбара, Н. Бібік, М. Богданович, М. Вашуленко, О. Савченко та ін.); ігрова діяльність у позаурочній діяльності (О. Голік, Н. Кудикіна, О. Сокурєнко та ін.); виховні ігрові технології в початковій школі (І. Большакова, О. Жигайло, Г. Кіт, І. Сокол, І. Руснак, С. Шмаков та ін.). Питання використання ігрових технологій у позакласній роботі початкової школи розкриті в дослідженнях О. Дейч, О. Жигайло, О. Жорник, Н. Кудикіної, Л. Масол, О. Сокурєнко та ін. У даних працях підкреслено, що застосування ігрових технологій у позакласній виховній роботі активізує пізнавальну діяльність, сприяє розвитку творчого мислення, вмотивовує навчальну діяльність учнів, дає можливість реалізувати свої здібності в більш сприятливій, психологічно позитивній атмосфері [].

Молодший шкільний вік є важливим періодом у розвитку дитини. Під час дорослішання та розвитку організму відбуваються процеси формування нових нейронних зв'язків та вдосконалюється організація мозкових процесів. Гра – це добровільна, своєрідна діяльність дитини. У грі дитина зростає, змінюється її розуміння світу, оточення, різних варіантів обраних дій. Гра охоплює всі аспекти життєдіяльності дитини: рухи, мислення, обробку інформації, новий досвід, комунікація, праця, розваги, дія за правилами та засвоєння соціальних норм, є середовищем для розвитку фізичного, розумового, соціального розвитку характеру дитини [5].

Відомо що використання ігрових форм як методу навчання сприяє активізації пізнавальних процесів учнів. Головні елементи ігрової технології навчання: перед початком гри ставиться конкретна мета навчання; через ігрову

діяльність досягається конкретний педагогічний результат; навчальна діяльність підкоряється правилам гри; навчальні матеріали є засобами гри.

Дидактична гра є цінним засобом виховання розумової активності дітей, вона активізує психічні процеси, викликає в учнів живе зацікавлення процесом пізнання.

У дидактичних іграх дитина спостерігає, порівнює, зіставляє, класифікує предмети за тими чи іншими ознаками, проводить доступні їй аналіз і синтез, робить узагальнення. Грі властиві певний темп, ритм, в процесі гри неприпустимі розлогі пояснення. Правила мають бути короткими, доступними, лаконічними. Натомість знижує інтерес велика кількість зауважень дисциплінарного характеру, пасивне очікування дитини своєї участі в грі, що необхідно враховувати під час начального процесу [4, с. 247].

Дидактичні ігри надають можливість розвивати у дітей довільність таких психічних процесів, як увага, уява, мислення і пам'ять. Ігрові завдання розвивають у дітей кмітливість, винахідливість, активність та лідерські якості. Багато з них вимагають вміння будувати висловлювання, судження, умовиводи; вимагає не лише розумових, але і вольових зусиль – організованості, витримки, вміння дотримуватися правил гри, підпорядковувати свої інтереси інтересам колективу.

Необхідно також пам'ятати і про те, що ігри повинні відповідати повноцінному всебічному розвитку психіки дітей, їх пізнавальних здібностей, мови, досвіду спілкування з однолітками і дорослим, прищеплювати інтерес до навчальних занять, формувати вміння і навички навчальної діяльності, допомагати дитині опанувати умінням аналізувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати [6, с. 53].

Д.Б. Ельконін дає таке визначення гри: «Людська гра – це така діяльність, в якій відтворюються соціальні відносини між людьми поза умов безпосередньо утилітарної діяльності».

Ігрова діяльність – це особлива сфера людської активності, в якій особистість не переслідує ніяких інших цілей, крім отримання задоволення, задоволення від прояву фізичних і духовних сил.

Також гра – одне з найважливіших засобів розумового і морального виховання дітей; це засіб, що знімає неприємні або заборонені для особистості школяра хвилювання.

В процесі гри у дітей випрацьовується звичка зосереджуватися, мислити самостійно, розвивається увага, прагнення до знань. Захопившись, діти не помічають, що вчаться: пізнають, запам'ятовують нове, орієнтуються в незвичайних ситуаціях, поповнюють запас уявлень, понять, розвивають фантазію. Навіть найбільш пасивні з дітей включаються в гру з величезним бажанням, докладають усіх зусиль, щоб не підвести друзів по грі. Ігри дітей дошкільного віку поділяються на творчі та ігри за правилами. Творчі ігри, в свою чергу включають: театральні, сюжетно-рольові та будівельні гри. Ігри з правилами - це дидактичні, рухливі, музичні ігри та ігри-забави [1, с. 157].

Гра являє собою невід'ємну частину суспільного життя особистості, є одним з основних видів діяльності людини. Вона є не лише способом розваги або відпочинком, а також може бути процесом навчання, застосовуватися в вихованні та прищепленні праці. Дидактичні ігри конструюються по-різному. У деяких з них є всі елементи рольової гри: сюжет, роль, дія, ігрове правило, в інших – лише окремі елементи: дія або правило або те й інше.

Таким чином, можна зробити висновок, що гра – самостійна діяльність, під час якої діти вперше входять у суспільство з однолітками. Гра – найбільш засвоєна школярами пізнавальна діяльність. З неї вони черпають зразки для вирішення нових життєвих завдань, що виникли в пізнанні, у праці, у творчості [7, с. 105].

Саме тому, гра є одним з поширених і широко застосовуваних видів організації гармонійного середовища в педагогічному процесі, засобом розвитку пізнавальної діяльності, який допомагає вчителю організувати процес навчання захопливим, цікаво, різноманітним, встановити взаємодію та спілкування з

учнями в більш невимушеній формі, вирішити завдання НУШ досить легко і вільно.

### Література:

1. Варзацька Л. Методика інтегрованого уроку мови. Дивослово. 2004. №3. 157 с.
2. Виховний потенціал початкової школи: посібник для вчителів і методистів початкового навчання. Савченко О.Я. – К.: Богданова А.М., 2009 р. – 226с.
3. Войцях, Т.В. (2014). Ігрові технології як інструмент профілактичної роботи спеціалістів психологічної служби закладів освіти. Черкаси: Черкаський ОПОПП (Voitsiakh, T. V. (2014). Game technologies as a tool for preventive work of psychological service specialists in educational establishments. Cherkasy: Cherkaskyi OIPOP).
4. Гончарова Н.О. Ігрові дидактичні матеріали як умова підвищення ефективності уроку [Текст] / Н. О. Гончарова// Проблеми освіти: наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. – К., 2012. – Вип. 73. – 247 – 251 с.
5. Мельник, О. (2017). Квестова технологія у навчанні молодших школярів. Учитель початкової школи, 1, 19-24 (Melnyk, O. (2017). Quest technology in educating primary school students. Teacher of elementary school, 1, 19-24).
6. Франковська О. Ігрова педагогіка. Технологічний аспект // відкритий урок. – 2005. – № 21-22. – 53-59 с.
7. Щербань П. Ситуаційно-ігрові методи навчання // Збірник наукових праць Полтавського педагогічного університету. – Полтава, 2005. – Вип.7. – 105с.

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ТРАВМУЮЧІ ПОДІЇ

**Шевченко В.М.**, сурдопедагог, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник Відділу освіти дітей з порушеннями слуху, в.о. Вченого секретаря Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України

Ситуація, яку переживає Україна, сформована низкою надзвичайних та екстремальних подій, які є травмуючими для різних верств населення. Проте особливих випробувань зазнають діти, що пережили психотравмуючі події, наслідки яких ще довго будуть відгукуватися на їхньому психічному здоров'ї, поведінці, здатності будувати конструктивні соціальні зв'язки. Коли світ здається дуже небезпечним місцем дорослі повинні допомогти дітям почуватися в безпеці, мають розуміти як правильно реагувати на емоційні реакції та стани дітей, серйозність яких варіюється залежно від особистих обставин [6].

Психологічна травма – це шкода, нанесена психічному здоров'ю людини, в результаті інтенсивної дії несприятливих факторів оточуючого середовища або в результаті впливу гостро емоційних стресових дій людей на психіку особистості. Не сформованість психіки у дітей і підлітків, слабкий вольовий контроль емоційних реакцій, сильна дія підкорковий структур на функціональний стан центральної нервової системи обумовлюють специфічні наслідки впливу психологічної травми. Наслідки психологічної травми проявляються в різних сферах життєдіяльності дитини [3, с. 4].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – один із найсерйозніших і послаблюючих здоров'я розладів, що супроводжують пережиту травму. Згідно з дослідженнями, у дітей молодшого віку як і у дітей старшого віку та підлітків, зазвичай виявляються три традиційні симптоми ПТСР: повторне переживання

події (через нічні кошмари або за допомогою відігравання травматичних подій), прагнення уникнути нагадування про пережиту подію, а також психологічне перезбудження (наприклад, дратівливість, розлад сну, невмотивоване здригання).

У дитини як і у дорослого можуть розвинутиись симптоми стану посттравматичного стресу. Вважається, що діти добре переносять сильні стреси. З одного боку це так. У дітей мозок набагато пластичніший, ніж у дорослих, а отже, більшою мірою здатний до адаптації. Але не варто забувати, що мозок та психіка дитини ще перебувають у процесі формування і тому вразливі до важких обставин [4, с. 232].

Дітям набагато складніше зрозуміти та прийняти багато фактів у житті, тому що у них ще мало знань і умінь. У деяких випадках дитині дуже важко усвідомити, що відбувається і чому; крім того, вона не може оцінити наслідки або скласти план виходу з кризи.

Посттравматичний синдром або посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є серйозним станом, що вимагає кваліфікованої допомоги. Він виникає в результаті надсильного травмуючого впливу на психіку дитини і проявляється низкою психічних симптомів [2, с. 584].

Що не рекомендується робити під час спілкування з дитиною яка пережила травматичні події війни:

1. Розпитувати у дитини про військові дії, які вона могла побачити, про те як їй було, коли лунали сирени, вибухи та постріли.

2. Розпитувати дитину про те, хто з її близьких залишився в місцях ведення бойових дій.

3. Порущувати особистісні кордони дитини. Перш ніж взяти за руку або обійняти обов'язково треба запитати у неї чи можна це зробити.

4. Проявляти нещирі емоції (не потрібно «натягувати» посмішку лише через те, що перед вами стоїть дитина). Діти відчують нещирість дорослих, що може негативно вплинути на подальші стосунки з нею).

5. У присутності дитини обговорювати травмуючі події, пов'язані з військовими діями [1, с. 40].

6. Використовувати ненормативну лексику у присутності дитини.

7. Ставити, наприклад, такі питання: «Як у тебе було вдома?». Краще замініть його на: «Як тобі подобається тут?» або «Як би тобі хотілось?».

8. Розпитування дитини про травмуючі події може призвести до негативних переживань або істерики, що є вкрай небажаним. Краще щоб дитина сама розповіла про це, коли буде готова.

У тривожних дітей в два-чотири рази більша ймовірність розвитку депресії, а в підлітковому віці вони набагато частіше зловживають психоактивними речовинами. Симптоми стресу проявляються у дітей у віці від трьох років [5, с. 84].

Рекомендуємо спробувати стратегію TALK від Мішель Бурби. Кожна частина цієї стратегії починається з літери слова:

T – Налаштуйтеся на емоційний стан дитини. Уважно спостерігайте за нею і дивіться як вона справляється зі стресом.

Наприклад: чи боїться залишитися на самоті чи перебувати в темних або закритих місцях; має труднощі з концентрацією уваги чи надмірно дратівлива; чи боязко реагує на будь-які раптові звуки; повертається до моделей поведінки, які раніше переросла; поводить себе добре чи істерить, бачить жахи тощо?

- A – Забезпечте безпеку.

Першочерговим завданням є запевнити дитину, що їй нічого не загрожує.

Наголошуйте дитині на тому, що люди вживають заходів, щоб зберегти нашу країну в безпеці та допомогти тим, хто постраждав: поліцейські, медики, військові, пожежники тощо. Обійміть, слухайте і будьте поруч. Пам'ятайте, що травмовані діти є більш вразливими.

- L – Слухайте дитину.

Діти повинні знати, що ділитися своїми почуттями це нормально, і що засмучуватися – це також нормально.

Підтримуйте постійний діалог з дитиною. Не потрібно пояснювати більше, ніж вона готова почути або використовувати графічні описи. Найважливіше – це дати дитині зрозуміти, що її готові слухати.



- К – Розпаліть надію і зробіть щось позитивне.

Один із найкращих способів зменшити почуття тривоги та безнадійності – допомогти дітям знайти активні способи розвіяти свої страхи [7].

Це дає можливість дітям усвідомити, що вони можуть змінити ситуацію у світі, який може здатися страшним і небезпечним. Наприклад, допоможіть дитині малювати, писати або надсилати електронні листи, щоб висловити подяку військовим.

Необхідно зважати на те, що реакція на психотравмуючі переживання пов'язана з віковими особливостями дітей та підлітків, з рівнем психоемоційного розвитку, освіти та інтелектуальної діяльності, із стосунками з батьками та соціальним оточенням. У деякі вікові періоди несприятливі фактори (розлука з родиною, смерть близьких, пережита роль очевидця психотравмуючих подій) можуть значно вплинути на реакції і розвиток дітей. Переживання травми актуалізує трансформацію особистості, при якій вірогідність небажаної форми поведінки, наприклад девіантної як форми компенсації і захисту від важких переживань, набагато збільшується. [3, с.5].

Отже, травматичний досвід, отриманий в дитинстві, впливає на загальний розвиток дитини. Психологічна травма руйнує уявлення дитини про життя, його цінності. В результаті травми в особистості змінюється звична картина світу, зникає довіра до нього (втрата відчуття, що світ безпечний та справедливий), деформується система стосунків з оточуючими людьми, зникає довіра до дорослих, втрачається позитивна перспектива на майбутнє. Тому пошук ефективних методів здійснення психологічної допомоги дітям та підліткам у ситуаціях переживання ними гострих стресових ситуацій є необхідним і особливо актуальним.

### **Література:**

1. Діти та війна: навчання технік зцілення: робочий зошит. Львів: Інститут психологічного здоров'я, 2014. 40 с.

2. Оніщенко Н.В. Екстрена психологічна допомога постраждалим в умовах надзвичайної ситуації: теоретичні та прикладні аспекти: монографія. Х.: Право, 2014. 584 с.

3. Психологічна допомога дитині у психотравмуючій ситуації. Методичний посібник. Суми, 2018. 4-5 с.

4. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки: методичний посібник. З.Г. Кісарчук, Я.М. Омельченко, І.М. Біла. Г.П. Лазос та ін. Київ, 2015. 232 с.

5. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період. Н.П. Бочкор, Є.В. Дубровська, О.В. Залеська та ін. Київ, 2014. 84 с.

6. <https://www.inforum.in.ua/conferences/16/29/201>

7. <https://osvitanova.com.ua/posts/5326-porady-psykholohyni-mishel-borby-dlia-znyzhennia-tryvozhnosti-v-ditei-cherez-viinu>

## **ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ТА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

**Ярмола Н.А.**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з наукової роботи Інституту спеціальної педагогіки і психології ім.М. Ярмаченка НАПН Київ, Україна

Війна стала випробуванням для всіх українців, у тому числі для дітей із особливими освітніми потребами, їхніх батьків, а також, звичайно, для педагогів.

Багато сімей були вимушені покинути своє постійне місце проживання, звичний уклад життя, свої заклади освіти, перервати корекційні заняття та призупинити надзвичайно важливу для дітей з ООП корекційно-розвивальну роботу. Наразі, дуже швидко, без додаткових коштів та ресурсів, у нашому суспільстві почалася формуватися так звана «інклюзія породжена війною». І це, у майбутньому, стане початком формування нового покоління українців, для якого інклюзія стане частиною світогляду, сформується нове відношення до місця дитини з особливими потребами в суспільстві.

В умовах війни сформувалися нові категорії дітей:

- ✓ Залишились у місцях свого постійного проживання (Це можуть бути як більш спокійні регіони, так і місця де ведуться бойові дії);
- ✓ Евакуйовані до різних областей України (Внутрішньо переміщені особи. На сьогодні кількість тимчасово внутрішньо переміщених учнів, які долучилися до навчання з інших областей, сягає майже 44 тисячі.);
- ✓ Евакуйовані за межі України (Незважаючи, що знаходяться за межами України, мають право на зарахування на екстернатну або *дистанційну форму навчання*).

Викликом для всіх родин стало прилаштування до нових умов існування, пошук закладів освіти, налагодження корекційно-розвивальної роботи.

Педагогам закладів освіти, в свою чергу, прийшло швидко прилаштовуватися до нових умов роботи, опанувати навички роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. У вчителів та шкільних психологів обов'язковою стала просвітницька робота з батьками: інформування про можливу психологічну травму дитини, посттравматичний стрес та їх негативні наслідки для дітей [1].

Особливу занепокоєність у батьків викликає відсутність системного навчання та корекційно-розвивальних занять, особливо це стосується родин, які переселились до сільської місцевості або знаходяться на окупованій території, де

доступ до фахівців, у тому числі інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), став неможливим. Хоча ІРЦ на постійній основі продовжують свою діяльність, максимально надавали та надають консультативні послуги, проводять методично-просвітницьку діяльність в онлайн-режимі, телефонному режимі та іншими засобами зв'язку за запитом закладів освіти та батьків. У безпечних регіонах, продовжували діяльність з проведення комплексної оцінки та надання корекційних послуг.

На думку закордонних дослідників (Denis Ugrin, Maren Hjortland), кризи, викликані військовим станом, як правило, тривалі, надзвичайно складні й важкі, а тому впливають на благополуччя та освіту протягом тривалого періоду [2].

Учителям невдовзі доведеться навчати дітей, які через поранення мають особливі освітні потреби (ООП). Педагоги будуть змушені шукати підхід до тих дітей з ООП, стан яких значно погіршився через бойові дії. Підтримка освітнього процесу, комунікація з учнями, налагодження контактів з батьками сприятиме покращенню психоемоційного стану дітей, що в свою чергу зменшить їх реакцію на стрес та його наслідки.

Фахівці країн з досвідом бойових дій розробили та надали поради щодо навчання дітей з ООП внаслідок бойових дій, які стануть у нагоді в організації інклюзивного навчання дистанційно [2]:

- Діти з ООП внаслідок війни потребують більшої делікатності. У порівнянні з тими, хто має певні фізичні особливості з дитинства, в них може не бути самоідентифікації себе як, приміром, людини на інвалідному візку. Тож необережне слово однокласників може травмувати. Профілактикою цього має бути роз'яснювальна робота з однолітками та їхніми батьками.

- Діти, які були поранені, зазнали жахів війни, викликають значно більше бажання пожаліти, ніж інші діти з ООП. Але сприйняття себе як жертви – не те, чого хочуть такі учні. Акцент варто робити на тому, що вони – ті, хто вижили, вийшли переможцями з ситуації.

- Якщо діти з ООП через психотравму не можуть працювати на уроках, треба дати змогу індивідуально та за бажанням говорити про почуття, думки, які заважають займатися.

- Надважливим є почуття безпеки. Його створюють та дають відчуття керованості щоденні однакові рутинні справи, які можна робити спільно з батьками.

- Існує феномен посттравматичного зростання: такі діти по суті є психологічно старшими за однолітків. У них вивільняються ресурси, які дають змогу активно розвиватися. Це дає надію, що, за допомогою вчителів, такі учні ще зможуть проявити себе та повернутися до більш-менш безпечного життя.

Роль школи під час війни значно більша, ніж освітня. Першочергова мета – підтримати, створити комфортну психологічну атмосферу, надати можливість висловитись та відчувати приналежність до спільноти. Не тільки надати академічні знання, а й відволікти дітей від тривожних новин та страшних подій, надати можливість спілкування зі своїми вчителями, друзями, однолітками.

Отже, в умовах військового стану освіта є не менш важливою ніж у мирний час, а якісна його організація потребує максимальних зусиль від всіх його учасників. Перш за все, освітній процес важливо адаптувати так, щоб навчання не перевантажувало дітей та педагогів. Дуже важливо, навіть винятково необхідно, залучати до освітнього процесу шкільного психолога, а якщо такого немає, психологів із громади (центрів професійного розвитку педагогічних працівників), які готові на волонтерських засадах допомагати дітям, а також вчителям. Адже якість освіти сьогодні багато в чому залежить від того, наскільки вчитель розуміє процеси, що відбуваються з учнями, уміє аналізувати, підтримувати, виявляє емпатійність, почуття такту та надає відчуття опори.

### **Література:**

1. Про внесення змін до порядків, затверджених постановами Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 і від 15 вересня 2021 р. № 957: Постанова Кабінету міністрів України від 26 квітня 2022 р. № 483

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/483-2022-%D0%BF#Text>

2. Матеріали бази фундації «Діти та війна»: Improving children's lives after wars and disasters <https://www.childrenandwar.org/>