



ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ

**ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ
ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ
СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ**

Збірник наукових праць



Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди



***ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
У ПРОЦЕСІ
СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ***

Збірник наукових праць

Харків – 2021

Редакційна колегія:

Головний редактор – **Бойчук Юрій Дмитрович**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, ректор ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Заступник головного редактора – **Маркіна Тетяна Юріївна**, доктор біологічних наук, професор, декан природничого факультету;

Відповідальний секретар – **Коваленко Вікторія Євгенівна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології.

Члени редакційної колегії:

Галій Алла Іванівна, кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології;

Голуб Наталія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної педагогіки ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

Гордієнко Ірина Вікторівна, кандидат медичних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології;

Казачінер Олена Семенівна, доктор педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології;

Луценко Олена Володимирівна, кандидат медичних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Пашинський Павло Петрович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології;

Перетяга Людмила Євгенівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної педагогіки ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

Сінопальнікова Наталія Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної педагогіки ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Рекомендовано редакційно-видавничою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, протокол № 3 від 07.04.2021 р.

Збірник наукових праць за матеріалами регіонального науково-практичного семінару «Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами» / За загальною редакцією Ю. Д. Бойчука – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2021. – 210 с.

Збірник містить наукові праці, які присвячені висвітленню проблеми організації комплексного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти. Розглянуто широке коло нагальних питань, пов'язаних із використанням ресурсів позашкільної освіти у процесі розвитку та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Видано за рахунок авторів

ЗВЕРНЕННЯ ДО УЧАСНИКІВ РЕГІОНАЛЬНОГО КРУГЛОГО СТОЛУ РЕКТОРА

**Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, доктора педагогічних наук, професора,
члена-кореспондента НАПН України
Бойчука Юрія Дмитровича**

Шановні колеги!

Сьогодні проблема оптимізації процесів розвитку і соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є надзвичайно актуальною, адже наявність психофізичних порушень обумовлює виникнення дивергенції між біологічним і соціальним профілями розвитку таких дітей, ускладнює їх соціальну адаптацію та інтеграцію. Як міжнародний, так і український досвід організації позашкільної освіти свідчить про те, що розвиток особистості, її талантів і здібностей є надійною інвестицією в майбутнє і самої держави, і особистості.

Слід зазначити, що сьогодні, окрім освітньо-виховної та розвиваючої діяльності, заклади позашкільної освіти активно впроваджують важливі функції соціального спрямування. Позашкільна освіта – це шанс для розвитку здібностей дітей з особливими освітніми потребами, яким вкрай необхідні підтримка та захист.

Так, у 2020 році позашкільною освітою в Україні було охоплено майже 9,5 тис. дітей з особливими освітніми потребами. У Харківській області склався багаторічний досвід функціонування системи позашкільної освіти та залучення дітей з особливими освітніми потребами до цих закладів за моделями інклюзивного, інтегрованого та індивідуального навчання художньо-естетичного, мистецького, туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного, фізкультурно-спортивного, соціально-реабілітаційного, оздоровчого та гуманітарного напрямів позашкільної освіти.

Успішність залучення дітей з особливими освітніми потребами до закладів позашкільної освіти залежить від професійної готовності педагогічних працівників до поєднання в своїй діяльності освітніх, корекційно-розвиткових, психотерапевтичних і лікувально-оздоровчих технологій, що створює суттєві труднощі для педагогів, які не володіють знаннями специфічних закономірностей психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами та потребують надання методичної допомоги щодо здійснення корекційно-педагогічної діяльності в умовах творчих об'єднань до яких залучено таких дітей.

Цей збірник видано за результатами регіонального науково-практичного семінару «Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами», який проводився на базі нашого університету 17 лютого 2021 р. в режимі онлайн конференції. Збірник містить наукові матеріали, присвячені актуальним проблемам залучення дітей з особливими освітніми потребами до творчих об'єднань закладів позашкільної освіти. Вважаю, що вони будуть сприяти конструктивному вирішенню різних

питань науково-теоретичного, управлінсько-методичного та корекційно спрямованого психолого-педагогічного супроводу процесів розвитку та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти.

Ректор Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України

Ю. Д. Бойчук

ЗМІСТ

<i>Алейнікова Н. О.</i> Обґрунтування доцільності використання техніки алмазної вишивки у логопедичній роботі.....	9
<i>Астапова Т.М., Кононенко О.М., Соловйова О.О.</i> Партнерство закладів позашкільної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами	12
<i>Белевцова І. М.</i> Соціальна адаптація дітей з особливими потребами в освітньому просторі.....	16
<i>Білоусов О.М., Петрикiна А.С.</i> Музей закладу освіти як прогресивний культурно-освітній простір у роботі зі школярами з порушеннями зору (із досвіду роботи).....	18
<i>Блінова Т.А.</i> Особливості корекційної допомоги дітям із ЗПР на шляху їх соціалізації	22
<i>Боловіна Н.О.</i> Проблема інтересів дітей з інтелектуальними порушеннями у спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях	25
<i>Бондаренко А.С.</i> Особливості танцювально-рухової терапії	28
<i>Бугаєнко В.В.</i> Онтогенез фонетико-фонематичної сторони мовлення дітей... ..	30
<i>Гайденко К. А.</i> І.П. Соколянський про соціальне виховання дітей з особливостями психо-фізичного розвитку (20-30 рр. ХХ ст)	34
<i>Галій А.І.</i> Урахування особливостей емоційно-особистісного розвитку дітей із ЗПР у процесі гурткової роботи	37
<i>Галій А.І., Сусліченко К. С.</i> Залучення дітей з особливими освітніми потребами до гурткової роботи під час вивчення математики.....	41
<i>Гончаренко М.С.</i> Валеологічний підхід до навчання студентів з особливими освітніми потребами	44
<i>Гончарова Н.М., Литвищенко Т.І.</i> Гурткова робота у спеціальній школі як складова соціалізації дітей з особливими освітніми потребами	47
<i>Дмитрієва І. В., Івкова О. М.</i> Особливості використання фольклору В освітньому процесі спеціальної школи	51
<i>Докійчук І.О.</i> Загальна характеристика навчання дітей із порушеннями зору в закладах позашкільної освіти	55
<i>Долганюк О.В., Зубрилова О.М.</i> Гурткова робота у спеціальній школі для дітей з інтелектуальними порушеннями	57
<i>Єпіфанова-Кожевнікова Т.В.</i> Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами під час роботи гуртка «чарівний світ леґо-конструктора»	62
<i>Гордієнко І.В., Єрмачкова. Д.О.</i> Вплив трудового виховання на формування соціальної та життєвої компетентності дітей з інтелектуальними порушеннями	64
<i>Заможська Г. Ю.</i> Формування міжособистісних стосунків учнів інклюзивних класів	67
<i>Захарова Д.І.</i> Соціалізація дітей з помірними інтелектуальними порушеннями за допомогою корекційного навчання і виховання	69

Зінчук Д.М. Теоретичне обґрунтування проблеми комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку із заїканням	71
Ільясова Т. С. Особливості формування соціально-побутових навичок у дітей з помірними інтелектуальними порушеннями	76
Кіпоть Л.І., Дрожик Л.В. Педагогічне керівництво емоційною регуляцією навчально-пізнавальної діяльності учнів з мовленнєвими порушеннями.....	78
Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: теоретичний аспект проблеми.....	83
Коваленко Г.В. Соціалізація осіб з особливими освітніми потребами в гуртковій роботі закладів позашкільної освіти в післяшкільний період.....	87
Ковальова Н.А. Кімната школяра. Організаційно-методичні аспекти організації діяльності в процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами	89
Колісник О.В. Роль педагога позашкільної освіти у забезпеченні розвитку особистості вихованця з особливими освітніми потребами	94
Колодько А.О. Особливості встановлення контакту та взаємодії з дітьми дошкільного віку з розладами аутистичного спектра за допомогою ігрової діяльності	98
Крюкова З.М. Позакласна робота з фізичного виховання як один з головних шляхів збереження здоров'я учнів	101
Кузнецова Л. В. Використання методу повної фізичної реакції (total physical response) у формуванні лексичної сторони мовлення дітей дошкільного віку з моторною алалією	103
Кукліна Г. І. Використання ресурсів спеціального закладу освіти в позаурочний час у процесі соціалізації дітей з порушенням слухової функції	105
Лаврикова Ю. С. Використання леґо-технологій як шлях мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребам	107
Лемешко В.П. Музично-ритмічне виховання дошкільників як один із шляхів корекції психо- емоційної сфери дітей з особливими освітніми потребами	110
Ликов Є.О. Особливості рухової активності дітей з особливими освітніми потребами у позашкільній освіті	112
Луцандіна В.М. Участь вихованців спеціального навчального закладу в роботі гуртків як шлях адаптації та соціалізації осіб з особливими освітніми потребами	113
Малікова В.В. Соціалізація здобувачів освіти з особливими освітніми потребами шляхом залучення їх до занять вокальним співом у позаурочний час	116
Олійник О.М. Соціалізація осіб з особливими освітніми потребами в гуртковій роботі закладів позашкільної освіти в післяшкільний період	118
Орлов А.В. Організація гурткової роботи у комунальному закладі «Харківська спеціальна школа ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради (з досвіду роботи)	123
Пазенкова С.В. Проектна діяльність – один з видів соціалізації дітей з	

особливими освітніми потребами	126
Пересічанська О. М. Розвиток діалогічного мовлення у дітей із знм ііі рівня засобами театралізованої діяльності	129
Перетяга Л.Є. Позашкільна освіта в Україні на сучасному етапі	131
Погребняк Т.Ю., Мезиненко Н.В. Формування національних цінностей в учнів з особливими освітніми потребами засобами народознавства	137
Погребняк Т.Ю., Христенко В. М. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами шляхом залучення дітей до занять в хореографічному гуртку «Карамельки»	142
Поливанова О.І. Методичний супровід процесу соціалізації дітей з особливими освітніми потребами У закладі позашкільної освіти	145
Пріхода М.В. Корекційний вплив sand art методу на процеси розвитку і соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями	148
Пурдя Л.А. Ресурси контактного зоопарку щодо соціалізації дітей із особливими потребами	151
Пушкар Н.Б., Тімко М.М., Вербицька Т.Г. Екологічні аспекти навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами	152
Редіна В.А. Використання ресурсів Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради з дітьми з особливими освітніми потребами.....	157
Руденко Л.В. Логопедична робота з формування орфографічних навичок у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення другого рівня	159
Сендецький В.А. Особливості трудового виховання учнів з інтелектуальними порушеннями	161
Синьов В. М., Коваленко В. Є. Моделі залучення дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес закладів позашкільної освіти	164
Супрун Д.М., Супрун М.О. Започаткування професором І. П. Колесником системи підготовки спеціальних психологів (до 80-річчя від дня народження)	168
Тараб К.Х. Організація занять фізичної культури для дітей з розладами аутистичного спектру у позашкільній освіті	171
Уляницька Н. І. Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами	173
Хомініч О.Г. Ігрові форми навчання дітей старшого дошкільного віку із зпр навичок монологічного мовлення	176
Чемова М.Є. Адаптації та модифікації освітнього процесу молодших школярів у закладах загальної середньої освіти в умовах інклюзивного навчання	180
Шевченко І.Д. Особливості психофізичного розвитку дітей з порушеннями зору	183
Шеремет М.К., Голуб Н.М. Психолого-педагогічні засади проблеми включення дітей із мовленнєвими порушеннями у гурткову роботу	186
Шкоріна Є.В., Гордієнко І.В. Особливості ігрової діяльності дошкільнят з інтелектуальними порушеннями	190
Шпачинський Д.В. Формування соціальної мобільності та адаптації у дітей	

із порушеннями функції опорно-рухового апарату у структурі корекційної навчально-виховної та реабілітаційної роботи	193
Шульженко Д.І. Позашкільна освіта як психологічний чинник створення ситуації успіху у дітей із аутистичним спектром порушень	196
Ялова О.В., Чиркова Т.В., Скриль І.А., Сторожук О.А. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в умовах співпраці закладів позашкільної та спеціальної освіти	198
Відомості про авторів	204

Алєйнікова Н. О.
магістрант 51 групи,
природничого факультету
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

ОБҐРУНТУВАННЯ ДОЦІЛЬНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІКИ АЛМАЗНОЇ ВИШИВКИ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ

Постановка проблеми. Обумовлюючись стурбованістю сучасної світової спільноти зростанням кількості дітей із вадами психофізичного розвитку та мовленнєвими порушеннями, зокрема, слід констатувати притаманність даної тенденції й на теренах України, проблема корекції мовленнєвих порушень потребує вивчення та сучасного переосмислення історичного досвіту із використання народної творчості у логопедичній роботі. Вбачаючи зацікавленість дітей старшого дошкільного віку в опануванні техніками вишивки та інших тотожних арт-технологій, не лише на заняттях, а й у позаурочний час, вважаємо актуальним та своєчасним звернення до інноваційних технік у логопедичній роботі, серед яких яскравою та недооціненою постає техніка «алмазної вишивки».

Стан дослідження проблеми. Аналіз науково-педагогічної та логопедичної літератури показав, що широкого розкриття зазнало оберегово-символічне та естетичне значення вишивки: Захарчук І, Захарчук-Чугай Р., Кари-Васильєва Т. та інші. Технічні прийоми вишивання розглянуті у доробку Джигурти-Литвінець Е., Сорокіної Л. та інших [3]. Образотворчій діяльності в логопедичній роботі із дітьми, як «поліхудожніми» особами, присвячені розробки Греченко Є., Кравченко І. та інших [5, с.10]. Розробці традиційної вишивки, як методу корекції присвячені роботи Кукси О. Проте, у спеціальній літературі питанням висвітлення вишивки, у царині технік ведення корекційно-розвивальної роботи у логопедії приділено дуже незначну увагу, а техніка «алмазної вишивки» не представлена зовсім. Зазначені факти обумовлюють вибір теми нашого дослідження

Мета: теоретично підтвердити пропедевтичну доцільність використання техніки «алмазної вишивки» у логопедичній роботі.

Завдання: 1.) Висвітлити походження техніки «алмазної вишивки» та прослідкувати її зв'язок із традиційною українською вишивкою, як прикладу використання народної творчості у логопедичній роботі; 2) прослідкувати доцільність використання техніки «алмазної вишивки» у логопедичній роботі.

Виклад основного матеріалу

Завдання 1. Висвітлити походження техніки «алмазної вишивки» та прослідкувати її зв'язок із традиційною українською вишивкою, як прикладу використання народної творчості у логопедії.

Аналіз історико-педагогічних джерел свідчить, що з давніх давен Україна славилася своїми вишиванками, про які існують згадки у літературних джерелах, датовані початком XVI сторіччя, а серед культурних артефактів збереглися козацькі вишиванки з XVII-XVIII сторіччя. Відомо, що найкращими вітчизняними вишивальницями періоду індустріалізації на Поділлі вважалися

жительки с. Клембівка, яким доручали вишивати найбільш вишукане вбрання того часу, яке, при демонстрації на виставці в м. Лейпциг (друга половина ХХ сторіччя), були відмічені золотою медаллю та гран-прі, й викликали безліч суперечок, що до можливості виконання роботи такої якості вручну. В наш час, в Україні налічується понад сто технік вишивання, серед яких основні: гладь, хрестик, плетіння, солов'їні вічка, мережка, качалочка, низь та багато інших. У народній творчості значення вишивки виходило далеко за межі способу прикрашання тканин та елементів одягу (очіпків, хустин, сорочок, кожухів, рушників, скатертин, нафрамниць та ін), а носило скоріше характер оберегу від негативних та незрозумілих для наших предків природних явищ [2]. Дослідниця народної творчості Захарчук І. свідчить про наявність певного значення у кожного кольору та символіки у кожної геометричної фігури: «ромби, хрести, трикутники, алатирі, рожанниці, безкінечники, сварги – переплітаючись, створюють неповторну картину світобачення наших предків» [2].

Зважаючи на те, що вишивання є довготривалою та кропіткою роботою, слід усвідомлювати, що воно потребує терпіння та виваженості рухів, думок та соматичної сталості (ЧСС, артеріальний тиск, біоритми). За визначенням майстрині Кукси О.: «ручна вишивка сприяє розвитку особистості, її образному мисленню, естетичному вихованню, координації рухів, відчуттю простору» [3].

Науково-педагогічні джерела свідчать, що алмазний живопис (алмазна мозаїка, алмазна вишивка), як особливий вид рукоділля, в результаті якого дитина отримує зображення, що викладаються камінням, завдячує своєю появою та популяризацією майстрам з Китаю. Прототипом алмазного живопису, безумовно, є мозаїка, картини із використанням якої були поширеним явищем у країнах сходу. Проте, сучасне «вишивання алмазами» є унікальною технікою, яка зазнала більшої популярності вже із початком ХХІ століття. Показово, що у процесі створення таких картин не використовуються голка та нитка. Каміні – штучні алмази – приклеюються до поверхні полотна, на яке нанесено схему малюнка та клей. Готовий виріб (викладений камінням), за своїм зовнішнім виглядом нагадує картини, що були вишиті бісером. Слід урахувати, що поєднання результату і витраченого часу, при створенні мозаїчних картин, є досить виграшним. При вишиванні картин бісером витрачається набагато більше часу, проте «вишивка камінням» дозволяє отримати помітний результат за короткий проміжок часу. Перевагою техніки «алмазної мозаїки» або вишивки є простота виконання. Алмазний живопис доступний навіть дітям дошкільного віку та початківцям-рукодільницям, завдяки малюнку, який друкується на полотні, чітко видно та вказано місце розташування камінців, що мінімізує або навіть виключає можливість помилок. Алмазний живопис не втрачає своїх якостей та не вицвітає з часом. Викладення камінцями надає полотну певної фактури та рельєфності, робить їх яскравими та барвистими. Широка кольорова гамма передає найдрібніші відтінки, дозволяючи виробу виграшно грати на світлі, що забезпечує виробам ефект 3D-зображення.

Таким чином, обидві техніки є спорідненими, характеризуються тотожними особливостями та виконують схожі функції: а) потребують терпіння та посидючості; б) сприяють розвитку образного мислення та естетичному вихованню; в) сприяють відточенню координації рухів та просторового чуття.

Завдання 2. Прослідкувати доцільність використання техніки «алмазної вишивки» у логопедичній роботі. Спираючись на визначення технологій у корекції мовленнєвого порушення, слід розглядати «алмазну вишивку» як нетрадиційну та новітню арт-технологію у логопедичній роботі [1, с. 465]. Вважаємо за доцільне наголосити на важливості її загальнопедагогічного та психологічного впливу: а) відсутність у дітей страху помилки (неточність легко виправити, додавши чи забравши зайвий елемент); б) формування у дітей впевненості у власних силах, що досягається поступовим ускладненням завдань та унаочненням авторського виробу; в) розвиток естетичного смаку, уяви та креативності; г) розширення кругозору; г) виховання самостійності мислення та інше.

Розглядаючи основні переваги використання техніки «алмазної вишивки» у логопедичній роботі слід зауважити, що Шеремет М. наголошує на появі у дітей 2-7 років «доопераційного інтелекту (допонятійного, символічного (2-4 роки) та інтуїтивного (5-7 років))» [4, с. 36]. Тож, техніка «алмазної вишивки» здатна спонукати дітей дошкільного віку до сенсомоторного розвитку, який виступає основою пізнавальної діяльності. Із використанням зазначеної техніки вмикається схема «око вчить руку» та тренування дрібної моторики (більш вживане поняття – «функціональні можливості пальців рук»), які постають важливими при подальшому навчанні письму. Слід відмітити покращення просторової орієнтації дитини, закріплення слів, понять та відпрацювання програм артикуляції. Дієвою постає техніка «алмазної вишивки» й при формуванні лексики дитини (робота з кольором, розміром, просторовою орієнтацією). У пропедевтичній царині слід відмітити відпрацювання графомоторних навичок (опанування схемами та слідування у роботі за рядністю. Крім того, слід зазначити, що техніка «алмазної вишивки» вчить наглядній лічбі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження показало, що обидві техніки – «традиційна вишивка» та «алмазна вишивка» – є спорідненими та характеризуються подібними особливостями та функціями: потребують терпіння та посидючості, сприяють розвитку образного мислення та естетичному вихованню, відточенню координації рухів та просторового чуття та інше.

Серед основних переваг використання техніки «алмазної вишивки» у логопедичній роботі слід назвати: а) спонукання до сенсомоторного розвитку (що є основою пізнавальної діяльності): відпрацювання схеми «око вчить руку» та тренування дрібної моторики дитини («функціональні можливості пальців рук») – важливе при подальшому навчанні письму; б) покращення просторової орієнтації; в) закріплення слів та понять, відпрацювання програм артикуляції; г) формування лексики (при роботі з кольором, розміром, просторовою

орієнтацією); г) відпрацювання графомоторних навичок (читання схем та дія за рядністю); д) вчить наглядній лічбі та інше.

Наукова розробка показала, що техніка «алмазної вишивки» постає серед нетрадиційних (образотворчих або арт-технологій) та може виступати дієвим інструментарієм на логопедичних заняттях (особливо при навчанні письму) за умови обов'язкового урахування природи та проявів мовленнєвого дефекту.

Серед перспектив подальших досліджень вбачаємо розробку пропедевтичної програми, із використанням техніки «алмазної вишивки», та її експериментальну перевірку у логопедичній роботі.

Література

1. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.
2. Захарчук І. Вишивка – прадавнє ремесло. *Державний історико-культурний заповідник «Буша»* : веб-сайт. URL: <http://busha.com.ua/statti/392-vishivka-pradavne-remeslo>
3. Кукса О. Корекційно-розвиткове значення вишивання у роботі з дітьми з порушенням інтелектуального розвитку. *Всеосвіта* : веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/korekcijno-rozvitkove-znacenna-visivanna-u-roboti-z-ditmi-z-porusennam-intelektualnogo-rozvitku-118892.html>
4. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. Вид. 5-те, Київ : Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.
5. Греченко Є. Д., Кравченко І. В. Використання образотворчої діяльності в процесі словникової роботи з дітьми дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції 15 лют. 2019 р. Суми: вид. ФОП Цьома С. П., 2019, С.10.

Астапова Т.М.,

керівник гуртків-методист Комунального закладу
«Харківська обласна станція юних туристів»
Харківської обласної ради

Кононенко О.М.,

директор Комунальної установи
«Богодухівський інклюзивно-ресурсний центр»
Богодухівської міської ради Харківської області

Соловійова О.О.,

методист Комунального закладу
«Богодухівський центр дитячої та юнацької творчості»
Богодухівської міської ради Харківської області

ПАРТНЕРСТВО ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Технологічні зміни, інформатизація та глобалізація сучасного суспільства створюють нові галузі знань і виробництва. Тому актуальним є питання щодо компетентностей, якими повинні оволодіти діти сьогодні, щоб мати змогу самореалізуватися у майбутньому. Тобто, щоб збудувати успішну кар'єру, претендувати на гідну оплату праці, необхідно бути готовими до безперервного процесу самонавчання та особистісного вдосконалення, опановуючи нові компетентності. Попит на різноманітні додаткові освітні послуги часто

виходить за межі державних стандартів освіти. І саме система позашкільної освіти має достатній потенціал, щоб стати основою для надання додаткових освітніх послуг.

Право на якісну позашкільну освіту мають усі діти України. Позашкільна освіта забезпечує розвиток здібностей та обдарувань із урахуванням індивідуальних потреб та інтересів, зокрема в соціалізації, професійному визначенні та інтеграції в суспільство. Позашкільна є найбільш мобільною ланкою у загальній системі освіти України та ефективним інститутом соціалізації дітей.

В Україні створена нормативно-правова база, організаційні та соціально-педагогічні умови щодо забезпечення рівних прав здобуття освіти дітьми з особливими потребами. Позашкільна освіта, орієнтована на створення освітніх можливостей для морального, фізичного, культурного розвитку та соціального становлення усіх дітей, ґрунтується на принципах: доступності; добровільності вибору типів закладів позашкільної освіти, форм позашкільного навчання і видів діяльності; правового і соціального захисту учнів у їх прагненні до вільного, різнобічного розвитку особистості та ін. [2, 21-42]. Тому завдання щодо створення сприятливих соціально-педагогічних умов для інтеграції дітей з особливими потребами є актуальним питанням сучасної педагогіки.

Сучасні науковці України у своїх дослідженнях наголошують на особливому значенні соціально-педагогічної діяльності, як такої, що здійснюється з метою оптимізації виховних можливостей, активного залучення дітей до соціального середовища (Ж.В. Петрович, О.В. Безпалько, О.В. Литовченко) [4-6].

Державні, комунальні, приватні заклади та центри позашкільної освіти; гуртки, секції, клуби, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі, науково-пошукові об'єднання на базі закладів загальної середньої освіти, навчально-виробничих комбінатів, закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої; клуби та об'єднання за місцем проживання; культурно-освітні, фізкультурно-оздоровчі, спортивні та інші установи, що надають освітні послуги у системі позашкільної освіти приділяють значну увагу роботі як з дітьми соціально незахищених категорій, так і з дітьми з особливими освітніми потребами, залучаючи їх до навчально-виховної, організаційно-масової діяльності [5, 26].

Так, у Богодухівській міській територіальній громаді Харківської області функціонують три позашкільних заклади: Комунальний заклад «Богодухівський центр дитячої та юнацької творчості» (у сфері освіти), Комунальний початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад «Богодухівська дитяча музична школа імені В.Т. Борисова» (освіта у сфері культури), Комунальний заклад Богодухівської міської ради «Дитячо-юнацька спортивна школа» (освіта у сфері спорту та відпочинку) та гуртки Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради (на базі закладів освіти територіальної громади), які впроваджують співпрацю з Комунальною установою «Богодухівський інклюзивно-ресурсний центр» з метою забезпечення права дітей з особливими

освітніми потребами на здобуття позашкільної освіти, шляхом надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу фахівцями КУ «Богодухівський ІРЦ».

Комунальна установа «Богодухівський інклюзивно-ресурсний центр» Богодухівської міської ради Харківської області була створена рішенням XXV сесії VII скликання Богодухівської районної ради від 08.12.2017 № 558-VII. Центр проводить діяльність з урахуванням таких принципів як: повага та сприйняття індивідуальних особливостей дітей, дотримання їх інтересів, недопущення дискримінації та порушення прав дітей, конфіденційність, доступність освітніх послуг. За 2018 рік КУ «Богодухівський ІРЦ», згідно з реєстром, було охоплено різними видами роботи 72 дитини з особливими освітніми потребами, а у 2020 році – вже 128 дітей. Це свідчить про наявність певного попиту на послуги установи та позитивні відгуки батьків дітей з особливими освітніми потребами, які отримали ряд послуг та консультацій фахівців центру.

Проводячи індивідуальну комплексну оцінку дитини з особливими освітніми потребами вчитель-реабілітолог Комунальної установи «Богодухівський інклюзивно-ресурсний центр» визначає рівень загального розвитку, відповідність віковим нормам, рівень розвитку дрібної моторики, способу пересування тощо і надає рекомендації щодо можливості заняття у гуртках туристсько-спортивного спрямування; визначаючи рівень розвитку та використання вербальної (невербальної) мови; рівень сформованості таких пізнавальних процесів, як сприйняття, пам'ять, мислення, увага, увага; рівень сформованості знань, вмінь, навичок відповідно до освітньої програми вчитель-логопед, вчитель-дефектолог та практичний психолог можуть запропонувати навчання у гуртках мистецького, краєзнавчого напрямів.

Комунальний заклад «Богодухівський центр дитячої та юнацької творчості» Богодухівської міської ради Харківської області – комплексний заклад позашкільної освіти з 85-літньою історією організації роботи за різними напрямками позашкільної освіти: художньо-естетичним, туристсько-краєзнавчим, науково-технічним, дослідницько-експериментальним, спортивним, військово-патріотичним, бібліотечно-бібліографічним, соціально-реабілітаційним, оздоровчим, гуманітарним, еколого-натуралістичним.

Вихованці гуртків мають змогу випробувати себе в різних видах діяльності та обрати для себе напрям, який їм найбільш цікавий. Це є важливим аспектом соціальної адаптації, бо часто діти з особливими освітніми потребами позбавлені звичного спілкування, часом замикаються в собі і спроби вивести їх з цієї ізоляції викликають негативну реакцію. Неформальне спілкування на занятті гуртка здатне вивести дитину з депресії, допомагає самовиразитися, а результат творчого пошуку сприяє розвитку інтересу дитини.

Так, наприклад, 9-річний учень Нової української школи, маючи особливі освітні потреби, за рекомендаціями фахівців інклюзивно-ресурсного центру, почав відвідувати гурток початкового рівня «Юні туристи-краєзнавці». Вже протягом перших місяців навчання набагато краще проявив розвиток

пізнавальної компетентності (удосконалив навички спостереження за навколишнім середовищем, навчився формувати особистісне сприйняття дослідженого матеріалу). Вивчаючи теми «Туристське спорядження» та «Туристський побут», дитина розвинула ряд практичних компетентностей (уміння орієнтуватися на місцевості, встановлювати намет, складати дрова для розпалювання вогнищ різного типу, долати елементарні емітовані та природні перешкоди, дотримуватися основних правил техніки безпеки). І, наостанок, найяскравіше проявився розвиток соціальної компетентності: хлопчик проявив формування таких позитивних якостей емоційно-вольової сфери як працелюбність, ініціативність, відповідальність, доброзичливість та вміння працювати в колективі.

Інший приклад: посеред навчального року, тримаючись за мамину руку, прийшла сором'язлива 12-річна дівчинка, яка, зі слів мами, зацікавилася гуртком художньо-естетичного напрямку (декоративно-ужитковий та образотворчі профілі). Основні завдання навчальної програми «Народна творчість» полягають у формуванні саме тих компетентностей, що потребували розвитку в учениці: практичної – оволодіння уміннями та навичками виготовлення виробів у різних техніках; творчої – розвиток творчих здібностей, просторової уяви, фантазії, стійкого інтересу до народної творчості. Принцип доступності навчального матеріалу для дитини з особливими освітніми потребами допоміг дівчинці навчитися організовувати своє робоче місце; оволодіти прийомами роботи різними інструментами, обробки матеріалів; вивчити потрібні технологічні прийоми та правила безпеки. Основні етапи навчальної роботи за операційно-комплексною системою: тренувальні вправи щодо виконання окремих прийомів, з яких складається операція (технологія); практичні роботи із застосування вивчених прийомів; послідовність у вивченні та засвоєнні декількох основних операцій – склали певний рівень у засвоєнні навчального матеріалу; допомогли здійснити перші кроки в оволодінні традиційними українськими промислами.

Така співпраця є ефективною у рамках реалізації соціально-педагогічних задач освітньої діяльності гуртків (творчих об'єднань) позашкільної освіти з обов'язковим створенням і функціонуванням у закладі відповідних навчальних програм, проектів, що розраховуються для учнів з інвалідністю та особливими освітніми потребами, які потребують соціально-реабілітаційної допомоги. Завдання передбачають інтеграцію дітей з особливими потребами в звичайні гуртки позашкільного закладу, таким чином, в основу програми вкладаються принципи інклюзивного навчання [3]. Але до сьогодні залишається і ряд не вирішених проблем, серед яких важливими є не врегульованість питання кількості дітей в інклюзивній групі гуртка, відсутність посади асистента керівника гуртка тощо.

Отже, на сучасному етапі суспільного розвитку актуальним є створення найбільш сприятливих умов для здобуття освіти та інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами. Сьогодні є надзвичайно важливими проблеми соціалізації, соціальної реабілітації та інтеграції в суспільство дітей з інвалідністю. Заклади позашкільної освіти виконують особливу роль у

вирішенні проблеми освіти та соціалізації дітей з особливими потребами, реалізують відповідний напрям соціально-педагогічної діяльності, який полягає у створенні сприятливих освітніх можливостей.

Література

1. Буланова Л. М. Соціалізація дітей з особливими потребами: соціальнотворчий проект // Шкільний світ. Позашкілля. 2011. № 7 (42). С. 14-17.
2. Закон України «Про позашкільну освіту» // Збірник документів з організації позашкільної освіти. К. 2002. С. 21-42.
3. Конопацька О.С. Проблеми навчання і виховання учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. URL: https://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=158 (дата звернення 26.12.2020)
4. Литовченко О.В. Сучасні моделі залучення дітей та молоді з особливими потребами до позашкільної освіти // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/49> (дата звернення 09.01.2021)
5. Особливості формування світоглядної позиції особистості в умовах дитячого об'єднання: монографія / О.В. Безпалько, О.В. Касьянова. Кіровоград: «Імекс-ЛТД». 2013. 260 с.
6. Петрочко Ж.В. Дитина в складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав: монографія. Рівне: Вид. О. Зень, 2010. 368 с.

Белевцова І. М.

Комунальний заклад

«Харківська спеціальна школа №5»

Харківської обласної ради

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Включення дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивне навчання не обмежується лише присутністю в інтегрованих групах. З самого початку інклюзивного навчання, учні на гуртках включаються в цілісну органічну систему багатогранних взаємовідносин, які відбуваються в постійній динаміці та розвитку і дозволяють кожному з учасників цього процесу бачити власні перспективи.

Важливо розуміти, що без підтримки учасників всього освітнього процесу, без підтримки педагогічного, дитячого колективів, без розуміння та зацікавленості батьків та найближчого оточення не можливо забезпечити ефективність навчального результату.

Перебуваючи у гуртку, вихованці визначають з-поміж себе провідників, разом приймають рішення, долають перешкоди та розділяють свої успіхи. Таким чином вони здобувають чи не найважливіше уміння, необхідне для кожного члена суспільства – уміння співіснувати у колективі, знаходити себе у ньому та допомагати самореалізовуватись іншим. У гуртку відбувається основне самовиховання, тобто головна діяльність для дитячого розвитку. Під час занять у гуртку діти пізнають ідеали та розвиваються розумово, соціально, духовно.

Соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами сприяють в першу чергу батьки. Сім'я є великим ресурсом для керівника гуртка, оскільки

вона може запропонувати стратегії ефективної діяльності, які можуть виконуватися у певних обставинах, зважаючи на їхній досвід та глибоке знання дитини. Для розвитку дитини дуже важливо задіяти родичів дитини. Саме тому, на заняттях мати вихованця з особливими потребами виступає у ролі асистента керівника, але водночас і навчається разом з дитиною.

Роль учня з особливими потребами не зводиться до пасивного сприйняття чужого піклування про себе. Він може бути і лідером гуртка, і правою рукою педагога, він вчиться приймати рішення, він відчуває, що потрібен людям, що може принести користь. І як наслідок - незаперечний прогрес у соціальному розвитку. Для того, щоб дитина нормально розвивалася і добре себе почувала, батьки та навчальний заклад повинні стати для неї однією великою сім'єю. Тому обов'язковим елементом навчання тут є «співтворчість» педагогічного колективу, батьків і гуртківців.

Основними напрямками роботи керівника гуртка в роботі з дітьми, які мають особливі потреби є

- ❖ індивідуальний підхід під час навчання, консультування (діагностика, корегування, розвиток);
- ❖ включення дітей в загальний режим (знайомство з іншими педагогами та творчими колективами, екскурсія по закладу);
- ❖ залучення та заохочення дітей до суспільного життя гуртка (участь у виховних заходах, виставках, майстер-класах).

Керівнику гуртка слід враховувати наступні психологічні моменти:

- спілкування з учнем повинне бути доброзичливе;
- атмосфера спілкування повинна бути спокійною, повільною, виразною і чіткою;
- педагог повинен бути готовим до будь-яких особистісних, психічних чи соматичних проявів;
- ні в якому разі керівник гуртка не повинен показувати роздратування;
- не наголошувати та не нагадувати вихованцю на певних особистісних проявах;
- створювати вихованцю ситуації успіху, самосхвалення;
- показувати власний приклад позитивних емоцій.

З педагогічної точки зору ситуація успіху – це таке цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому. Це результат продуманої та підготовленої стратегії і тактики керівника гуртка, сім'ї та всього колективу в цілому. Створена ситуація успіху стає точкою відліку для змін у взаєминах з оточуючими, для подальшого руху дитини вгору.

Створення ситуації успіху виробляє найціннішу людську якість – стійкість у боротьбі з життєвими труднощами. Діти не можуть існувати, не відчуваючи уваги до себе. Їм потрібна підтримка, захист, надійність, віра, любов. І тому вони постійно привертають до себе увагу як позитивними, так і негативними вчинками. Тому, наголошуючи час від часу на гарних якостях

дитини, ми стимулюємо їх закріплення та розвиток. У розмові з дітьми ми завжди повинні після завершення спілкування акцентувати увагу на тому, що бажаємо бачити, а не на тому, від чого ми їх застерігаємо.

Великою стимулюючою силою, що сприяє розвитку особистості, спонукає до співпраці у навчально-виховному процесі, є віра керівника гуртка у позитивні властивості дитини, її сили, успішність, втілена на вербальному рівні.

Для того, щоб освіта була насправді інклюзивною, вона має гарантувати успішність всіх дітей, а для того, щоб мати добрі результати, необхідно розпізнати та оцінити відмінність кожного. Таким чином можна подолати перешкоди та гарантувати повний розвиток людини.

Література

1. Конвенція ООН «Про права осіб з інвалідністю»
2. Закон України «Про освіту»
3. Александровська Г. Л. Розвиток творчих здібностей учнів у позашкільних закладах / Г. Л. Александровська // Освіта впродовж життя: Таврійський вісник освіти. - 2014. - № 3 (47)
4. Ващенко Г. Загальні методи навчання / Г. Ващенко. - К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. - 441 с.
5. Дараган О. Розвитку мислительної активності сприяє психолог / О.Драган //Рідна школа. – 1997. - №6. - С.37.
6. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія.– К. : «Самміт –Книга», 2009. 272 с.: іл.- (Серія «Інклюзивна освіта»).
7. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник / Колупаєва А.А., Таранченко О.М. – К.: «АТОПОЛ». – 2010. – 97 с. -
8. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. «Освітні технології»: навч.-метод. Посібник-К.:АСК, 2001.
9. Сущенко Т. І. Позашкільна педагогіка: навч. посіб. / Т. І. Сущенко. -К.: ІСДО, 1996. – 144 с.
10. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю / В.О.Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1988. – 310 с.

Білоусов О.М.

директор, Комунальний заклад
«Харківська спеціальна школа імені В.Г. Короленка»
Харківської обласної ради

Петрикiна А.С.

керівниця музею історії закладу, Комунальний заклад
«Харківська спеціальна школа імені В.Г. Короленка»
Харківської обласної ради

МУЗЕЙ ЗАКЛАДУ ОСВИТИ ЯК ПРОГРЕСИВНИЙ КУЛЬТУРНО- ОСВІТНІЙ ПРОСТІР У РОБОТІ ЗІ ШКОЛЯРАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ (ІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ)

Колектив Харківської спеціальної школи імені В.Г. Короленка завжди ставив за мету підготувати конкурентоспроможного випускника, готового до будь-яких змін у оточуючому середовищі. Вміння мислити та аналізувати,

самостійність, ініціативність, наполегливість – для нас, не просто слова – це проблеми, над якими працюємо та результат, до якого прагнемо.

Більшою або меншою мірою, психофізіологічні порушення впливають на процеси інкультурації особистості. Порушення зору створюють певні об'єктивні передумови виникнення специфічних умов життя, які віддзеркалюються на ставленні людини до оточуючого її світу, людей, що є соціальним рівнем вияву порушень. Вони нерідко спричиняють труднощі під час започаткування соціальних контактів, знижують комунікативну активність, розвивають невпевненість у міжособистісній взаємодії. Унаслідок цього можуть закріплюватися негативні риси характеру, які є небажаними в процесі соціального пристосування [1, 190-195].

Звісно, з огляду на всі особливості формування та розвитку особистості учнів із порушеннями зору, неможливо лишити поза увагою широту факторів, які накладають відбиток на цей процес. Причини та час втрати/погіршення зорового сприймання, стан зорових функцій, оточення школяра, умови життя, стать тощо – все це обумовлює своєрідність особистісного розвитку. Саме тому, освітній процес, у першу чергу, повинен бути особистісно-орієнтованим.

Стратегія індивідуалізації освітнього процесу: підтримка прояву індивідуальних рис, мотивація особистої спрямованості та формування власних життєвих цінностей школярами, поступово стають однією з необхідних умов для їх успішного входження в соціум.

Саме через призму власних цінностей – до засвоєння цінностей суспільства. Цьому відповідає один із підходів сучасного музеєзнавства, а саме – культура участі. Вона формує образ музею, як простору для активного діалогу та продуктивної взаємодії.

Важливою домінантою є й те, що освіта в музеї відбувається безпосередньо через комунікацію з матеріальними та духовними зразками культури, культурними цінностями [2, 110-111]. Тож сучасний музей при закладі освіти є освітньо-культурним простором, який відкриває можливості реалізації широкого спектру освітніх задач, впровадження новітніх форм музейної роботи та включення усіх сфер життєдіяльності школярів, що може сприяти процесу формування особистості учнів із порушеннями зору.

В Україні діє розгалужена система музеїв при закладах освіти. В Харкові та області їх налічується більше трьохсот. При нашій школі музей, присвячений її історії, було відкрито в 1987 році до 100-літнього ювілею закладу. За роки існування, він став центром пошуково-дослідницької, соціально-просвітницької, корекційно-розвиткової роботи, яка нині високо оцінена. З 2005 року, почесне звання «Зразковий музей» Міністерства освіти і науки України (наказ № 353 від 13.06.2005 року; № 213 від 22.02.2012 року, № 622 від 21.04.2017 року) було підтверджено вже тричі. У 2009 році досвід, напрацьований на базі Музею нашої школи, здобув перемогу в номінації «Краща просвітницька діяльність» у першому Всеукраїнському конкурсі громадських музеїв (диплом Національної спілки краєзнавців України від 24 грудня 2009 року).

Один із вихованців-екскурсоводів, Ходонович Руслан, здобув перемогу в першому Всеукраїнському конкурсі екскурсоводів музеїв закладів освіти «Край, в якому я живу (диплом першого ступеня Міністерства освіти і науки України, Українського державного центру туризму і краєзнавства учнівської молоді, 2017 рік).

У 2018 році дослідницька робота: «Історія спеціальної освіти дітей з порушеннями зору в Харкові: витоки, сьогодення, перспективи (на прикладі Комунального закладу «Харківський спеціальний навчально-виховний комплекс імені В.Г. Короленка»», виконана за матеріалами архіву музею, посіла друге місце на регіональному етапі Харківської обласної Малої академії наук.

На базі Музею вихованці проходять «Школу юного екскурсовода», отримують навички пошуково-дослідницької роботи, самостійно розробляють та проводять тематичні усні журнали, лекторії. Серед улюблених форм презентації досліджених матеріалів: історичні та літературні вітальні, екскурсії-заглиблення в історичну епоху/подію [3, 182].

Чотири роки тому, група педагогів школи пройшли навчання в проєкті «Культ чи культура. Розвиток учасницьких практик», який проходив за підтримки Goethe Institut в Україні. Ознайомившись із сучасними тенденціями та практиками в роботі класичних музеїв Європи, було переглянуто форми роботи нашого. Зосередилися на активних, в яких школярі стали не лише учасниками пропонованої культурно-освітньої діяльності, а повноправними її організаторами.

За цей час було апробовано: проєкти (серед яких зокрема: «Десяте відчуття» соціально-культурний проєкт з грантом на реалізацію від Міністерства закордонних справ Німеччини), майстер-класи/в'юкшопи (як для школярів, так і для дорослих), розробка дослідницьких маршрутів (результати одного з них увійшли до міжнародної збірки й були відзначені дипломом «За художність та креативність»).

На сьогодні школярі, які входять до творчої групи, результативно вчать застосовувати практики взаємодії та культури участі, розробляють заходи з використанням прийому «занурення» в історичну епоху, формують програми історичних ескейп-румів за архівними матеріалами музею історії школи.

Одним із перших втілень застосування зазначених інноваційних форм став проєкт «Біль іншої людини – мій біль». Його було розроблено та реалізовано в рамках міжнародного конкурсу «Чорнобиль та Східна Україна: портрети та долі 1986-2014 рр.». За мету було обрано дослідити зв'язок вимушеної зміни місця проживання людей із подіями в країні. Група вихованців реалізувала ряд робіт, серед яких: анкетування, інтерв'ювання, художні поробки за темою, складено та пройдено дослідницький маршрут. Отримані матеріали увійшли до міжнародної тематичної збірки та відзначені дипломом.

Справжньою винагородою для творчої групи юних дослідників завжди стають відвідини Полтавського літературно-меморіального музею В.Г. Короленка. Маючи на меті досягнути постать людини, ім'я якої присвоєно школі, вони знайомляться з побутом родини письменника, мають змогу

доторкнутися до її історії, по-справжньому відчуті її. Зібравши та опрацювавши певну частину мемуарних та науково-дослідницьких матеріалів, в нашому закладі щораз з'являються екскурсії-вистави, екскурсії-заглиблення, школою лунають радіолінійки, класи змагаються в конкурсі акторської майстерності, беруть участь у вікторинах за творами.

Особливим відкриттям для наших школярів став проєкт «Третій Харків», участь у якому відкрила можливість організувати в музеї творчі зустрічі із низкою відомих в Україні та за її межами постатей, як-от: С. Жадан (сучасний український поет, прозаїк, перекладач), А. Курков (сучасний український письменник, журналіст, кіносценарист), О. Положинський (сучасний український співак, шоумен, лідер українського гурту «Тартак»). Зі своїми кумирами учні не лише мали змогу поспілкуватися, вони читали вірші, складали оповіді та казки, співали під самостійно підготований акомпанемент.

Удосконалюючи та розширюючи освітній процес школи, сучасна система роботи в музеї закладу освіти передбачає апробацію і впровадження новаторських форм взаємодії педагогів, школярів, їх батьків із музейними предметами та наративами колекцій; складає вагому частку саме виховної роботи, яка реалізується в позакласний час.

Уже третій рік на базі музею нашої школи реалізується внутрішній розвиваючий проєкт «Майстерня успіху». Спираючись на основні засади сучасних практик музейної педагогіки, психології, правового знання, коучингу, спрямований на вирішення наступних проблем:

- пошук інклюзивних форм роботи в музеї, як універсальному культурно-освітньому просторі;
- організація специфічної взаємодії між учнями, в рамках якої учасники розвивають свою творчу активність засобами музейної педагогіки, комунікативні навички та навички тайм-менеджменту, поглиблюють свою правову обізнаність, вивчають психологію соціальної взаємодії.

Проєкт спрямований на активізацію інтересу шкільної молоді до музеїв, як простору для пізнання та творчості, середовища рівно доступного для кожного.

Структура проєкту передбачає такі тематичні розділи як-от:

- активні форми роботи в музеї; осмислене пізнання історії, культури, звичаїв; робота над розвитком творчої активності вихованців;
- психологія. Формування системи психологічних знань, розвиток індивідуальної сфери інтересів;
- правове навчання. Робота над правовою обізнаністю вихованців;
- коучинг. Розвиток необхідних компетенцій у виборі, реалізації та досягненні мети.

Наприкінці кожного заходу, організованого в музеї школи, проводиться його обговорення, аналіз, рефлексія. Учасники висловлюють власні думки та діляться враженнями, записують їх. Така форма роботи розвиває мислення й культуру мовлення, формує активну громадську позицію вихованців, сприяє їхній соціалізації та успішній інтеграції в соціум.

Процеси демократизації в освітній галузі сприяють варіюванню шляхів і форм співпраці шкільних музеїв з просвітницькими інституціями. Музей історії нашої школи підпорядковується Харківській обласній станції юних туристів та співпрацює з музеями й просвітницькими організаціями міста, країни, ближнього зарубіжжя. Активна співпраця з ними не лише забезпечує можливість ознайомлення з найновішими музейними практиками, а й реалізує включення наших учнів у процес адаптації освітнього простору музеїв, культурно-просвітницьких установ та їхніх заходів для відвідувачів із порушеннями зору.

Школярі висвітлюють бачення споживачів культурно-освітніх продуктів, проте вже у якості експертів. Це, безумовно, дає позитивний результат, що проявляється не лише в підвищенні їхнього рівня освіченості, культурної обізнаності, вони розвивають свої комунікативні вміння, у них формується свідоме ставлення до своєї участі в становленні сучасного культурно-освітнього процесу на різних рівнях.

Подібна співпраця підтримується із Чорнобильською історичною майстернею Харкова, Літературним, Художнім та Історичним музеями міста, Художнім музеєм м. Дніпра, Педагогічним музеєм України (м. Київ), Національним заповідником «Софія Київська» (м. Київ).

Сьогодні Музей історії нашої школи – це платформа національно-патріотичного виховання, розвитку творчої активності школярів, формування їх стійкої життєвої позиції. У діяльності нашого Музею провідними є емоції людей, які перемогли свої хвороби та інвалідність як таку. Зібрані наративи (спогади та історії успіху випускників школи) є важливими аспектами формування особистості вихованців, а також фактичною демонстрацією можливостей людей з порушеннями зору.

Література

1. Кобильченко В.В. Соціально-психологічні основи розвитку та корекції особистості підлітка в нормі і при патології зору. Освіта України, 2010. С. 190-195.
2. Синьова Є.П., Федоренко С.В. Тифлопедагогіка: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 110-111.
3. Петрикiна А.С. Із досвіду роботи музею при спеціалізованому навчально-виховному закладі для школярів з порушеннями зору. Збірник наукових праць «Педагогічні науки» / Херсон : Гельветика, 2019. Вип. 86. С. 180–183. DOI 10.32999/KSU2413-1865.

Блінова Т.А.

Студентка 23 групи природничого факультету
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ІЗ ЗПР НА ШЛЯХУ ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Соціалізація кожної людини є одним з найголовніших умов життя. Людина не може існувати поодиноці, тобто їй життєво необхідно підтримувати стосунки і відносини з іншими людьми. А коли це стосується дитини з особливими освітніми потребами, то цьому надається ще більш важливе значення, бо вона не в усьому здатна пізнавати світ сама, їй потрібна додаткова

допомога у пізнанні та навчанні, особливий підхід. Хоча коли дитина здорова, без відхилень у розвитку, їй треба приділяти не менш пильну увагу. Але в сучасному світі часто зустрічається випадки, коли вихованню дитини приділяється не достатньо уваги, внаслідок чого пізнавальні процеси дитини починають розвиватися з відставаннями.

Затримка психічного розвитку (ЗПР) є межовим станом між нормою та порушенням онтогенезу, якому властиві негрубі недоліки інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, що виявляється у зниженні навчально-пізнавальної діяльності та соціальної адаптації в цілому. Такий стан визначається як порушення темпу психічного розвитку, коли окремі психічні функції (пам'ять, увага, мислення, емоційно-вольова сфера) відстають від прийнятих психологічних норм даного віку.[1;6]

ЗПР, як психолого-педагогічний діагноз, можливо поставити лише в дошкільному і молодшому шкільному віці.

Процес особистісного формування дитини з затримкою психічного розвитку утруднений одним або декількома несприятливими факторами біологічного, соціального, психологічного, і педагогічного впливом, характером та причинами, які посилюють та утруднюють проблему соціально-культурної дезадаптації дитини, перешкоджаючи освоєнню основного репертуару соціальних ролей, які є найважливішою умовою і базовим критерієм соціалізації особистості.[2;3]

Діти з відхиленнями у розвитку виявляються: скуті в пересуванні і використанні сенсорних каналів сприйняття, діти не можуть опанувати усім різноманіттям людського досвіду, що залишається поза сферою досяжності. Вони також позбавлені предметно-практичної діяльності, обмеження в ігровій діяльності, що негативно позначається на формуванні вищих психічних функцій. Порушення, нестача розвитку у дитини може виникнути раптово після травми, нещасного випадку, хвороби, або розвиватися і поглиблюватися упродовж тривалого часу.[3;9]

У процесі соціалізації дитини з відхиленнями у розвитку важлива роль відводиться адаптації, а також прийняттю і засвоєнню зразків поведінки, соціальних і цінностей, необхідних для його успішного функціонування в суспільстві.

Можливості культурно-освітньої діяльності обумовлені її саморобною природою і творчим характером, що дозволяє доповнити процес соціалізації умовами самореалізації особистості.

У корекційній роботі з дітьми із ЗПР основні зусилля спрямовуються на подолання їх інтелектуальних порушень, в той час, як страждає особистісна сфера в цілому. Наслідком цього є несформованість у молодшому шкільному віці навчальної діяльності як провідної. Як визначено у концепції науково-методичного забезпечення формування навчальної діяльності дітей із затримкою психічного розвитку «центральною орієнтиром в організації навчальної діяльності постає активність особистості, як головна її властивість». Це можливо за умови зміщення фокусу уваги в корекційній роботі із

пізнавальної на емоційну сферу, як таку, що здатна трансформувати зовнішні впливи, тобто процес навчання, у особистісні смисли.[2;5]

У процесі психологічної допомоги дітям із ЗПР необхідно враховувати складну специфіку їх розвитку, характер поєднання біологічних і соціальних чинників розвитку в структурі їх стану, особливості соціальної ситуації розвитку, ступінь виявлення змін особистості у зв'язку з наявними проблемами, особливості міжособистісного спілкування в сім'ї, в соціумі.

У відповідності з особливостями розвитку дитини практичний психолог визначає напрями та засоби корекційно-розвиткової роботи, періодичність і тривалість циклу спеціальних занять. Найбільш важливим завданням при цьому є розробка індивідуально-орієнтованих програм психологічної допомоги або використання вже наявних розробок відповідно до індивідуальних психологічних особливостей дитини або групи дітей у цілому. При цьому важливо врахувати принципи будови, розвитку та реабілітації вищих психічних функцій дітей з затримкою психічного розвитку Л.С. Виготського та А.Р. Лурії, відповідно до яких розвиток вищих психічних функцій залежить від сенсомоторного розвитку і є базовим для їх подальшого розвитку. Тому, плануючи роботу щодо корекції затримки психічного розвитку, доцільно розпочати саме з рухових методів на розвиток сенсомоторики, які не лише створять потенціал для подальшої роботи, а й сприятимуть активізації, взаємодії між різними рівнями психічної діяльності. Адже природно, що закріплення будь-яких тілесних навичок неможливе без залучення таких психічних функцій, як, наприклад, емоції, сприйняття, пам'ять, саморегуляція тощо.[3;14]

Розвиток пізнавальних функцій є традиційними завданнями роботи практичного психолога з дітьми із затримкою розвитку та передбачають: стимуляцію пізнавальної активності як засобу формування пізнавальної мотивації; розвиток уваги (стійкості, концентрації, підвищення об'єму, переключення, самоконтролю і т.д.); розвиток пам'яті (розширення обсягу, стійкості, формування прийомів запам'ятовування, розвиток смислової пам'яті); розвиток сприйняття (просторового, слухового), просторових і часових уявлень, сенсомоторної координації; формування розумової діяльності: стимуляція розумової активності, формування розумових операцій (аналізу, порівняння, узагальнення, виділення істотних ознак і закономірностей), розвиток елементарних умовиводів і гнучкості розумових процесів.[3;16]

Заняття проводяться з урахуванням принципів комплексного впливу на ряд вищих психічних функцій з виділенням домінуючих об'єктів впливу, що змінюються в міру формування у дітей із ЗПР пізнавальної діяльності та її саморегуляції.[2;10]

Соціально-культурна діяльність, в силу свого компенсаторного характеру володіє значними педагогічними ресурсами соціалізації особистості дитини з обмеженими можливостями, створюючи додаткові по відношенню до інших інститутів умови особистісного розвитку, оптимізують процеси соціальної інтеграції та особистісного становлення; мінімізуючи сегрегаційні (ізолюючі)

умови життєдіяльності особистості дитини і з обмеженими можливостями.[3;20]

Таким чином, діти із ЗПР можуть реалізувати свій потенціал індивідуального, особистісного, соціального розвитку за умови вчасно розпочатого і адекватно організованого освітнього простору, що забезпечить задоволення як загальних потреб на рівні дітей, що нормально розвиваються, так і особливих освітніх потреб, заданих специфікою порушення психічного розвитку.

Література

1. Войтко В.В. Психолого-педагогічний супровід дітей з ЗПР/ В.В.Войтко// Навчально-методичний посібник – Кропивницьк 2017.–С.50
2. Логвінова І. П., Кучеренко Ю. О. «Корекція розвитку»/ Логвінова І. П., Кучеренко Ю. О.// Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку – Київ 2016.–С.40
3. Кондратенко Л.О. Діти з затримкою психічного розвитку: характеристика, особливості психічного супроводу/ Кондратенко Л.О.// Методичні рекомендації – Суми 2015.–С.55

Боловіна Н.О.

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня
спеціальності 016 Спеціальна освіта
вчитель-дефектолог, асистент вчителя
спеціалізованої школи №44
природничо-медичного профіля
Дніпровської міської ради

ПРОБЛЕМА ІНТЕРЕСІВ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ У СПЕЦІАЛЬНИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

В даний час одним з важливих питань освіти стає питання про навчання дітей з інтелектуальними порушеннями. Практика показує, що кількість таких дітей зростає і, отже, зростає необхідність розробки методів і прийомів роботи з ними. Як відомо, при навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями необхідно спиратися на їх потенційні можливості та потреби, урахувати спрямованість інтересів. Зокрема, Л. Виготський, цитуючи Е. Сегена, зазначав, що дитина з інтелектуальними порушеннями: «Фізично – вона не може, розумово – вона не знає, психічно – вона не бажає. Вона би і могла, і знала, якби тільки хотіла, але вся біда в тому, що вона перш за все не хоче...»[1]. Він вважав, що дитина з інтелектуальними порушеннями змогла б багато, якби тільки у неї виникло бажання діяти і пізнавати, але вся біда полягає саме в недостатності спонукань, у відсутності потреб і духовних інтересів. Вищеозначене вказує на актуальність проблеми дослідження інтересів дітей з інтелектуальними порушеннями.

Дослідженням проблеми виховання і розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (ПІР) займалися багато відомих учених, психологів: В.Бондар, Л.Виготський, О.Гаврилов, С.Миронова, Н.Морозова, Т.Сак,

В.Синьов, Г.Трошин та ін. Проблеми інтересу досліджували: А.Айзикович, А.Здравомислов, С.Рубінштейн, Д.Фейдимен, Г.Щукіна та ін. Прикладне дослідження проблеми формування інтересів у дітей в умовах нормального та дизонтогенетичного розвитку (інтелектуальних порушеннях) проведено Н.Морозовою. Вчена розкриває проблематику формування інтересів дітей. Проте, проблематика вивчення спрямованості інтересів дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку на різних вікових етапах не набула достатнього висвітлення у психолого-педагогічній літературі. Означене обумовило вибір теми наукової розвідки.

Інтерес (від лат. interest – важливий, значущий) – емоційно забарвлене ставлення до навколишнього світу, спрямованість людини на певний об’єкт чи діяльність, викликану позитивним ставленням людини до чогось, когось. В інтересі є емоційний і волевий моменти (інтелектуальна емоція і зусилля), пов’язані з подоланням інтелектуальних труднощів і задоволенням від результату пізнання[3]. Задоволення інтересу не веде до його згасання, а викликає нові інтереси, які відповідають більш високому рівню пізнавальної діяльності. Розвиток інтересу може перетворюватись у схильність як прояв потреби в здійсненні діяльності, яка його викликає.

Л. Виготський трактував інтерес як специфічно людський рівень розвитку потреб, для якого характерна свідомість і воля, – це «вищі культурні потреби», що є рушійною силою поведінки. В.Сухомлинський вважав інтерес найважливішим стимулом, що пробуджує школярів до навчальної діяльності. Інтерес – це зосередженість на певному предметі думок, помислів особистості, що викликає прагнення ближче ознайомитися з предметом, глибше в нього проникнути, не випускаючи з поля зору. «Інтерес пробуджує енергію, підвищує життєвий тонус, робить життя більш щасливим» [2]. Ядром інтересу буде таке емоційно-пізнавальне відношення, яке, в першу чергу, мотивовано самою діяльністю або самим об’єктом. При цьому можуть мати місце і інші мотиви, але вони без присутності саме безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності, ще не створюють інтерес. Якщо мова йде саме про інтерес, то обов’язково наявність всіх характерних для нього рис: пізнавальне ставлення, забарвлене особливою інтелектуальною емоцією, і безпосередній мотив, що йде від самої діяльності. При інтересі обов’язково присутній стан задоволення у зв’язку з оволодінням діяльністю, тобто «радість пізнання» та «радість оволодіння предметом»[2].

Має значення джерело виникнення інтересів. Це – дійсність, що оточує дитину, враження від оточуючого життя, які викликають бажання шукати відповіді на питання самостійно, або за допомогою дорослих [2].

Класифікація інтересів описана в літературі досить різноманітно. Виділимо типологічні описи характеристик і видів інтересів, що найчастіше зустрічаються. Характеристика змістовності понад усе визначає громадську цінність інтересів.

За змістом виділяють зазвичай такі види інтересів, як: *матеріальні*, які проявляються в прагненні до зручностей, комфорту, одягу і тому подібне; *духовні інтереси* – це пізнавальні інтереси до певних знань: до математики,

фізики, літератури, музики, живопису, театру та ін.; *спеціальні громадські інтереси* – відбивають інтерес до громадської роботи, до організаційної діяльності. Оцінка широти або вузькості інтересу визначається його змістовністю і значущістю для особи і соціуму в цілому. Тобто критерій широти-вузькості, по суті, знаходиться усередині змістовного аспекту інтересів.

Інтереси класифікують за змістом, широтою, глибиною, стійкістю, силою, тривалістю. Н.Морозова виділяє два види інтересів за стійкістю: *а) ситуативний, реактивний, епізодичний; б) особистісний, ініціативний, стійкий*. Головна відмінність особистісних інтересів від епізодичних є в тому, що в особистісному інтересі актуально виявляється і потенційно відчувається спрямованість особистості в бік даного предмета та діяльності, а епізодичний, реактивний інтерес ще не дає підстав для характеристики особистості. Він припиняється з припиненням діяльності. Але він може стати передумовою виникнення особистісного інтересу при вмілому створенні належних умов для цього.

Добре висловлює особливість пізнавального інтересу термін «пошуковий» характер. Цей термін вдало розкриває вплив інтересу на активізацію розумових процесів. Справді, характерною рисою пізнавального інтересу є саме те, що під впливом його людина весь час шукає, намагається знайти нові сторони в предметі, що зацікавив, встановити більш глибокі зв'язки і відносини.

Про спрямованість інтересів вказує зміст і характер запитань дитини. Характер питання і характер відповіді, реакція на відповідь також говорять про наявність або відсутність інтересу до предмета. Важливим критерієм інтересу є бажання витратити на нього свій вільний час, підвищення активності. Це є суттєвою ознакою інтересу, при цьому треба мати на увазі мотив, на основі якого посилюється активність. При наявності інтересу має місце стан зосередженості на об'єкті, концентрація уваги. Часто мрії дитини віддзеркалюють спрямованість її інтересів.

«По суті між нормальними і ненормальними дітьми немає різниці, - каже Г.Трошин. – Одні й другі – люди, ті і інші - діти, у тих і у інших розвиток йде за одними законами. Різниця полягає лише в способі розвитку» [6]. Спираючись на вчення Л.Виготського, який продовжив вчення Г.Трошина, про розвиток дитини в онтогенезі, згадаємо, що дитина з ППР проходить ті ж самі ступені розвитку, що і нормотипова дитина, але проходить їх у своєму темпі і зі своїми особливостями. «Дитина з дефектом може досягти того самого, що й нормальна, але іншими засобами» [4]. Учень Л.Виготського, Л.Занков, характеризує інтереси дітей з ППР як малоінтенсивні, неглибокі і нестабільні. Лише у деяких учнів інтереси досягають відносно великої сили та стабільності. Але, все ж таки, дослідивши їх інтереси, відмічає їх різносторонність: інтерес до навчальних занять, техніки, спорту, музики, малювання і т.д.[5]. Н.Морозова пропонує використовувати вже існуючі інтереси у дітей для збудження інтересу до тих видів діяльності, які дають можливість здійснювати процес компенсації їх особливого розвитку. Активність дітей виявляється там, де залучається їх

особистий досвід і де їх особистий досвід стикається з новим несподіваним для них явищем, що вступає в деяке протиріччя з колишніми спостереженнями [2].

Інтерес пробуджує у дитини з ППР елементи творчості, робить її більш активною. Вивчення досвіду роботи передових вчителів показало, що при вмілому підході, при поступово і послідовно організованій діяльності у дітей з ППР, як і у нормотипових дітей, починає складуватися пізнавальний інтерес, який сприяє подоланню інтелектуальної пасивності та стимулює їх розвиток.

Література

1. Выготский Л. С. Проблема умственной отсталости. Санкт-Петербург : Лань, 2017. 22.
2. Морозова Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей. Москва: Просвещение, 1969, 280.
3. Люта Л. Інтереси як психологічний чинник соціальних змін// Вісник Київського національного університету імені Т.Г.Шевченка – Київ – 2019 – С.16-19
4. Зубрицька А.А. Внесок Льва Семеновича Виготського у процес корекції і розвитку дітей з інтелектуальною недостатністю // Довкілля та здоров'я – 2014. - №2 – С.75-79
5. Калинина О.В. Научное наследие Л.В.Занкова и его влияние на развитие педагогической и специальной психологии. Автореф. Диссертации кандидата псих.наук: 19.00.07. Казань, 2001
6. Шамарина Е.В. Историко-педагогическое наследие Г.Я.Трошина об аномальном детстве. Ученые записки Орловского государственного университета. 2018. 1(78). С.339-343.

Бондаренко А.С.

студентка природничого факультету
016 Спеціальна освіта (Олігофренопедагогіка)
Харківського національного педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ТАНЦЮВАЛЬНО-РУХОВОЇ ТЕРАПІЇ

На сьогодні актуальним питанням є комплексний підхід у роботі з дітьми з особливими потребами. Враховуючи особливості психо-емоційного стану таких дітей, можна зазначити, що саме танцювально-рухова терапія може вирішити ряд важливих питань для дітей з особливими освітніми потребами.

Танцювальна терапія – це вид арт-терапії, який використовує рух для розвитку соціального, когнітивного, емоційного і фізичного життя людини. Арт-терапія (англ. art therapy) – це вид психотерапії та психологічної корекції, що використовує всі чинники мистецтва та творчості. Уперше цей термін використав британський художник Андріан Хіл у 1938 році [3, с. 23].

Арт-терапія в Україні почала набувати професійних рис в останні десятиріччя, є актуальною в подіях сьогодення. Вивчення та дослідження міжнародних напрацювань у цій галузі відображено у розробці власних відповідних програм, курсів, методик. Цілком логічно, що фахівці які займаються лікуванням, оздоровленням, реабілітацією засобами мистецтва, перш за все намагаються переосмислити засади традиційного психоаналітичного підходу до самої проблематики. Використання художньої творчості в тому числі й сучасного танцю для вираження почуттів, думок та

переживань може надавати суттєву допомогу у виправленні психологічного стану, а систематичність і методичність побудови занять, і відхилень фізичного розвитку організму дитини [2, с. 496].

Танцювальна-рухова терапія застосовується для боротьби з багатьма проблемами, одними з яких є емоційні та міжособистісні конфлікти, страх перед невдачею, недостатність комунікаційних навичок, занижена самооцінка. Також даний вид терапії застосуємо для допомоги людям, які пережили тяжкі психічні захворювання, хронічні захворювання та для дітей з особливими освітніми потребами. Головна особливість танцювально-рухової терапії в порівнянні з іншими видами терапії полягає в тому, що вона є загальнодоступною, так як при занятті цим видом терапії акцент ставиться не на якості виконаних рухів, а на тонкощі вираження людиною власних емоцій під час руху, чесному вираженні почуттів і абсолютну свободу рухів. [1, с. 68].

Два базових терапевтичних механізми, які є в танці – це його можливість бути вираженням різноманітних людських почуттів і зміни тілесного, рухового характеру особистості при навчанні новим рухам. Реакція, катарсис через повторне проживання й усвідомлення емоційно значимих моментів є загальним механізмом глибинної й тілесно-орієнтованої терапії.

У танцювальній практиці виділяють дві реалізації цього механізму:

- танець як психоемоційна розрядка;
- танець як творче (символічне й цілісне) самовираження. [4, с. 253].

У танцювальній терапії можна виділити наступні завдання занять із групою:

1. Розширення сфери усвідомлення членами групи власного тіла, його використання й можливостей, що не тільки підвищує фізичне й емоційне здоров'я, але й для більшості людей має розважальний характер.

2. Підвищення самооцінки шляхом розвитку позитивного образу.

3. Удосконалювання за допомогою групового досвіду соціальних умінь тих пацієнтів, які мають потребу в тренінгу елементарних соціальних навичок.

4. приведення членів колективу у контакт із їхніми почуттями, шляхом установаження зв'язку з рухами.

5. Створення “магічного кола” за допомогою спільної роботи, ігри й досвіду у ритмічних діях, експериментування з жестами, позами й рухами. Тобто, невербальне спілкування людей служать створенню глибокого групового досвіду, що діє на несвідомому рівні.

Тобто, у ході визначення особливостей танцювально-рухової терапії прийшли до висновку, що наш час характеризується вибухом масової танцювальності. Танець стає органічною частиною життя. Він є дозвіллям та спортом, видовищністю та релаксацією, танець є ефективним засобом інкультуризації людини, універсальною мовою спілкування молоді, необхідним важелем у формуванні ідеалів, цінностей, естетичної функції людини.

Література

1. Сосіна В. Місце танцювально-рухової терапії у системі навчання студентів / В.Сосіна // «Теоретико-методологічні, медико-біологічні аспекти в хореографії та спорті» упорядник О. Плахотнюк. – Львів : СПОЛОМ, 2016. – С. 68.
2. Кластер М. Мудрість тіла / пер. с англ. – М.: Вид. Ексмо, 2002. – 496 с.
3. Шмайс К. Вступ до танцювальної терапії [Електронний ресурс] / К. Шмайс // Американський журнал танцювальної терапії. – 1986. – Том 9. – С. 23–30.
4. Нікітін В. Композиція уроку та методика викладання танцю модерн-джаз танцю. В. Нікітін. – М. : І.Д «Один з найкращих», 2006. – 253 с.

Бугаєнко В.В.

магістрантка першого року навчання

природничого факультету

Харківського національного педагогічного

університету імені Г. С. Сковороди

спеціальності 016 Спеціальна освіта

ОНТОГЕНЕЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ

Здійснення логокорекційної роботи з дітьми передбачає чітке розуміння вчителем-логопедом вікових особливостей становлення фонетичної та фонематичної сторони мовлення. Роль фонематичних процесів у повноцінному мовленнєвому розвитку викладена в роботах авторів, які представляють різні дослідницькі напрями і школи в рамках наступних наук: лінгвістики і методик викладання лінгвістичних дисциплін (А. Богуш, А. Гвоздьов, С. Іванова, А. Ломізов, М. Львів, В. Тарасун, Г. Фірсов та ін.); онтолінгвістики (А. Гвоздьов, О. Винарська, В. Тищенко, М. Шеремет, С. Цейтлін та ін.); психології, нейропсихології та психолінгвістики (Н. Жинкін, О. Леонтєв, О. Лурія, І. Мартиненко, Н. Швачкін і ін.); логопедії та сурдопедагогіки (Р. Боскіс, Є. Ісеніна, Р. Левіна, О. Степанова, М. Фомічова, М. Хватцев, Л. Чистовіч, О. Черкасова та ін.); загальної та спеціальної методик розвитку мовлення дітей дошкільного віку (М. Алексеева, Б. Яшина та ін.).

В онтогенезі розвиток і становлення фонетичної і фонематичної сторін мовлення відбувається поступово. Розвиток і становлення звуковимови у всіх дітей відбувається в різні строки. В оволодінні звуковимовою провідна роль належить слуху. Одночасно з розвитком слуху у дитини з'являються голосові реакції: різноманітні звуки, різні звукосполучення і склади.

Дослідження вчених (Д. Ельконін, О. Лурія, Д. Богоявленський, А. Тамбовцева, Г. Тумакова та ін.) підтверджують, що елементарне усвідомлення фонетичних особливостей звуків у слові впливає як на загальномовленнєвий розвиток, так і на засвоєння граматичної будови слова, словника, артикуляції та дикції. Фонетико-фонематична сторона мовлення є показником загальної культури мовлення, відповідності мовлення гзвуквимовним нормам. Під фонетичною стороною мовлення розуміють звуковимову як результат злагодженої роботи всіх відділів мовленнєвого апарату.

А. Гвоздєв на основі докладного вивчення послідовності засвоєння дитиною частин мови, структур речень, характеру їх граматичного оформлення пропонує свою періодизацію.

Г. Розенгард-Пупко розглядає два періоди формування мовлення:

до 2 років – підготовчий; від 2 років і далі – період самостійного становлення мовлення.

Спираючись на дослідження О. Леонтєєва, можна умовно виділити такі основні періоди мовленнєвого розвитку:

1-й - підготовчий (з моменту народження – до 1 року);

2-й - переддошкільний (від 1 до 3 років);

3-й - дошкільний (від 3 до 7 років);•

4-й - шкільний (від 7 до 17 років).

Відтак, підготовчий період, що характеризується появою усного мовлення, що передбачає наявність голосу і крику дитини в перші тижні, місяці життя, вже характеризує ті природжені механізми, які будуть використовуватися нею під час становлення мовлення.

У 2-3 місяці у дитини виникає белькотіння, в 3-4 місяці – лепет. У даному віці відбувається первинний розвиток фонематичного слуху: дитина прислухається до звуків, відшукує джерело звуку, повертає голову до мовця.

До 6 місяців у белькотінні дитини з'являються чіткі звуки, але вони ще не досить стійкі та вимовляються в коротких звукосочетаннях. Серед голосних ясно звучить звук а, серед приголосних – п, б, м. В цей час дитина добре розуміє інтонацію дорослого і реагує на тон голосу.

До року дитина добре вимовляє прості за артикуляцією звуки: голосні – а, у, і приголосні – п, б, м, н, т, д, к, м.

Відтак, мовленнєва активність дитини цього періоду є ситуативною, що тісно пов'язана з предметно-практичною діяльністю та залежить від емоційної участі дорослого у спілкуванні. Як зазначає Н. Серебряникова, у цей період (кінець першого і початок другого року) дитина вже синтезує лепетні слова-склади, як правило, в двослівні речення: тьо-зі (тьотя Зіна), дя-бо (дядя Боря), пі-гу (пішли гуляти). Двослівні речення найчастіше складаються з позначень людини та дії, з'являються вони нерегулярно і складаються з окремих слів, структурно не оформлених.

Період мовленнєвого розвитку дітей від 1 до 6 років вважають сензитивним, тобто особливо чутливим до сприймання мовлення оточуючих їх людей та до впливу різних чинників внутрішнього та зовнішнього середовища, через які нормальний процес мовленнєвого розвитку порушується. Якість звуковимови залежить від стану і рухливості органів артикуляційного апарату, який ще тільки починає активно функціонувати.

Виходячи з аналізу онтогенезу мовленнєвих актів, зауважимо, що мовнорухові диференціювання формуються повільніше, ніж слухові. Нечітка вимова звуків, порушуючи точність акустичного сприйняття власного мовлення, ще більше закріплює неправильні звуки та вносить плутанину у сприйняття слухових образів слів та звуків оточуючих. Внаслідок відсутності сильних, точних рухів та смикань органів мовлення всі звуки у дитини до трьох

років пом'якшені, недиференційовані та незрозумілі (Є. Соботович, О. Гвоздєв, В. Бельтюков).

На другому році життя діти починають активно вимовляти звуки е, и, і, але тверді приголосні у них звучать як м'які – ть, дь, сь, зь. У них зростає здатність до наслідування мови дорослих, інтенсивно розвивається розуміння мови інших. До цього часу дитина починає активно і самостійно вживати в мові прості за структурою слова.

У першій половині другого року життя дитини започатковується розвиток її фонематичного слуху. Фонематичний слух – це тонкий систематизований слух, який дозволяє розрізняти і впізнавати фонемати рідної мови. Фонематичний слух є частиною фізіологічного слуху, спрямований на співвіднесення і зіставлення звуків з їх зразками, які зберігаються в пам'яті людини. Дослідження вітчизняних психологів, лінгвістів (Н. Швачкін, О. Гвоздєв) показали, що до двох років дитина розрізняє всі звуки рідної мови.

Другий рік життя Н. Швачкін відніс до фонемної стадії, оскільки дитина розуміє мовлення дорослих на основі значень, пов'язаних із певним звуковим складом. Інакше кажучи, до двох років фонематичний слух дитини виявляється сформованим.

На третьому році життя рухливість артикуляційного апарату підвищується, але звуковимова дитини ще не відповідає нормі. У цьому віці дитина намагається наблизити свою звуковимову до загальноприйнятої, важкі за артикуляцією звуки вона замінює простими. Наприклад, звук [ц] замінюється звуком [т'] або [с'], звуки [ч] і [щ] – звуками [т'] і [с'] відповідно, звуки [л] і [р] – звуком [л'] або [й], шиплячі і тверді свистячі – [т'], [д'].

Як зазначає А. Богуш, у 2,6-3 роки дитина розуміє мовлення дорослих про події та явища, яких не було в досвіді дитини, але окремі їх елементи раніше вже сприймалися нею. Вимовляє правильно, чітко всі голосні та приголосні звуки, крім шиплячих (ж, ч, ш, щ) та звука р. Зникає загальна пом'якшеність мовлення. До трьох років чітко оформлюється артикуляція губно-зубних: [ф], [м], [ф'], [в']. Фонематичне сприйняття в цей час вже добре розвинене: діти майже не змішують слова, близькі за звучанням, і намагаються зберегти складову структуру слова.

На четвертому році життя відбувається подальше зміцнення артикуляційного апарату, рухи м'язів стають більш координованими. У мові з'являються тверді приголосні, шиплячі звуки, правильно вимовляються слова зі збігом кількох приголосних. У цей час діти відмічають помилки у вимові інших, легко розрізняють близькі за звучанням звукосполучення і слова, тобто у них відбувається подальший розвиток фонематичного сприйняття.

До 4 років в нормі дитина повинна диференціювати всі звуки, тобто у неї має бути сформованим фонематичне сприйняття – це здатність розрізняти фонемати і визначати звуковий склад слова. До цього ж часу у дитини закінчується формування правильної звуковимови.

На п'ятому році життя у дітей збільшується рухливість артикуляційного апарату. Більшість дітей правильно вимовляють шиплячі звуки, сонорні – [л], [р], [р'], у деяких з них залишається нестійким вимова свистячих і шиплячих

звуків, вони взаємозамінюються. У простих словах діти чітко вимовляють дані групи звуків, а в складних і малознайомих – замінюють. Фонематичні процеси у дітей до п'яти років удосконалюються: вони визначають звук у потоці мовлення, можуть підібрати слово на заданий звук, розрізняють підвищення або пониження гучності мовлення й уповільнення або прискорення темпу. Фонематичні процеси у дітей до п'яти років удосконалюються: вони впізнають звук у потоці мовлення, можуть підібрати слово на заданий звук.

До шести років діти здатні правильно вимовляти всі звуки рідної мови і слова різної складової структури. Добре розвинений фонематичний слух дозволяє дитині виділити склади або слова із заданим звуком з групи інших слів, диференціювати близькі за звучанням фонemi. Звуковимова дитини сьомого року життя максимально наближена до звуковимови дорослих, з урахуванням норм літературної мови. Як правило, дитина має досить розвинене фонематичне сприйняття, володіє деякими навичками звукового аналізу (визначає кількість і послідовність звуків в слові), що є передумовою до оволодіння грамотою.

На кінець дошкільного віку в дітей завершується процес фонематичного сприймання: вони і чують, і розмовляють правильно, відповідно до фонетико-орфоепічних норм рідної мови.

Розглядаючи проблему фонематичної сторони мовленнєвого розвитку, розглянути проблему фонематичного сприйняття. Фонематичне сприйняття звуків мови відбувається в ході інтеграції слухових і кінестетичних подразнень, що надходять в кору. Поступово ці стимули диференціюються, і стає можливим виокремлення окремих фонем. При цьому велику роль відіграють первинні форми аналітико-синтетичної діяльності, завдяки яким дитина узагальнює ознаки одних фонем і відрізняє їх від інших. За допомогою аналітико-синтетичної діяльності відбувається порівняння дитиною своєї звуковимови зі звуковимовою дорослих. Недостатність аналізу або синтезу позначається на розвитку звуковимови в цілому. Однак, якщо наявність первинного фонематичного слуху достатньо для повсякденного спілкування, то його недостатньо для оволодіння читанням і письмом. О. Гвоздев, В. Бельтюков, Н. Швачкин, Г. Ляміна довели, що необхідним є розвиток вищих форм фонематичного слуху, при яких діти могли б ділити слова на звуки, встановлювати порядок звуків в слові, тобто проводити аналіз звукової структури слова. Д. Ельконін назвав ці спеціальні дії з аналізу звукової структури слів фонематичним сприйняттям. У зв'язку з навчанням грамоті ці дії формуються в процесі спеціального навчання, при якому дітей навчають засобом звукового аналізу.

Фонематичний аналіз – це операція уявного поділу на складові елементи (фонemi) різних звукокомплексів: поєднань звуків, складів і слів.

Фонематичний аналіз може бути елементарним і складним. Елементарний фонематичний аналіз - це виділення (впізнавання) звуку на фоні слова (з чотирьох-п'яти років), виділення початкового ударного гласного з слова (з п'яти років); він з'являється у дітей дошкільного віку спонтанно. Більш складною формою є вичленовування першого й останнього звуку зі слова, визначення

його місця (початок, середина, кінець слова). І, нарешті, найскладніша форма фонематичного аналізу – визначення послідовності звуків у слові (послідовний аналіз), їх кількості (кількісний аналіз), місця по відношенню до інших звуків (після якого звуку/перед яким звуком – позиційний аналіз). Таким фонематичним аналізом діти опановують лише в процесі спеціального навчання (з шести років).

Фонематический синтез – це уявний процес з'єднання звуків в ціле слово (з 6 років). Іншими словами, фонематичний синтез – це процес, протилежний аналізу, але вони тісно взаємопов'язані і невіддільні один від одного.

Фонематичні уявлення – здатність здійснювати фонематичний аналіз слів в розумовому плані, на основі слухо-вимовних уявлень.

Фонематичні уявлення формуються у дітей в результаті спостережень за різними варіантами фонем, їх зіставлення й узагальнення. Так складаються константні фонематичні уявлення – здатність сприймати кожен звук в різних варіантах його звучання як тотожний собі. Фонематичні уявлення про звуковий склад мови формується у дитини на основі здатності чути і розрізняти звуки (фонематичний слух), виділяти звуки на фоні слова, зіставляти слова за виділеним звуком (фонематичний аналіз). У формуванні фонематичних уявлень виділяється кілька періодів. На перших етапах (від одного року до трьох років) фонематичні уявлення складаються відповідно до власної неправильної звуковимови. У процесі подальшого розвитку дитина опановує здатністю не завжди зважати на артикуляцію звуків, тобто мовнослуховий аналізатор звільняється від гальмуючих дій мовнорухового аналізу.

Гайденко К. А.

здобувачка третього освітньо-наукового рівня
вищої освіти кафедри загальної педагогіки

І.П. СОКОЛЯНСЬКИЙ ПРО СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХО-ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ (20-30 рр. ХХ ст)

Система освіти України останні роки перебуває в процесі безперервного реформування, тому саме зараз цінним джерелом для пошуку нових підходів до вдосконалення системи спеціальної освіти може стати звернення до історико-педагогічного досвіду вчених-дефектологів, педологів, педагогів-практиків 20–30 рр. ХХ ст.

Вивченням питання соціального виховання, як соціального феномену, означеного періоду активно займались Н. Гордієнко, І. Карпіч, О. Мальцева, О. Сухомлинська, Л. Цибулько, Л. Штефан.

Проблема соціального виховання в історико-педагогічному аспекті привертала увагу багатьох дослідників. Зокрема, питання соціалізації особистості в педагогічній спадщині І. Соколянського вивчали: І. Албул, О. Кабанова, Л. Березівська, М. Богомоллова, Н. Коляда, М. Супрун, Т. Янченко.

Соціально-політична ситуація в Україні, що склалася після подій 1917 року, характеризується глибокими політичними та соціально-економічними змінами, які безпосередньо вплинули і на перебудову всієї системи освіти й, в тому числі, спеціальних закладів.

У липні 1920 р. Наркомос УРСР видав «Декларацію про соціальне виховання дітей», в якій офіційно було зазначено, що метою виховання і навчання розумово відсталих дітей має бути формування соціально корисних членів трудових колективів [4, с.25]. Нове соціальне замовлення держави на підготовку своїх майбутніх громадян обумовило низку змін: формування нових тенденцій у корекційному навчанні учнів допоміжної школи.

Визначення «соціального виховання» в ті роки в поглядах різних вчених мало великі розбіжності. В нашій публікації досліджено зміст поняття «соціального виховання» за видатним вченим-дефектологом, фактично фундатором дефектології на території Харківщини, І. Соколянським, який був організатором, теоретиком і методистом в системі соціального виховання України в 20-30-х роках минулого століття.

У жовтні 1921 року І. Соколянський переходить до НКО УСРР на посаду головного інспектора установ для дефективних дітей Головсоцвиху, в подальшому обирається членом Центрального бюро дитячого комуністичного руху при ЦК ЛКСМУ.

Тогочасна дефектологічна наука зосереджувала увагу не на безпосередньому усуненні наслідків дефектів розвитку, а на пошуках засобів посилення соціальної спрямованості навчально-виховної роботи з дефективними дітьми, пристосуванням їх до життя [2, с.126].

І. Соколянським видано низку статей з теми соціального виховання: «Дитячий рух – соціальне виховання», «Педагогіка школи та родина в системі соціального виховання», «Про дисципліну», «Про поведінку особистості», «Школа та дитрух на Україні», «Про методикау праці в комдитрухах», «Дитячий рух – соціальне виховання», «Соціальні і біологічні моменти в дитячому русі», «Педагогіка школи та родини в системі соціального виховання», «До питання про методикау праці в комдитгрупах і установах соціального виховання». Поняттям «соціалізація» педагог у своїх творах не оперує, хоч «духом соціалізації» просякнуто всі його наукові роботи з соціального виховання. Він був переконаний, що складні зв'язки особистості із оточенням, суспільством є основою організованої діяльності (поведінки) людини від основних суспільно необхідних звичок і до складних форм діяльності. Іван Панасович підтримував думку про те, що складні зв'язки особистості та оточення мають своїм підґрунтям як біологічний, так і соціальний фактори, він стверджував, що оточення обумовлює поведінку і як саме нам треба її обумовити.

О. Квас було досліджено, що за І. Соколянським найважливішими напрямками виховання були такі: виховання навичок самостійності (необхідні навички для життя серед людей, таких як самообслуговування), набуття формальних академічних знань та навичок, виховання соціальних навичок (за рахунок гри, чергування, самоуправління в дитячому колективі) [3, с.87].

І. Соколянський вважав сім'ю найважливішим середовищем для розвитку особистості дефективної дитини, та був проти знищення її як соціального інституту. В той час місце сім'ї, школи та дитячих будинків в соціальному становленні викликало найбільшу кількість суперечностей серед вчених-педагогів [1, с.9]. Проте всі тогочасні вчені-педагоги були згодні, що сімейне

виховання потребувало перебудови й суттєвих змін. І. Соколянський був за педагогізацію населення, а особливо батьківства шляхом взаємодії закладів освіти та сімей. Педагог виділяв певні фактори, які впливають на розвиток особистості, а саме: сім'я, як інститут соціалізації, соціальне середовище та дитячий рух.

Як було зазначено В. Бондарем та В. Синьовим, «І.П. Соколянський проникливо орієнтувався у найбільш актуальних і перспективних освітянських проблемах, про що свідчить передбачення у змісті роботи інституту вивчення проблеми сумісного навчання фізично-дефективних серед нормальних дітей (сучасною мовою – інклюзивної форми навчання)» [2, с.129].

Наприкінці 20-х років у дефектологічній науці спостерігається поступове зміщення методологічних аспектів у питаннях організації та здійснення спеціального навчання. Першочерговим стає не вивчення індивідуальних розумових можливостей дитини і побудова на цій основі відповідного корекційно-педагогічного навчання, а вивчення середовища дитини та ролі колективу у становленні особистості учня.

На дискусійній сесії УНДІПу в лютому 1931р. критикували І. Соколянського, О. Залужного, В. Протопопова за механіцизм, «дуалізм», О. Попова за педоцентризм, викресливши із психолого-педагогічних наук такі науки як рефлексологія, психогігієна, психотехніка, які віднині розцінювались як «ліберальнобуржуазний» напрям. Характерною особливістю цих суто радянських дискусій і самокритики було те, що одні й ті ж вчені характеризувалися як очільники розвитку новаторських, ініційованих партією радянських ідей, і водночас підпадали під її ж критику. [5, с.13]

Після прийняття постанови ЦК ВКП(б) «Про педологічні перетворення у системі наркомосів» у 1936 році поняття «соціальне виховання» повністю зникає з наукового обігу, заміщується на «комуністичне виховання», суспільні науки стають суто радянськими, до них входили передусім партійність, класовість, які передбачали «активну критику всієї буржуазної культури», в аспекті якої згадувалось «соціальне виховання».

Таким чином, в даній публікації нами було окреслено ключові аспекти поняття соціального виховання за І. Соколянським в системі спеціальної освіти в 20-30 рр ХХ століття: виховання навичок самообслуговування, соціальних та академічних навичок, доведена необхідність педагогізації батьківства завдяки плідній та кропіткій співпраці закладів освіти з сім'єю.

Ідеї І. Соколянського, які були новаторськими ще сторіччя тому, і досі не втратили своєї актуальності. Деякі його задуми залишаються не дослідженими і нереалізованими, як педагогізація батьківства. Без включення батьків дітей з особливостями психо-фізичного розвитку в освітній процес, переважна більшість потенційних можливостей дитини так і залишиться нереалізованими.

Отже внесок Івана Панасовича в розвиток дефектологічної науки важко переоцінити. Здійснений нами аналіз поглядів І. Соколянського на соціальне виховання дає поштовх до проведення нових досліджень різних аспектів наукової спадщини відомого українського вченого-дефектолога.

Література

1. Албул І.В., Кабанова О.О. Соціалізація особистості в педагогічному доробку вітчизняного науковця І. Соколянського у 20-30-ті роки ХХ століття. Науковий журнал «Молодий вчений» №4 (19). Квітень, 2015.
2. Синьов В.М., Бондар В.І Соколянський Іван Панасович / / Українська спеціальна педагогіка в персоналіях: Навч. посіб. / За заг.ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. – Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2021. – С. 123-146
3. Квас О.В. Харківська школа педології, дослідження дитини та дитячого колективу. Науковий вісник Ужгородського національного університету Серія педагогіка, соціальна робота. Випуск 25. Ужгород, 2012.
4. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі / Навчально-методичний посібник / І.В. Гладченко, М.О. Супрун, А.В. Висоцька, — К.: Інститут спеціальної педагогіки, 2014. – 214 с.
5. Сухомлинська О.В. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції. Історико-педагогічний альманах. Умань, 2014.

Галій А.І.

к. біол. н., доцент кафедри здоров'я людини,
реабілітології і спеціальної психології
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди

УРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ІЗ ЗПР У ПРОЦЕСІ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ

В умовах сьогодення за останні десятиріччя, за різних причин відбувається процес збільшення кількості дітей із порушенням психофізичного розвитку, тому великого значення в суспільстві набуває корекційна робота з дітьми з різноманітними порушеннями. Одна із таких груп це діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР), які потребують безпосередньої уваги у навчанні та вихованні. Робота в гуртках є для дітей із ЗПР можливістю емоційно-особистісного розвитку.

Затримка психічного розвитку (ЗПР) – це уповільнення темпу розвитку психіки, що виражається в нестачі загального запасу знань, обмеженості уявлень, незрілості мислення, у перевазі ігрових інтересів та в нездатності займатися інтелектуальною діяльністю. Поняття «затримка психічного розвитку» (ЗПР) вживається стосовно до дітей зі слабо вираженою органічною або функціональною недостатністю центральної нервової системи, які мають такі особливості інтелекту і особистості, що не дозволяють їм вчасно і якісно опанувати елементарні знання. Проблема затримки психічного розвитку всебічно вивчалась і представлена в дослідженнях Л.С. Виготського, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревої, І.А. Юркової, В.В. Ковальова, К.С. Лебединської, М.Г. Рейдибойма, Й.Ф. Марковської та інших.

Затримка психічного розвитку зустрічається значно частіше, ніж незворотні інтелектуальні порушення. У дітей спостерігається поліморфна клінічна симптоматика: незрілість складних форм поведінки, цілеспрямованої діяльності на тлі швидкої виснаженості, порушення працездатності. Для ЗПР характерне уповільнення темпу формування пізнавальної та емоційної сфер із їхньою тимчасовою фіксацією на більш ранніх етапах.

Затримка психічного розвитку (ЗПР) у дітей є складним порушенням, при якому у різних дітей страждають різні компоненти психічної, психологічної й фізичної діяльності. ЗПР відноситься до «межової» форми порушення розвитку дитини. При ЗПР характерною є нерівномірність (гетерохронність) формування різних психічних функцій і типовим є поєднання як ушкоджених, так і недорозвинених окремих психічних функцій зі збереженими. При цьому глибина ушкоджень і ступінь незрілості можуть бути також різними.

Велике значення в етіології ЗПР мають різноманітні фактори: головним чином - органічна недостатність нервової системи, тобто мінімальна мозкова дисфункція, на це в різні часи вказували такі фахівці як М.С. Певзнер, Л.О. Бадалян, Й.Ф. Марковська, М.Г. Рейдибойм, та інші; конституційні характеристики та в окремих роботах посилення на культурну, педагогічну і психологічну занедбаність та несприятливі умови виховання, як першопричину ЗПР у дітей, на це вказували В.В. Ковальов, А.Є. Лічко, К.С. Лебединська, та інші; хронічні соматичні захворювання, які пов'язані з первинною дисфункцією ендокринно-гуморальної системи, порушень метаболізму, тих факторів, які лежать в основі біохімічних змін функціонування мозку за К.С. Лебединською, та Й.Ф. Марковською, тощо.

У всіх дітей з відхиленням у розвитку, незалежно від різновиду порушень, є як загальні недоліки, так і специфічні труднощі, які пов'язані з характером та вираженістю первинних порушень і з особливостями вторинних відхилень. Первинні порушення за визначенням Л.С. Виготського витікають безпосередньо з біологічного характеру хвороби, а специфічні труднощі у дітей виникають як наслідок первинних порушень. Саме вони є об'єктом корекційної роботи.

За рекомендацією МОН України, особи з особливими освітніми потребами в 2019/2020 н.р. не зараховуються в спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей із затримкою психофізичного розвитку. Таким чином, постає нагальна проблема щодо навчання та виховання дітей цієї групи в закладах загальної середньої освіти в умовах інклюзивного навчання. Тому проблема педагогічної реабілітації дітей із ЗПР, повинна вирішуватися саме засобами інклюзивного навчання в середній освіті, а значить набуває актуального значення можливість додатково розвивати дітей цієї нозології в позашкільних закладах, гуртках, спортивних секціях. Ця робота сприятиме кращому процесу особистісного розвитку, а відповідно це буде впливати на систему адаптації дитини в освітньому просторі, поступову інтеграцію її в суспільство. Адже за даними фахівців, у дітей із ЗПР страждає процес соціалізації. [2, 1].

Тому необхідно розробити оптимальну схему корекційної роботи, щодо процесу соціалізації відповідної категорії осіб, для кращого подолання психологічних бар'єрів, для усунення перешкод і допомоги дітям на шляху ефективного засвоєння знань через роботу в гуртках.

Саме педагогічна реабілітація може забезпечити дітям з порушеннями необхідний рівень формування соціальних компетенцій для подальшої інтеграції в суспільство.

Особливості соціалізації, тобто набуття соціального досвіду, набуття необхідних навичок для комфортного перебування в колективі є запорукою мотивації до навчання, бажання дитини реалізуватись як особистість, досягти найкращих результатів у відповідній навчальній діяльності.

Процес входження дитини в соціальне середовище під керівництвом дорослого називають вихованням – це комплекс впливів, що забезпечує соціалізацію індивіда. Головним завданням дорослого є передача дитині тих моральних якостей і норм поведінки, які відповідають вимогам суспільства. Відсутність здатності засвоювати знання призводить до порушення процесу соціалізації. Зокрема, О. Безпалько зазначає, що соціалізація – це процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням та відтворенням культури суспільства. [1, с.23].

Освітнє середовище – невід'ємна характеристика будь-якої установи освіти. Для того щоб освітнє середовище мало корекційно-розвиваючий вплив на розвиток дитини із затримкою психічного розвитку, у ньому має створюватися комплекс спеціальних умов, які сприяють профілактиці виникнення вторинних та третинних порушень розвитку, а також умов, необхідних для успішного присвоєння елементів культури кожній дитині з урахуванням її вікових особливостей, внутрішніх ресурсів і можливостей.

У психології різні аспекти впливу освітнього середовища на розвиток дитини знайшли своє відображення в дослідженнях І. О. Баєвої, І.Д. Беха, І. Г. Єрмакова, Є.О. Климова, Г.М. Коберника, Ю.С. Мануйлова, Л.В. Сохань. Питанню визначення сутності, структури, характеристик освітнього середовища навчального закладу для дітей з особливими освітніми потребами присвячені праці В.І. Бондаря, О.О. Дмитрієвої, В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої, А.М. Коноплевої, М.М. Малофєєва, В.М. Синьова, О.А. Стребелевої, Л.І. Фомічової, Л.М. Шипіциної, Н.Д. Шматко.

Соціальні емоції є одним з провідних механізмів соціалізації, відіграють важливу роль у розвитку емоційної та пізнавальної сфер особистості.

Включення дитини із ЗПР в інклюзивне навчання не повинно обмежуватись лише, присутністю їх в інтегрованих групах, а повинно включатись в органічну систему багатоаспектних взаємовідносин.

Перебування в гуртку, повинно допомагати дитині навчатися приймати, рішення долати перешкоди, радіти успіхам своїм і товаришів, а головне, саме в гуртку формується уміння співіснувати у колективі, знайти своє улюблене заняття розкрити свій потенціал і прагнути реалізувати його. Під час занять у гуртку діти пізнають основні принципи побудови стосунків, розвиваються розумово, соціально, духовно.

Соціальна адаптація дітей через гурткову роботу може формуватися через роботу з батьками, які мають великий досвід спілкування зі своєю дитиною і глибоке її розуміння. Для того, щоб дитина, яка має затримку психічного розвитку нормально розвивалась, добре себе почувала, батьки, керівник гуртка і гуртківці повинні стати одним великим колективом.

Основними напрямками роботи керівника гуртка роботі з дітьми які мають ЗПР є:

- індивідуальний підхід під час навчання;
- включення дітей в загальний режим роботи центру творчості, знайомство з різними гуртками та іншими дітьми;
- заохочення дітей до суспільного життя; прийняття участі у виховних заходах, змаганнях, виставках, майстер - класах, виступах, тощо.

Керівник гуртка повинен врахувати особливості дітей та їх психологічні моменти:

- спілкування з учнем повинно бути доброзичливим;
- атмосфера спілкування повинна бути спокійною, повільною, виразною, чіткою;
- педагог повинен бути готовим до будь яких особистісних, психічних та соматичних проявів;
- керівник гуртка не повинен показувати роздратування;
- не наголошувати та не нагадувати вихованцю на певних особистісних проявах;
- створювати вихованцю ситуацію успіху, самосхвалення;
- показувати власний приклад позитивних емоцій.

Ситуація успіху - це таке цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремої дитини, так і колективу в цілому. Це результат продуманої та підготовленої стратегії і тактики керівника гуртка, всього колективу в цілому. Створена ситуація успіху стає точкою відліку для змін у взаєминах серед однолітків, для подальшого руху дитини на шляху її реалізації. Також ситуація успіху формує у дитини стійкість у боротьбі з життєвими труднощами.

Дітям потрібна підтримка, захист, надійність, віра, любов, тому вони постійно привертають до себе увагу як позитивними, так і негативними вчинками.

Коли час від часу керівник гуртка, наголошує на гарних якостях дитини, то він стимулює їх закріплення і розвиток. У розмові з дітьми необхідно акцентувати увагу на тому, що ми бажаємо бачити, до чого дитина повинна прагнути, а не наголошувати на її недоліках.

Велике значення у навчально-виховному процесі, який сприяє розвитку особистості є віра керівника гуртка у позитивні властивості дитини, її сили, успішність.

Умови створення ситуації успіху на гуртовому занятті: атмосфера доброзичливості впродовж усього заняття; висока мотивація пропонованих завдань; реальна допомога в просуванні до успіху; чітка інструкція діяльності; педагогічна підтримка та супровід у процесі виконанні роботи; показати, що ви вірите у кінцевий результат.[3]

Під час заняття необхідно надати можливість відчувати радість праці, щастя успіху у навчанні, бо успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, що надає можливість боротися з труднощами, вчасно прийняти рішення і формувати відповідальність у дитини. Все це створює активний імпульс, до активної роботи, підвищує самооцінку у дитини, така дитина стає щасливою і впевненою у своїх можливостях.

Освіта має гарантувати успішність усіх дітей і надати можливість розкрити потенціал кожної дитини окремо, тільки щаслива дитина може досягти певного особистісного розвитку.

Література

1. Безпалько О. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник – К.: Центр навчальної культури, 2003. – 134 с.
2. Методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019/2020 н.р.
3. Роль та місце гурткової роботи як системи навчання та виховання дітей з особливими потребами (з досвіду роботи гуртка «Нитяна графіка»).

Галій А. І., Сусліченко К. С.

к.б.н., доцент кафедри здоров'я людини,
реабілітології і спеціальної психології;
студентка 31 гр. фізико-математичного факультету
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди

ЗАЛУЧЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО ГУРТКОВОЇ РОБОТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

Кожна дитина по-своєму унікальна, і потреби кожної дитини специфічні. Дитина з особливими освітніми потребами на сучасному етапі розвитку суспільства розглядається як особистість, яка має ті ж права, що й інші, але через особливості індивідуального розвитку їй необхідно надавати особливі освітні послуги.

Збільшення кількості народження дітей із порушеннями в розвитку – проблема глобального масштабу. Рівень підтримки, гуманізм та терпимість у ставленні до дітей з особливими освітніми потребами, можливість надати їм доступну та якісну освіту є показниками ступеня розвитку суспільства, в якому вони живуть.

На даному етапі розвитку системи освіти України на перший план висувається створення умов для становлення особистості кожної дитини відповідно до особливостей її психічного і фізичного розвитку, можливостей та здібностей.

Діти з обмеженими можливостями здоров'я – це діти, стан здоров'я яких перешкоджає освоєнню освітніх програм без спеціальних умов навчання [1, 8].

Серйозні обмеження в соціально-особистісних і навчальних можливостях визначають необхідність виділення цих дітей в категорію учнів з «особливими потребами», що потребують спеціальної корекційно-педагогічної підтримки. У зв'язку з цим потрібна необхідна кількість навчального матеріалу яка б відповідала пізнавальним можливостям таких учнів, для цього необхідно систему вивчення того чи іншого розділу програми з математики значно деталізувати: навчальний матеріал підносити невеликими порціями, ускладнювати його слід поступово, необхідно вишукувати способи полегшення важких завдань [2, 21].

Наприкінці 40-х–на початку 50-х років в спеціальній методиці математики з'явилися експериментальні дослідження, присвячені

удосконаленню навчання математиці школярів з особливими освітніми потребами, різним розділам математики. У своїх працях К. А. Михальський, М. І. Кузьмицька, М. Н. Перова, Г. М. Капустіна та інші педагоги й психологи розробили методiku навчання вирішенню арифметичних задач, показали роль підготовчих вправ, дидактичних ігор, наочності, предметно-практичних вправ, які спрямовані на конкретизацію змісту завдань.

Процес навчання математики дітей зі стійкими інтелектуальними вадами є одним із найскладніших у корекційній педагогіці, адже система математичних знань базується на достатньому розвитку таких мисленневих процесів, як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, які, на превеликий жаль, у таких дітей ушкоджені найбільшою мірою. Але діти з особливими потребами об'єктивно можуть навчатись, хоч їхні можливості в даному плані не такі, як дітей з нормальним психофізичним розвитком, але вони здатні оволодіти навчальним матеріалом приблизно на середньому рівні навчальних можливостей.

Відомо, що математика має широкі можливості щодо розвитку та корекції мислення, мовлення, пам'яті, уваги, спостережливості розумово відсталих учнів. Вона вимагає дотримання певної послідовності міркувань, надаючи реальні можливості для розвитку логічного мислення [3, 16].

Навчаючи математиці учнів із особливими освітніми потребами, треба враховувати, що засвоєння необхідного матеріалу не повинно носити характеру механічного заучування і тренувань. Знання, отримані учнями, повинні бути усвідомленими. Від предметної, наочної основи слід переходити до формування доступних математичних понять, вести учнів до узагальнень і на їх основі виконувати практичні роботи [4, 9].

Л. А. Каірова пише, що зміни в діяльності вчителя мають такі напрямки:

1. Зміна структури уроку і тих часових рамок, які відводяться на реалізацію кожного структурного компонента уроку.

2. Вибір форм організації діяльності дітей на уроці, які забезпечать включення школяра в освітній процес і у взаємодію з однолітками.

3. Вибір і реалізація різних технологічних прийомів, які дозволять створити умови, адекватні можливостям дітей.

4. Використання різноманітного дидактичного матеріалу для організації різних видів діяльності [5, 21].

Всі ці умови можна успішно впроваджувати через гурткову роботу в умовах позашкільної освіти. Але на уроці обмежений час, тому за урок можна сформулювати первинні знання та усвідомлення того чи іншого математичного поняття, а подальше удосконалення цих знань відбувається вже в позаурочний час в гуртковій діяльності.

Гурткова робота є дуже ефективною і має низку позитивних сторін. Як зазначає Н. Білоусова: «Створюються найбільш сприятливі умови для співробітництва, творчості, проявів самостійності, ініціативності, активності, рішучості, наполегливості, проявів лідерських якостей, уміння спілкуватися та працювати задля досягнення певної мети» [6, 88].

Основними елементами системи організаційних форм в позаурочній діяльності на гуртках є групова та індивідуальна робота. Перевага групової форми визначається тим, що один педагог в один і той самий час проводить заняття не з одним, а з кількома учнями. Індивідуальна робота спрямована на формування компетентностей кожного учня. Таким чином, відбувається соціалізація дітей з особливими потребами і краще оволодіння математичною компетентністю за рахунок детальнішого та поетапного пояснення, навідних питань, наочності (безліч різноманітних карток із завданнями, опорні, узагальнюючі схеми, графічні моделі, які складаються відповідно з характером труднощів при засвоєнні навчального матеріалу), алгоритми розв'язування, допомога при вирішенні деяких завдань, зразки вирішення тих чи інших задач та поетапна перевірка завдань, прикладів, вправ.

Для учнів з особливими потребами характерними є порушення просторової орієнтації, уяви і моторики, тому використання під час гурткової роботи з математики практичних робіт з ліплення геометричних форм, їх обведення, малювання, штрихування сприяє корекції цих недоліків. Поряд з цим, учні працюючи в групах спілкуються один з одним, знаходять спільну мову з однолітками, покращують свої навички мовлення, одним словом – соціалізуються.

На кожному занятті в позаурочний час вчителю потрібно використовувати у своїй діяльності нестандартні завдання, дидактичні ігри, математичне лото, арифметичні ребуси, кросворди, читання зашифрованих листів, цікаві задачі практичного змісту, адже завдання на кмітливість виховують учня, спонукають його до спостережливості, розвивають вміння логічно мислити. Також доречно було б користуватися інформаційно-комунікаційними технологіями, бо це насамперед сприяє активній навчально-пізнавальній діяльності, підвищенню інтересу, мотивації, розвитку абстрактного мислення, індивідуалізації та формуванню практичних вмінь.

Дитина з особливостями психофізичного розвитку має почуватися природно, досягти самостійності, наскільки це можливо. Дуже важливо під час занять створити таку атмосферу порозуміння та взаємодопомоги між учнями, щоб забезпечити кожній дитині з порушеннями розвитку, можливість самоствердитися, подолати неадекватні установи і стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки. Для викладання математики особливим дітям, в особливих класах й в особливих школах, потрібні й особливі педагогічні технології, а саме гурток з математики дає можливість легко втілити в життя вище перелічені педагогічні технології, а також володіє значним навчальним, виховним і розвивальним потенціалом.

Література

1. Зайцева И. А., Кукушин В. С., Ларин Г. Г., Румега Н. А., Шатохина В. И. Коррекционная педагогика : учеб. пособие / под ред. Кукушина В. С. Москва – Ростов на Дону : МарТ, 2004. 352 стр.
2. Довженко А. Ю. Особливості навчання математиці дітей із затримкою психічного розвитку в умовах якісної освіти : навч.-метод. посібник. Лозова : Панютинська ЗОШ І-ІІІ ступенів №1, 2013. 59 с.

3. Шляхи розвитку інтересу до математики у розумово відсталих дітей. *Кам'янець-Подільський багатoproфільний навчально-реабілітаційний центр* : веб-сайт. URL: http://bnrc-kam-pod.at.ua/Pedagogu/Syomko/racionalne_zerno_shljakhi_rozvitku_interesu_do_mat.pdf (дата звернення: 26.02.2021).
4. Перова М. Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида : учебник для вузов. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 481 с.
5. Каирова Л. А. Коррекционно-развивающие технологии в обучении математике : учеб. пособие. Барнаул : АлтГПУ, 2016. 91 с.
6. Білоусова Н. В. Позаурочна виховна діяльність як умова активізації самовдосконалення підлітків. *Наукові записки НДУ імені М. Гоголя*. Серія «Психолого-педагогічні науки». 2011. № 3. С. 87–91.

Гончаренко М.С.

Доктор біологічних наук, професор, професор кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ВАЛЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Супровід – це певна ідеологія роботи, перша і найважливіша відповідь на питання, навіщо потрібен валеолог. Вперше термін «супровід» з'являється в психології, потім його бере на озброєння педагогіка і валеологія. У сучасному трактуванні він звучить як керівництво, взаємодія. Поняття «супровід» використовується у багатьох дисциплінах, і тому значення цього слова є дуже важливим. Супровід - це те, що супроводжує певне явище, процес. Також супровід - це поняття здійснення будь-якої дії одночасно з чим-небудь; з'єднання з якою-небудь супутньою дією.

Отже, супровід - це система професійної діяльності валеолога, спрямованої на створення валеологічних умов для успішного навчання та психологічного розвитку дитини в ситуаціях взаємодії. Валеологічний супровід являє собою систему взаємодії суб'єктів освітнього процесу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я школярів, вчителів. Реалізація будь-якої системи взаємодій пов'язана з наявністю відповідної методологічної бази і застосуванням конкретних прикладних технологій на її основі, здатних мати оздоровчий вплив на суб'єктів освітнього процесу. Валеологічний супровід включає в себе індивідуальний і загальний супровід навчального процесу, супровід окремих напрямків роботи у вищому навчальному закладі. Валеологічний супровід усієї системи освіти передбачає, що кожен урок і виховний захід мають містити оздоровчий ефект, саме це забезпечить кожній дитині індивідуальну траєкторію розвитку на основі його можливостей, схильностей, стану здоров'я, допоможе вчителям навчати без перевантажень і шкільних стресів, формувати індивідуальний стиль у роботі як один з провідних способів адаптації дитини до навчальної діяльності.

Індивідуальний супровід - це діагностична робота: вивчення адаптаційних можливостей студента, оцінка його здоров'я і розвитку; динамічне

спостереження за станом здоров'я і самопочуттям студентів; допомога студенту у виборі оптимального освітнього маршруту з урахуванням його індивідуальних і вікових особливостей; консультування студентів та їх батьків - допомога валеолога за наявності проблеми адаптації до навчального навантаження, направлення за необхідності до лікарів-спеціалістів.

Загальний супровід навчального процесу - це валеологічна освіта педагогів; впровадження відомих валеологічних рекомендацій у навчальний процес і розробка нових; різнобічні дослідження і корекція розкладу, контроль за дотриманням валеологічних вимог до лекцій, динамічне спостереження за станом здоров'я і самопочуттям студентів з особливими освітніми потребами й аналіз отриманих даних, створення банку даних; практичне використання результатів дослідження для оптимізації навчально-виховного процесу; активна участь валеологічної служби в роботі за основними напрямками роботи вищого навчального закладу.

Ґрунтуючись на ідеях гуманізації, Н. М. Назарова зазначає, що людина має право на індивідуальність, самобутність, визнання та облік суспільством тих чи інших його особливостей, в тому числі і обмежених можливостей життєдіяльності. Товариство зобов'язане запропонувати такій людині допомогу (медичну, соціальну, педагогічну, психологічну), але ніяк не корекцію. У даному випадку під «допомогою» розуміють як валеологічний супровід освітнього процесу, що включає два основоположні компоненти - створення умов на основі врахування і розвиток індивідуальних особливостей. Валеолог створює, організовує валеологічний процес на основі валеологічних технологій. Валеологічний супровід навчання є необхідним у навчанні студентів з особливими освітніми потребами, він має включати в себе розвиток усіх складових здоров'я, а саме фізичної, психічної та духовної, та сприяти покращенню здоров'я студента у навчальному закладі. Дидактичні принципи мають базуватися на гуманістичних образотворчих системах та супроводжуватись інтеграцією та соціалізацією. Для студентів з особливими потребами є характерними: недостатня орієнтація в соціумі, низька соціальна активність, підвищені тривожність, вразливість, емоційна нестійкість, депресивні стани, завищені або занижені уявлення про свої можливості, низький рівень мотивації досягнення мети, відчуття втрати майбутнього; низький рівень самоактуалізації, переваження інтровертності поведінки, низька самооцінка, нерозвиненість самоконтролю, які обумовлені як суб'єктивними так і об'єктивними факторами життєдіяльності. Студенти з особливими потребами як суб'єкти виховної роботи потребують соціально-педагогічної підтримки та валеологічного супроводу. Під валеологічно-педагогічною підтримкою молоді з обмеженими можливостями розуміють особливий вид спеціально організованої професійної валеологічно-педагогічної діяльності, що полягає у виявленні, визначенні та вирішенні проблем цієї категорії студентів. Валеологічний супровід навчання студентів з особливими освітніми потребами як вид валеологічної підтримки передбачає комплекс заходів, спрямованих на диференціацію та індивідуалізацію методів виховання, серед яких поряд із педагогічними методами виховання (формування свідомості, організація

діяльності, стимуляція діяльності, самовиховання) застосовуються спеціальні методи валеологічної роботи (методи валеологічної діагностики, профілактики, контролю, реабілітації). Ця система заходів є особливою професійною сферою діяльності валеологів: створення безбар'єрного середовища, можливості підтримки, збереження та покращення свого здоров'я, організація та планування різних видів діяльності студентів, які мають насичений зміст та сприяють духовно-моральному зростанню особистості, дають змогу розвивати свої таланти. В умовах вищого навчального закладу у студента з особливими освітніми потребами з'являється можливість реалізувати свої здібності, набути соціального досвіду, більше зрозуміти себе, розібратися в своїх почуттях, у стосунках з іншими людьми. Отже, валеологічний супровід навчання слабозорих студентів розглядається нами як процес, як цілісна діяльність практичного валеолога, в рамках якої можуть бути виділені три обов'язкові взаємопов'язані компоненти:

- систематичне відстеження валеологічного статусу слабозорих студентів і динаміки його валеологічного розвитку в процесі навчання;
- створення валеологічних умов для розвитку особистості слабозорих студентів і їх успішного навчання;
- створення спеціальних валеологічних умов для надання допомоги слабозорим студентам.

Провідним специфічним принципом навчання і виховання сліпих і слабозорих є принцип корекційної спрямованості. Він реалізується в процесі навчання у спеціальних програмах, що враховують структуру зорового дефекту, особливості сприйняття, темп роботи, засвоєння матеріалу і характер його подання. Принцип корекційної спрямованості реалізується також у спеціальних корекційних заняттях, що входять до навчального плану, спрямованих на корекцію таких вторинних відхилень у розвитку сліпих та слабозорих, як просторове і соціально-побутове орієнтування, на розвиток дотику і зорового сприйняття, ритміки, виправлення фізичного розвитку (ЛФК) і недоліків мовного розвитку та спілкування. У тіфлопедагогіці принцип корекційної спрямованості найбільш глибоко проаналізовано І. С. Моргулісом. Ним виділено п'ять специфічних тіфлопедагогічних принципів:

- посилення педагогічного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю;
- формування сенсорного досвіду, розвиток дотикальної діяльності; інтелектуалізація навчально-пізнавальної діяльності;
- принцип формування співвідносної діяльності.

Розробляючи систему корекційної роботи сліпих і слабозорих дітей, К. Тупоногов показав, що така система є відкритою, забезпечує розвиток компенсаторних механізмів, що дозволяє вирішувати проблеми корекції як у галузі навчання, розвитку, так і виховання. Важливим досягненням Б. К. Тупоногова є створення корекційних основ предметного викладання, що включають зміст, методи і засоби корекційного впливу. Особливе місце в теорії корекційної роботи дітей з порушенням зору посідає дослідження Л. І. Плаксіна, що включає в систему корекційної допомоги дітям з амбліопією і

косоокістю, вплив не тільки на вторинні відхилення, пов'язані з порушенням зору, але і на сам первинний дефект.

Системний і комплексний підхід дозволив показати взаємодію валеолого-педагогічної та медичної корекції. При цьому виділені нею принципи превентивності, пропедевтики, трансформованого перестроювання взаємодії психічних функцій, спеціальної інформаційної наповненості та індивідуально-диференційованої допомоги дітям дозволяють не тільки коригувати, але й відновлювати зір. У більшості дітей з патологією органу зору є відхилення у фізичному та психічному розвитку, що визначає їх морфофункціональну незрілість, яка виявляється у зниженій працездатності та швидкої втомлюваності. Зорові розлади значно знижують рухову активність дітей, що визначає низькі адаптивно-компенсаторні можливості організму і відбивається на стані здоров'я. При організації навчально-виховної та лікувально-відновлювальної роботи в спеціалізованій установі з дітьми, які мають патологію органу зору, слід керуватися такими принципами.

1. Максимальне злиття лікувально-корекційних і педагогічних впливів
2. Індивідуальний підхід до нормування навчального та фізичного навантаження.
3. Створення диференційованих умов зорової роботи.
4. Застосування спеціальних навчальних і наочних посібників, технічних засобів навчання та виховання.

Література

1. Науково-методичні засади та валеологічний супровід навчання студентів з особливими освітніми потребами (слабозорі) : навч. посіб. / М. С. Гончаренко, Н. В. Самойлова, Н. Г. Кучук. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2015. – 128 с.

Гончарова Н.М.,

директор Комунального закладу
«Харківська спеціальна школа № 3»
Харківської обласної ради,

Литвищенко Т.І.,

заступник директора з навчально-виховної роботи
Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3»
Харківської обласної ради

ГУРТКОВА РОБОТА У СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Діяльність дітей по їх інтересам, яка проводиться у різних групах має важливе освітнє і виховне значення. Практика роботи спеціальної школи для дітей з особливими освітніми потребами показує, що раціональна організація внутрішньошкільної гурткової роботи сприяє більш глибокому і всебічному розвитку учнів, допомагає позитивно вирішувати завдання корекційно-розвиткової роботи і компенсації різних дефектів розвитку.

Гуртки учнівські – шкільні самодіяльні об'єднання учнів, які поглиблено вивчають техніку, літературу, мистецтво, займаються спортом; одна з форм

позакласної та позашкільної роботи. Завдання гуртків – задовольняти інтереси учнів, їхні потреби, розвивати творчу ініціативу, формувати практичні вміння й навички, сприяти розвитку мовлення, надавати можливість виявляти здібності. У спеціальних школах поширені предметні гуртки, художні, спортивні, технічні, а також народних промислів. Гуртки організовуються під керівництвом педагогів або спеціалістів, які залучаються школою. Гуртки і працюють за програмами, що розробляють керівники шкіл залежно від місцевих умов, складу учасників, їхніх інтересів і рівня підготовки. Заняття у гуртках характеризуються різноманітністю форм і методів організації у молодших класах вводяться елементи гри і змагання, у старших – проводяться екскурсії, практичні і лабораторні роботи, досліди, спостереження, учні пишуть реферати, виступають з доповідями. Гуртківці беруть участь у конкурсах, масових виступах. Результати роботи гуртків демонструються на загальношкільних святах, тематичних вечорах, виставках і конкурсах дитячої творчості.[1, 104]

Для організації позаурочної роботи у спеціальній школі залучається весь педагогічний колектив. Вчителі і вихователі створюють тематичні гуртки, складають плани роботи, відбирають дітей до гуртків за здібностями, нахилами та інтересами, передають свої знання, уміння та досвід, що стануть необхідними та корисними вихованцям у їхньому самостійному житті. В позакласній виховній роботі треба прагнути максимально розширювати кругозір учнів доступними видами практичної діяльності в позаурочній обстановці, в цікавій формі виховувати і прищеплювати життєво необхідні навички і звички.

Гуртки організовуються за напрямами: предметний, художньо-естетичний, еколого-натуралістичний, фізкультурно-спортивний, краєзнавчий. Охоплюються гуртковою роботою учні як початкових класів, так і старших.

Для узагальнення, систематизації, розширення і закріплення знань, вмінь, навичок для учнів спеціальної школи у старших класах можна організувати різноманітні предметні гуртки (наприклад: математичний, історичний, географічний, домоводства тощо). Заняття предметних гуртків сприяють розвитку багатьох психічних функцій у дітей, а саме: логічного мислення, механічного запам'ятовування, пам'яті, уваги, розвитку особистісно-вольові якості учнів: спостережливості, уміння встановлювати спільне та відмінне у явищах та подіях, що спостерігаються.

Гуртки художньо-естетичного напрямку з образотворчого мистецтва, виготовлення вишивок, м'якої іграшки, виробів з паперу, пластичних, природних матеріалів тощо. Заняття в таких гуртках сприяють вихованню організованості, зібраності, посидючості, чіткості та охайності в роботі. Тематика гуртків може бути різноманітною, наприклад: «Юний художник», «Гурток образотворчого мистецтва», «Зроби сам», «Конструктор», «Умілі руки» тощо.

Діти з системним недорозвитком мовлення найчастіше не вміють виділяти особливості форми, кольору, не можуть правильно усвідомити розташування предметів у просторі, тому значне місце у позакласній роботі

відводиться малюванню. Одне з головних корекційних завдань цих занять полягає у тому, щоб формувати в учнів спеціальної школи вміння розпізнавати ознаки предметів (колір, форму, пропорції), щоб діти були спроможні виділяти предмети серед інших, проаналізувати їх, порівнювати з іншими предметами.

Для цього у позакласній діяльності використовують наступні методи впливу:

- бесіда з використанням репродукцій картин;
- екскурсії у картинну галерею;
- відвідування та організація художніх виставок, малюнків;
- тематичне малювання тощо.

Значне виховне і пізнавальне значення мають гуртки еколого-натуралістичного напрямку. Вибір діяльності для таких гуртків дуже різноманітний. Натуралістична робота, включає наступні напрямки роботи:

- спостереження за життям рослин і тварин;
- спостереження за змінами в природі;
- вивчення природних багатств рідного краю (корисних копалин тощо);
- практична робота на пришкольній ділянці;
- участь у проведенні масових заходів (наприклад: «Свято осені», «День Землі», «Свято врожаю», акції «Збережи первоцвіт», «Замість ялинки – зимовий букет» тощо).

Догляд за кімнатними рослинами, городніми культурами, рослинами саду. Вирощування плодів, овочів, квітів, основи раціонального догляду за тваринами, охорона птахів та тварин - це можуть робити сільські діти. У місті цю роботу можна почати з освоєння прийомів і правил догляду за кімнатними рослинами, домашніми тваринами та птахами. Старшокласникам під керівництвом педагогів можна доручити роботу з охорони навколишнього природи. Для цього доцільно закріпити за школою певні ділянки лісу, саду, парку, скверу та постійно проводити там роботу з охорони насаджень і розумного догляду за ними.

На заняттях гуртків краєзнавчого напрямку вихованці знайомляться з історією, традиціями, звичаями, обрядово-календарними святами, економікою, природними ресурсами рідного краю. Створення музею або етнографічного кабінету, організація тематичних виставок-експозицій, екскурсій сприятимуть національно-патріотичному вихованню, розвитку інтересу до вивчення історії, української літератури, рідної мови.

Важливе значення для особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами мають театральні, драматичні гуртки та гуртки літературного читання. У даних гуртках проводиться робота з розвитку мовлення та збагачення словника дітей. Гуртківці беруть участь в організації таких масових свят, як «Тематичні літературні вечори і ранки», «Тиждень дитячої книжки», організація виставок «Усний журнал», обговорення та аналіз з учнями книг, газет, літературних бюлетенів тощо.

У спеціальній школі поширені хоріві і танцювальні гуртки. Робота цих гуртків свідчить, що багатьом дітям доступні масові види художньої самодіяльності. Їх досвід активної участі в різноманітних фестивалях,

концертах, святах показує, що гуртківці, за умов систематичних занять, досягають певних успіхів. Діти знайомляться з народними і сучасними піснями, вивчають музичні інструменти, вчать танці різних народів світу, елементи сучасних видів танцю, що сприяє розвитку не лише естетичних смаків, але й фізичному розвитку, формуванню адекватної самооцінки, умінню комунікувати, правильній поведінці у суспільстві, збільшенню кругозору дитини.

Непотрібно забувати і про фізичне виховання учнів спеціальної школи. Для цього у школі організуються різні спортивні секції. Елементи спорту можуть включатися у різні позакласні заходи. Специфіка спеціальної школи полягає у тому, щоб правильно підібрати види завдань і оцінити дітей за їх психофізичними можливостями та особливостями. У другій половині дня можна організувати різноманітні рухові ігри, естафети, змагання з бігу, стрибків, прості прогулянки тощо.

Заняття гуртків розпочинаються через 2-3 години після закінчення уроків; якщо заняття гуртка проводяться після самопідготовки, то слід дати дітям час для відпочинку; гурткову роботу не слід проводити після вечері, виняток складають лише ті гуртки, в яких діти роблять будь-які речі, і праця не потребує від дітей мисленнєвого навантаження, засвоєння нових прийомів роботи. Тривалість заняття у гуртку 1 година. Кількість учнів 8-10 чоловік, окрім хорового гуртка, там наповнюваність може бути більшою. Заняття гуртка проводяться один раз на тиждень.

Відбір учнів до гуртків здійснюється згідно здібностей та інтересів дитини, з метою виправлення, корегування дефектів розвитку (існує категорія дітей, яка хоче займатись у гуртку, в якому займатись не може; таким дітям дають легку роботу в гуртках і зацікавлюють до діяльності в інших гуртках). Кожна дитина може брати участь не більше ніж в одному-двох гуртках. Гуртки з перших днів роботи не можуть бути укомплектовані повністю стабільним складом учнів. В процесі занять можливий перехід дітей з одного гуртка в інший. З відповідним бажанням дітей слід рахуватися і завжди задовольняти його в тих випадках, коли дитина проявляє справжній інтерес або ж коли для нього перехід в інший гурток доцільний [3, 254]. Інформацію про роботу гуртка можна отримати з тематичних заходів, виставок дитячих творчих робіт, шкільних ярмарків-продажів виробів, які виготовлені гуртківцями.

Питанням організації корекційно-розвиткової роботи дітей з порушенням інтелектуального розвитку займалися науковці: І.Г. Єрьоменко, Г.М. Дульнев, В.О. Липа, В.В. Воронкова, С.П.Миронова, В.Ф.Мачихіна, Б.П. Пузанов, В.М.Синьов та інші). Їх дослідження свідчать, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку повинні навчитись спілкуватись з оточуючими людьми, тобто мати відповідний рівень розвитку усного і писемного мовлення; самостійно опрацьовувати інформацію, вміти читати газети, журнали, художні твори і не лише читати, але й розуміти та усвідомлювати їх сутність, обмірковувати їх, правильно і послідовно висловлювати свою думку; правильно адаптуватися в сучасному середовищі, а саме цьому сприяє організація позакласної корекційної-виховної роботи в спеціальній школі.

Важливою метою виховання дітей з порушенням інтелектуального розвитку є формування у них активної життєвої позиції, що за своєю суттю є визнанням можливості їх дійсної соціальної реабілітації на основі включення у повноцінне життя суспільства. Процес виховання є досить складним тоді, коли мова йде про школярів з типовим розвитком, а особливо складним він виявляється, якщо об'єктом виховання є діти з порушеннями психофізичного розвитку. Для успішного вирішення виховних завдань необхідне не лише враховувати індивідуальні особливості цієї категорії дітей, але й їх зону актуального та найближчого розвитку. Уміння визначати рівень особистісного розвитку дозволяє віднайти в кожному конкретному випадку правильне співвідношення між ходом розвитку дитини і можливостями її виховання. Перед спеціальною школою стоїть головне завдання – корекція недоліків психофізичного розвитку розумово відсталих учнів. Це можна здійснити за допомогою різноманітних прийомів, методів та засобів навчально-розвивального та корекційної-виховного впливу. Провідне місце у даних напрямках відводиться позакласній виховній роботі, яка спрямована на особистісний розвиток цієї категорії дітей, організована педагогами у позаурочний час [2, 285].

Підводячи підсумок вищесказаного, потрібно сказати, що гурткова робота у спеціальній школі має різноманітні форми, і впроваджується за допомогою різних засобів виховного впливу та потребує включення дітей з особливими освітніми потребами у різні види діяльності для створення умов для соціалізації, тобто підготовки до самостійного життя та праці.

Література

1. Дефектологічний словник: навчальний посібник/ За редакцією В.І.Бондаря, В.М. Синьова. – К.: «МП Леся», 2011. – 528с.
2. Вержиховська О. М. Теорія і спеціальна методика виховання дітей з особливостями інтелектуального розвитку: навчально-методичний посібник / Вержиховська О.М., Бонецька О. М., Козак А. В. – Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута », 2013. – 372 с.
3. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе : кн. для учителя / под ред. В. В. Воронковой. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с. 3. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособ. / В. А. Липа. – Донецк : Лебидь, 2002. – 327 с.

Дмитрієва І. В.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти
Донбаського державного педагогічного університету

Івкова О. М.

студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
Донбаського державного педагогічного університету

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФОЛЬКЛОРУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

Сьогодні в Україні зростає роль морального виховання підростаючого покоління. У Законі України «Про освіту» метою освіти визначено всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її

талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу. Формуванню широкого кола моральних якостей, а саме: патріотизму й гуманізму, сміливості й мужності, чесності, порядності, людської гідності, скромності, оптимізму, вміння дружити, колективізму та ін. у значній мірі сприяє саме народна педагогіка.

У народній педагогіці завжди широко використовується усна народна творчість, оскільки вона спрямована на розвиток у дітей та підлітків моральних оцінок з позицій добра і справедливості. Все це розгорнуто конкретизується у народних моральних нормах, представлених у фольклорі, відображається народними поглядами на виховання, причому в цьому процесі кожному жанру відводиться певна роль. Особливо це актуально для учнів спеціальної школи, де навчаються діти з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями інтелектуального розвитку (Н. Буфетов, О. Гаврилова, А. Капустіна, В. Мачихіна, С. Ніколаєва, Т. Пороцька, Н. Тарасенко, В. Синьов, І. Дмитрієва, І. Шишменцев) [1, 5].

У контексті проблеми дослідження насамперед розглянемо сутність фольклорних жанрів, які є актуальними у моральному вихованні учнів із інтелектуальними порушеннями. Найпоширенішим є казка. Казка як жанр українського фольклору на сучасному етапі є найзатребуванішим видом усної народної творчості у моральному вихованні дітей. Казка – це епічний твір народної словесності, у якому відображено погляди та уявлення народу у формі структурованої, хронологічно послідовної сюжетної оповіді, яка має чітку композиційну будову, яскраво виражену колізію (в основі якої лежить протиборство між добром і злом, що завершується перемогою добра). Українські казки відображають світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи та досвід виховання підростаючого покоління. Ідея торжества добра над злом утверджується оптимістичними за змістом кінцівками, які найчастіше висловлені у формі традиційних життєво важливих формул. На думку Г. Волкова казка – синтетичний засіб, що сприяє сукупному рішенню завдань розумового, морального й естетичного виховання.

Ще одним важливим жанром українського прозового фольклору у моральному вихованні учнів початкових класів є документальна проза, зокрема легенди та перекази, які за своїм змістом, формами презентації на уроках, діапазоном застосування, відрізняються від казок, насамперед, вірогідністю (інколи навіть досить помітною достовірністю в історичних, географічних чи ментальних межах) зображеного, наявною частиною фантастичного й реального в них, що в свою чергу надає їм витонченості у викладі основної ідеї саме через їх зміст.

Найбільш імпровізованим жанром дитячої творчості є прозивалки – невеликі римовані твори, що є дитячою реакцією в момент сварки чи суперечки на якусь образу чи дію. Вони можуть супроводжуватися різними жестами, гримасами, або й діями, і є проявом безпосередності дитячого самовираження, її ставлення до іншої людини: гніву, незадоволення, ворожості, розпачу тощо. Подібні до прозивалок дражнилки – ритмізовані словесні формули, якими діти

виражають негативне ставлення до іншої дитини, пробуючи викликати в неї певну реакцію. Вони коротші, ніж прозивалки і не називають імені висміюваного, мають більш узагальнений характер («Сірка-мірка, сірчин брат, роздер штани аж до п'ят»). Часто звернені до того, хто розплакався в час суперечки чи від образи («Рьова, корова, дай молока»). Використання прозивалок і дражнілок у моральному вихованні є досить важливим, адже частим є нетактовне, недоречне вживання цих фольклорних творів, тому виникає ймовірність розвитку в дітей негативних моральних якостей і неетичної поведінки. Звичайно, звичка всіх передражнювати завжди зустрічала опір. Але наявність дражнілок, їх різноманітність і цензурний характер – показник здорових відносин у дитячому колективі, здатності до адаптації без втручання дорослих і без фізичної розправи. Дражнилка призначена для того, щоб поставити на місце кривдника, виказати своє ставлення до неприємних відхилень у поведінці, звичках, зовнішньому вигляді. Без дражнилки гра і життя дитини втрачають гармонійність, а інколи навіть і справедливість.

На нашу думку, дражнилки і прозивалки при доречному вживанні допомагають навчити дітей із гумором і без образ ставитися до цих творів, якщо вони використовуються жартівливо, під час гри, а також зрозуміти, що дражнилки і прозивалки не можна вживати під час сварки з друзями, з метою образи іншої людини. Так, дражнилки і прозивалки певною мірою допомагають виховувати почуття гумору, взаємоповагу і товариськість.

Протилежним до дражнілок та прозивалок є жанр мирілок – короткі віршовані твори, які промовляють діти, що посварилися, на знак примирення. Мирилки виявляють бажання дітей помиритися і є своєрідним обрядом «укладання мирної угоди» («Мир – миром, пироги з сиром, вареники в маслі – будем жить прекрасно»). Хоча мирилки простенькі за змістом і формою твори, коефіцієнт їх корисної дії значний. Вони вносять у бурхливе дитяче життя мирне начало, знижують напруження, спричинене конфліктними ситуаціями, що спалахують, як правило, без поважних причин. Мирилки широко використовуються у процесі морального виховання, вони вчать дітей миритися, залагоджувати суперечки, а відтак сприяють вихованню дружніх стосунків, товариськості, доброзичливості, чуйності, вміння прощати.

У контексті проблеми дослідження особливе значення мають паремії (приказки і прислів'я, загадки, прикмети, каламбури, вітання, прокльони, побажання, афористичні вислови тощо). Коротко й лаконічно виражаються ідеї морального виховання в народних прислів'ях і приказках.

Приказки – це обраний вислів чи мовний зворот, який влучно характеризує людину, її вчинки, явища життя і є елементом ширшого судження («В гурті і каша їється»); прислів'я – довершений за змістом вислів, який становить граматично й інтонаційно оформлене судження, як правило, у формі складного речення, що має двочленну структуру («Без сім'ї і без роду – хоч з моста в воду»). Прислів'я і приказки здавна широко використовувалися у практиці морального виховання дітей. Узяті з різних джерел народної словесності на основі безпосередніх спостережень над довірцями, вони відзначаються влучністю вислову і загущеністю думки; увібравши світогляд

народу і його багатовіковий досвід, становлять невід'ємний пласт народної філософії – скарбницю мудрості. Прислів'я і приказки – це стійкі афористичні вислови, що у стислій, точній формі висловлюють думку про певні життєві явища, реалії дійсності, людські риси, вчинки у їх характерних і специфічних ознаках. Під прислів'ям розуміють влучне образне висловлення повчального характеру, що типізує всілякі явища життя й має форму закінченої пропозиції.

У народних прислів'ях і приказках знайшли своє відображення поняття гідності, честі, людяності, колективізму, вони, наприклад, закликають любити поважати гідність чесною людини («Хто принижує чужу честь, той і свою топче»), цінити справжню дружбу («Для приятеля нового не пускайся старого»).

Багато прислів'їв спрямовані на виховання любові до матері, сім'ї, поваги до старших («Як матір покинеш, то й сам загинеш»). Провідними завжди вважалися такі моральні якості, як товариська солідарність і вірність щирому другові («Яку дружбу заведеш, таке й життя поведеш», «З добрими людьми завжди згоди можна дійти»).

Наступним підвидом поетичного фольклору є українські народні пісні – ліричні поетично-музичні твори, в яких відбиті почуття, переживання, думки людини, пов'язані з її особистим життям, подіями в сім'ї, родинними стосунками. Народні пісні для дітей морально-етичного змісту здебільшого спрямовані на виховання слухняної, чесною, працьовитою дитини («Не вчися, коте, красти»), яка поважає старших («Летіла зозуля»).

У той же час, слід наголосити на тому, що використання елементів українського фольклору у моральному вихованні учнів із інтелектуальними порушеннями має свою досить помітну специфіку, оскільки повинна здійснюватися диференційовано відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, здібностей вихованців, з урахуванням їхнього віку, психофізичних особливостей у різноманітних організаційних формах: урок, гурткова робота, читання, вікторина, концерт та ін.

Підсумовуючи, необхідно актуалізувати увагу на тому, що інтенсивність і сила впливу фольклорних творів на школярів із інтелектуальними порушеннями полягає в тому, що вони переважно діють на емоції дітей. І чим вище рівень емоційних переживань школярів під час їхнього морального виховання засобами українського фольклору, тим вище рівень, і водночас, глибина й широта позитивних емоційних реакцій дитини, тим швидше навчально-виховний матеріал морального змісту стає для них зрозумілим і важливим, трансформуючись за цих умов у особистісні ціннісні орієнтації. Підкріпленням таких ціннісних орієнтацій у свідомості учнів із інтелектуальними порушеннями є саме провідна особливість більшості фольклорних жанрів, які на емоційному рівні повчають і наставляють школярів на ті позитивні моральні дії, які є наслідком пережитих ними емоційних оцінок героїв казок, пісень, усних народних творів, переказів, легенд через їх екстраполяцію на власні вчинки, дії, поведінку і діяльність. Тематика таких творів близька до художніх інтересів і запитів дітей. Вони характеризуються легкістю сприйняття, цікавим сюжетом й доступністю змісту, форми та

швидкістю засвоєння, оскільки їх вивчення відбувається без спеціально сформованих знань чи умінь.

Література

1. Буфетов Н. М. Нравственное воспитание во вспомогательной школе / Н. М. Буфетов. – Алма-Ати: Мектеп, 1988. – 88 с.
2. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки / О. Вишневецький. – Дрогобич : Коло, 2014. – 274 с.
3. Свтух М. Б. Роль народної педагогіки в розвитку виховання, навчання і педагогічної думки в Україні // Традиції виховання у світовій народній педагогіці / Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Київ – Рівне, 1995. – Ч.1. – С.39-43.
4. Журба К. Виховання духовної культури підлітків / К. Журба // Шкільний світ. – 2014. – № 34. – С. 12–15.
5. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. – К. : «МП Леся», 2010.-779 с.

Докійчук І.

студентка природничого факультету
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

За даними ВООЗ, у світі живе близько 1,5 мільйона сліпих дітей, щохвилини сліпне одна дитина, 12 мільйонів дітей у віці до 15 років страждають на порушення зору [3,2]. Саме тому висвітлення основних аспектів роботи закладів позашкільної освіти для дітей із порушеннями зору має практичне значення для кращого розуміння проблем цієї роботи та надання їм ефективної допомоги.

Метою нашого дослідження було з'ясування основних напрямків роботи в закладах позашкільної освіти для дітей із порушеннями зору, специфіки їхньої діяльності.

До закладів позашкільної освіти відносять інклюзивно-ресурсні центри, оздоровчі табори, центри розвитку тощо. Кожна дитина відповідно 18 статті Закону України «Про позашкільну освіту» має право відвідувати заклади позашкільної освіти у встановлених випадках [2]. Розвиток такої освіти для дітей з особливими освітніми потребами, зокрема для дітей із порушеннями зору, позитивно впливає на їхню соціалізацію та інтелектуальний розвиток. Про специфіку навчання таких дітей поговоримо далі.

Дітей із порушеннями зору можна поділити на дві категорії: діти зі знизеним зором та сліпі діти. Специфіка їхнього навчання матиме як спільні, так і відмінні риси. Можна виділити чотири категорії розвитку, на які варто звернути увагу при навчанні таких дітей:

1. фізичний розвиток (при недостатній реалізації рухової активності можлива гіподинамія, наслідком якої стануть нав'язливі рухи, які дитина не зможе контролювати, тому потрібно багато часу приділяти фізичному розвитку, зокрема розвитку дрібної моторики, оскільки вона стає ключовою в пізнанні нового для дітей із порушенням зору) [1,69];

2. мовленнєвий розвиток (найголовніше – збагачувати активний словниковий запас та пояснювати значення нових слів, використовуючи доступні ресурси, зокрема тактильні відчуття, учити дітей базовим навичкам комунікації тощо) [1,70] ;

3. пізнавальний розвиток (необхідно розвивати зорове, слухове, кінестетичне та тактильне сприйняття; у навчанні використовують досвід дитини із її власного досвіду) [1,72];

4. емоційно-вольвовий розвиток (треба навчити дітей розпізнавати свої почуття та почуття інших, формувати здорову самооцінку, уміти визнавати, як сильні сторони, так і слабкі, пояснити, що вони є в усіх людей, це – нормально)[1,73].

Інклюзивні, або спеціальні, заклади позашкільної освіти повинні враховувати ці категорії розвитку дитини та базувати своє навчання на них, аби принести максимальну користь.

Специфіка роботи закладів позашкільної освіти для дітей із порушеннями зору:

1) дитині обов'язково треба коментувати, що ти робиш, інакше вона не зможе засвоїти необхідний матеріал [1,75];

2) дитина з порушенням зору може вимагати повторного індивідуального пояснення завдання або якоїсь теми [1,76];

3) для того, щоб продемонструвати практичні навички (ліплення, зображення фігур), можна покласти свої руки на руки дитини, згодом вона доведе цю навичку до автоматизму та зможе робити це самостійно [1,76];

4) необхідно визначити, як дитина може звернутися до вчителя, не відволікаючи інших (це може бути піднята рука, картонка, на якій буде відповідний напис, застосування наліпок певного кольору тощо) [1,75];

5) вербальну інформацію необхідно конкретизувати (не «там», а поруч із шафою, не «дівчинка», а ім'я дитини, яку називаєте) [1,75];

6) дитина має знайомитися з предметом тактильно (наприклад, вивчаючи тему тварин, можна принести фігурки тварин та давати їх у руки дитині, коли кажете відповідну назву) [1,72];

7) створити атмосферу довіри в колективі; діти з порушеннями зору часто мають низьку самооцінку, бояться проявити себе [1,80];

8) плануючи спільний відпочинок, походи, екскурсії, прогулянки, свята та ігри, слід заздалегідь продумати, як максимально залучити до них учнів із порушеннями зору, щоб вони не почувалися самотніми чи зайвими [1,79].

Ці рекомендації є універсальними як для навчання дітей зі зниженим зором, так і для навчання сліпих дітей. Далі пропоную зосередитися на специфіці навчання кожної групи окремо.

Для дітей зі зниженим зором дуже важливо зберегти те, що в них є, тобто активно розвивати навички зорового сприйняття, використовувати спеціальні картки для навчання, написані спеціальним шрифтом. Також варто давати більше часу на виконання тих чи інших завдань, ураховуючи індивідуальні особливості кожного учня. Роботу з вимірювальними приладами (наприклад,

термометром, годинником, секундоміром тощо) слід продемонструвати індивідуально, доцільно збільшити одиниці вимірювання (2-4 см замість 1) [1,76].

Необхідно забезпечити дитину відповідним матеріалом: чорна ручка, оскільки чорний колір на білому папері сприймається краще для зору, аніж синій. Таку техніку варто використовувати і при роботі з дошкою: краще купувати чорну дошку та використовувати білу крейду або працювати з дошкою для маркерів та писати на білому фоні чорним маркером [1,77].

Для дітей зі сліпотою, перш за все, варто формувати навички безпечного пересування в просторі. Багато дітей через те, що не орієнтуються в просторі, не реалізують свій фізичний потенціал, про який ішлося раніше. Також для дітей необхідно розвивати активні навички звукового та тактильного сприйняття. Завдання необхідно або чітко вимовляти, або давати на відповідній картці, де воно записане шрифтом Брайля, а потім перепитати, чи все дитина зрозуміла. Якщо можливо, дитина друкує відповіді, а не пише; цим обумовлена ще одна особливість – її потрібно навчити користуватися комп'ютером [1,77]. Таким чином вона зможе збільшити свою продуктивність.

Отже, кожна дитина має право на розвиток своїх талантів та особистості, а заклади позашкільної освіти, які мають відповідну специфіку роботи та навчання, повинні створити максимально комфортні умови для реалізації своїх учнів; дотримання принципів роботи з дітьми, що мають порушення зору, допомагає максимально соціалізувати їх та використати ресурси центрів позашкільної освіти.

Література

- 1.Тетяна Костенко. Навчання дітей із порушеннями зору : навчально-методичний посібник / Т. М. Костенко, І. М. Гудим. — Харків : Вид-во «Ранок», 2019. — 184, [1].
2. Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти [електронний ресурс]: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/779-2019-%D0%BF#Text> [2].
3. Медико-організаційна технологія оптимізації моніторингу порушень зору у школярів [електронний ресурс]: <https://nmapo.edu.ua/zagruzka/DrAr/ArKostecka.pdf> [3].

Долганюк О.В.,

заступник директора з виховної роботи

Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3»

Харківської обласної ради

Зубрилова О.М.,

учитель Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3»

Харківської обласної ради

ГУРТКОВА РОБОТА У СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ ДЛЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Головне завдання спеціальної школи – корекція недоліків психофізичного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Це можна здійснити за допомогою різноманітних прийомів, методів та засобів навчально-розвивального та корекційної-виховного впливу. Провідне місце у даних напрямках відводиться позакласній виховній роботі, яка спрямована на

особистісний розвиток цієї категорії дітей, організована педагогами у позаурочний час.

На думку В.Ф.Мачихіної, значне місце у корекційно-виховній роботі належить гурткам. Гуртки організуються, як на базі вивчення навчальних предметів, так і за інтересами учнів.

Масові форми організації позакласної діяльності – це такі форми організації, які охоплюють діяльність великої кількості дітей.

Головним завданням педагога є зацікавлення дітей заходом, що підвищує рівень активності дітей, залучення їх до підготовки і організації виховних свят, змагань, вечорів. Зацікавленість дітей підвищується завдяки різним видам роботи. Наприклад, оформлення приміщень школи до свят, залучення до участі у акціях: з виготовлення ялинкових прикрас «Майстерня Діда Мороза», ремонтна майстерня «Книжкова лікарня», виготовлення вітальних листівок та сувенірів-оберегів «Подарунок українським бійцям», підготовка декорацій, костюмів, ляльок до театралізованих свят. Підготовка творчих робіт на шкільні виставки «Новорічна казка», «Великодня композиція», «Букет для любих матусь», «Осіньна феєрія», поповнення постійної виставки «Країна юних майстрів». Усі діти вивчають пісні, танці, вірші, готують театральні мініатюри та вистави.

Групова форма роботи включає в себе роботу гуртків, секцій, художньої самодіяльності, шкільного театру тощо. Для вибору тих чи інших видів діяльності ставлять певні вимоги: цікавість, результативність, відповідальність змісту позакласної роботи закладу освіти.

Гуртки організуються за інтересами дітей, вони задовольняють потреби більшості учнівських груп. Організація шкільної гурткової роботи сприяє більш глибокому і всебічному розвитку учнів, допомагає позитивно розв'язувати завдання корекції і компенсації різних дефектів психофізичного розвитку.

Індивідуальна виховна робота проводиться учнями при навчанні художньому читанню, вишиванню, співах тощо. Індивідуальна робота проводиться з метою розвитку індивідуальних можливостей учнів.

Розглянемо вплив гурткової роботи на соціалізацію та адаптацію дітей з інтелектуальними порушеннями на прикладі системи гурткової роботи Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3» Харківської обласної ради.

У закладі освіти працюють 8 шкільних гуртків. Організація гурткової роботи здійснюється за напрямками:

1. Художньо-естетичний:
 - театральний гурток «Казкова мозаїка»;
 - хорівий гурток «Веселі нотки»;
 - гурток образотворчого мистецтва «Кольорова палітра»;
 - гурток ниткографії «Чарівна нитка»;
 - танцювальний гурток «Гармонія».
2. Еколого-натуралістичний:
 - Природознавчий гурток «Вікно у природу».
3. Фізкультурно-спортивний:
 - спортивна секція «Крок».

4. Краєзнавчий:

- етнографічний гурток «Рідними стежками».

До гурткової роботи залучаються учні початкової та основної школи. Шкільною гуртковою роботою у 2020/2021 навчальному році охоплено 135 дітей, що становить 87% від загальної кількості учнів школи. Особлива увага приділяється залученню до гурткової роботи дітей пільгових категорій та дітей девіантної поведінки.

Заняття гуртків проводяться у другій половині дня учителями та вихователями закладу освіти.

Результати своєї роботи гуртківці представляють на всеукраїнських, обласних, районних, шкільних конкурсах, виставках, святах, ярмарках.

У школі організована постійна виставка дитячих творчих робіт «Країна юних майстрів», де представлені вироби учнів школи: малюнки, вишивки, батик, роботи з ниткографії та квілінгу, вироби з різних матеріалів.

Завдання гурткової роботи закладу освіти:

1. Розвиток комунікативних навичок, уміння спілкуватись з оточуючими людьми.
2. Розвитку психічних процесів.
3. Розвиток усного і писемного мовлення.
4. Формування уміння самостійно опрацьовувати інформацію, вміти читати газети, журнали, художні твори і не лише читати, але й розуміти та усвідомлювати їх сутність, обмірковувати їх, правильно і послідовно висловлювати свою думку.
5. Уміння адаптуватися в сучасному середовищі.
6. Прищеплення трудових навичок, працьовитості, охайності, навичок самообслуговування. Розвитку дрібної моторики рук.
7. Художньо-естетичне виховання, розуміння творів мистецтва.
8. Корекції поведінки. Виховання моральних якостей, організованості, дисциплінованості.
9. Розвитку творчих здібностей.
10. Виховання адекватної самооцінки.

Хоровий гурток «Веселі нотки».

До гурткової роботи залучені учні, які мають музичні здібності та інтерес до співу. Виконуючи завдання хорового гуртка, керівник працює над такими питаннями: естетичне виховання, формування елементів музичної культури, формування навиків культури співу, прищеплення інтересу до музичного мистецтва, корекція поведінки, розвиток мислення, пам'яті, мовлення, збагачення словникового запасу, сприяння розвитку творчих здібностей, вміння виконувати колективну роботу.

Діти із задоволенням вивчають пісні, працюють над покращенням співу, приймають участь у святах та конкурсах.

Танцювальний гурток «Гармонія».

Заняття в танцювальному гуртку сприяють формуванню у дітей особистісно-цілісного становлення до дійсності та мистецтва, допомагають розвивати ритмічні навички, сприяють фізичному розвитку, вмінню володіти

своїм тілом, художньо-образного мислення, виховують потребу в духовному та всебічному самовдосконаленню.

Вихованці танцювального та хорового гуртків щорічно приймають участь у обласному фестивалі людей з обмеженими можливостями «Натхнення» та обласному святі художньої творчості «Весняні посмішки», неодноразово ставали переможцями цих конкурсів.

Театральний гурток «Казкова мозаїка».

Мета роботи театрального гуртка є прищеплення інтересу до художньої літератури, до читання, поглиблення знань дітей про казку, як вид усної народної творчості, розвиток мови, мислення, збагачення словникового запасу, емоційного розвитку, почуття гумору, корекція недоліків розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Діти часто пропонують теми і охоче приймають участь в підготовці до виступу. Наприклад, теми, які підготували додатково: «Новорічна подорож», «Як поводитись на канікулах», «Що таке доброта».

Заняття в гуртку добре впливають на розвиток дитини в цілому, приносять вихованцям задоволення як від процесу підготовки вистав так і від виступів перед глядачами.

Гурток образотворчого мистецтва «Кольорова палітра».

Робота гуртка спрямована на формування у дітей художнього смаку, логічного мислення, на розвиток творчої уяви, фантазії. Діти оволодівають навичками декоративної роботи, знайомляться з видами декоративно-прикладного мистецтва, з відомими скульптурними формами, з різними художніми техніками. Вчать спостерігати та передавати свої спостереження в малюнку. Заняття проводяться у формі бесід, лекцій, віртуальних екскурсій (бесіда-урок «Декоративно-прикладне мистецтво», «Бесіда про скульптуру», «Архітектура») так і практичних занять, за допомогою яких діти оволодівають знаннями та практичними навичками декоративної роботи.

Особливу увагу педагог приділяє темам з оволодіння навичок малювання об'ємного предмету складної форми, оскільки у дітей дуже слабо розвинено предметне уявлення, їм важко переносити свої спостереження на малюнок. Результати роботи гуртківців представлялись на всеукраїнських, обласних та шкільних виставках та конкурсах творчих робіт: «Різдвяна писанка», «Великодня писанка», «Афганістан – мій біль», «Чорнобиль не має минулого часу», «Охорона праці очима дітей», «Новорічний калейдоскоп», «Моя мама – найкраща у світі», «Нащадки великого майстра» тощо.

Природознавчий гурток «Вікно у природу».

Велике значення для виховання учнів має заняття з ручної праці. Робота з природними матеріалами містить в собі можливості зближення дитини з рідною природою, виховання бережливого, дбайливого відношення до неї, формування трудових навичок, розвиток дрібної моторики.

Зустрічі з природою розширюють уявлення дітей про оточуючий світ, вчать їх уважно вдивлятися у різні явища, зберігати цілісність сприйняття про створення виробів з природного матеріалу. Праця руками сприяє розвитку сенсомоторики, узгодженості в роботі ока та руки, координації рухів, гнучкості,

точності у виконанні дій, розвитку мислення, пам'яті. Кожна дитина отримує можливість відчувати та пережити радість від особистої участі у спільній справі. Діти оволодівають певними прийомами роботи, що впливає на рівень розвитку конкретно-образного мислення: вміння ставити перед собою мету, обмірковувати трудовий процес та підкоряти свою поведінку його здійсненню. Роботи гуртківців приймали участь у шкільних виставках «Осінній вернісаж», «Зимовий вернісаж», шкільних ярмарках. Вихованці гуртка приймали участь у грудні 2020 року у Всеукраїнському фестивалі-конкурсі «Світ Dream» з виробами з природних матеріалів та отримали призові місця. Гуртківці беруть активну участь у природоохоронних акціях закладу освіти: «Замість ялинки зимовий букет, «Збережи первоцвіт», «Годівничка для птахів», «Чисте довкілля».

Гурток ниткографії «Чарівна нитка».

Добре налагоджена робота гуртка ниткографії «Чарівна нитка». Розвиток логічного мислення, художнього смаку, вміння працювати голкою, створювати малюнки з допомогою кольорових ниток, конструювати цікаві тематичні і абстрактні композиції сприяють корекції дрібної моторики, витримки, посидючості, організованості та охайності під час виконання роботи, розвитку творчих здібностей, естетичного смаку. Заняття гуртка позитивно впливають на корекцію недоліків розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями: вони вчаться зосереджуватися на виконанні певної роботи, доводити почату справу до кінця, вчаться працювати в парі, групі, що сприяє розвитку комунікативних здібностей, прищеплюється повага до людей праці, здійснюється профорієнтаційна робота.

Етнографічний гурток «Рідними стежками».

На заняттях етнографічного гуртка «Рідними стежками» діти знайомляться з історією українського народу, народними промислами, фольклором, літературою, звичаями та традиціями. Опановують такі види народного творчества: витинанка, аплікація з ниток і паперу, дізнаються про народні іграшки, ляльки-мотанки, посуд, український народний костюм тощо. Керівник гуртка залучає дітей до творчості та виховує у них національну гідність. Одним із завдань етнографічного гуртка є ознайомлення дітей з історією України, рідного краю, традиціями та звичаями українського народу, календарно-обрядовими святами. Вихованці упродовж року представляють театралізовані українознавчі заходи: «Андріївські вечорниці», «Ярмарок щедрівок», «Великодні дзвони», «Козацькі розваги» тощо. Гуртківці діляться своїми знаннями з учнями школи. Під керівництвом педагога створюють і поповнюють експозиції шкільного етнографічного кабінету «Світлиця», проводять тематичні екскурсії: «Чим багата українська хата», «Українські обереги», «Календарно-обрядові свята українців».

Спортивна секція «Крок».

Основними завданнями спортивного гуртка є зміцнення здоров'я та загартування, сприяння правильному фізичному розвитку і підвищенню працездатності організму, прищеплення гігієнічних навичок, повідомлення знань з гігієни фізичних вправ та загартування. Вихованці приймають участь у

спортивних змаганнях, спартакіада, естафетах. Неодноразово ставали переможцями у спеціальній олімпіаді з футболу серед спеціальних закладів освіти.

Аналіз корекційно-розвиткової роботи закладу освіти свідчить, що учні, які займаються, наприклад, у хоровому, танцювальному гуртках та театральному, гуртку ниткографії, етнографічному значно легше засвоюють матеріал з української мови та літератури, у них підвищується інтерес до історії, читання, покращується поведінка. А учні, які беруть участь в гуртках «Вікно в природу», «Кольорова палітра», «Чарівна нитка», представляють свої вироби на виставках, допомагають прикрашати своїми виробами приміщення школи до свят. У цих учнів збільшується інтерес до уроків трудового навчання, образотворчого мистецтва, української літератури, відзначається розвиток дрібної моторики, вони стають вправнішими на уроках швейної справи та декоративно-ужиткового мистецтва. На уроках квітникарства та природознавства діти, що відвідують гурток «Вікно в природу» та «Кольорова палітра» краще запам'ятовують назви рослин, вміло розрізняють їх, знають особливості розвитку чи якісь цікавинки, народні прикмети.

Виходячи з вище сказаного, можна зробити висновок, що гурткова робота в закладі освіти відіграє важливу роль у соціалізації та адаптації вихованців до самостійного життя. Заняття в гуртках організовуються з урахуванням особливостей розвитку дітей. Сприяють розвитку практичних умінь та навичок, комунікативної та емоційно-вольової сфери, виховують у дітей позитивне ставлення до трудової діяльності, допомагають у виборі майбутньої професії.

Література

1. Дефектологічний словник: навчальний посібник/ За редакцією В.І.Бондаря, В.М. Синьова. – К.: «МП Леся», 2011. – 528с.
2. Вержиховська О. М. Теорія і спеціальна методика виховання дітей з особливостями інтелектуального розвитку: навчально-методичний посібник / Вержиховська О.М., Бонецька О. М., Козак А. В. – Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута », 2013. – 372 с.
3. Липа В.А. Психологічні основи педагогічної корекції. – 2-е видання перероб. Та доповн. – Слов'янськ: Підприємець Маторін Б.І., 2021. – 386 с.

Єніфанова-Кожевнікова Т.В.

Учитель-дефектолог

Комунальний заклад «Харківська спеціальна школа №5»

Харківської обласної ради

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ПІД ЧАС РОБОТИ ГУРТКА «ЧАРІВНИЙ СВІТ ЛЕГО-КОНСТРУКТОРА»

В останні роки використання LEGO-конструктора отримало широке розповсюдження. А для дітей з особливими освітніми потребами LEGO-конструктор є одним із ефективних допоміжних засобів корекції, реабілітації та соціалізації в процесі вільної креативної діяльності.

Робота гуртка «Чарівний світ LEGO-конструктора» спрямована на розкриття та розвиток внутрішнього потенціалу кожної дитини з особливими освітніми потребами, формування її цілісного світогляду та збагачення життєвого досвіду. Гурткова робота стимулює вияв позитивних емоцій та

почуттів, сприяє розвитку психічних процесів, соціалізації особистості, формуванню моральних якостей, надає можливість творчої самореалізації. Спільна діяльність дітей сприяє виникненню дружніх, партнерських стосунків та ігрових об'єднань за інтересами, спонукає до обміну думками, заохочує до імпровізації, висловлювання власних суджень. Зміст програми гуртка спрямовано на забезпечення всебічного розвитку особистості дитини як активного учасника суспільного життя. Стаючи частиною гри, дитина повністю занурюється в процес, бере на себе відповідальність, стає цілеспрямованою, відчувається комфортно, а головне – має можливість ініціювати діяльність і розвивати власну ідею, активно взаємодіяти з іншими учасниками гри.

У програмі виділено п'ять основних сфер розвитку дитини: креативність (висловлення власних творчих ідей, втілення їх у життя, експериментальна перевірка можливості їх втілення); когнітивний розвиток (розвиток пам'яті, уваги, сприйняття, уяви, логічного мислення, формування понять); соціальний розвиток (уміння працювати у команді, уміння спілкуватися, домовлятися, співчувати, дослухатися до інших), емоційний розвиток (розвиток впевненості в собі, контроль над своїми емоціями, уміння перемагати і програвати, відчуття власних сил), фізичний розвиток (рухова активність, формування фізичних якостей). І саме соціальний розвиток дитини з особливими освітніми потребами найкраще відбувається в процесі спільної творчої діяльності з іншими дітьми.

Опанування певних знань відбувається в процесі творчого пошуку. Створюються умови для тренування наполегливості й цілеспрямованості, уміння рухатися до цілі в команді, вчитися одне в одного і в разі необхідності вправлятися у знаходженні компромісів. Це сприяє розширенню активного словника, розвитку мовлення, комунікативних компетенцій дитини з особливими освітніми потребами, культури поведінки й налагодження доброзичливих взаємин з однолітками.

В процесі виконання творчих завдань з використанням LEGO-конструктора формується цілісна система уявлень дитини з особливими освітніми потребами про світ людей, природи та культури, вдосконалення її вміння використовувати набуті знання для подальшого розширення власного соціального досвіду.

LEGO є простим і практичним інструментом, відкритою системою, що дає змогу робити відкриття, досліджувати, експериментувати, пізнавати світ і себе в ньому, творити та імпровізувати. Творча гра – це рушійна сила для розкриття внутрішнього потенціалу дитини з особливими освітніми потребами.

Дитина вчиться мислити креативно, експериментувати, розмірковувати, висловлювати та обґрунтовувати власні судження, планувати свою діяльність. Відбувається формування оптимістичного світосприймання, розвиток базових якостей особистості дитини з особливими освітніми потребами. Завдяки заохоченню до роботи в колективі в процесі створення спільних композицій, формується ціннісне ставлення до створених руками інших людей об'єктів.

Спостереження свідчать, що діти, які розвиваються через ігровий досвід, мають добре розвинені навички спілкування, командної роботи, вміння генерувати нові ідеї, проявляти ініціативу. Спостерігається особистісне

зростання кожної дитини з особливими освітніми потребами як успішного творця майбутнього, формування та розвиток навичок та вмінь, які у майбутньому сприятимуть навчанню протягом життя.

Педагог, який керує гуртковою роботою, повинен бути творцем комфортного середовища, максимально природнього та зрозумілого для дитини з особливими освітніми потребами. Необхідно спонукати дітей вигадувати власні історії і ділитися ними один з одним. Заохочувати, схвалювати кожен спробу дитини проявляти оригінальність, гнучкість мислення, продукувати креативні відповіді і рішення, висувати самостійні ідеї. В процесі роботи важливо переконатися, що кожна дитина бере активну участь у виконанні завдання. Не акцентувати увагу на кінцевому результаті, а заохочувати і підтримувати процес його досягнення. Підтримувати прагнення дітей допомагати іншим, допомогти скоординувати свої особисті інтереси з інтересами команди, не дозволяти дітям негативно висловлюватися стосовно успіхів чи невдач один одного.

Завдяки емоційно комфортному середовищу стає можливою взаємодія учасників в інклюзивному гуртку. Спільна конструктивна діяльність, з одного боку, не потребує активного мовленнєвого спілкування між учасниками, що є перешкодою для деяких категорій дітей з особливими освітніми потребами, але в той же час є джерелом створення ситуацій, коли виникає необхідність поставити питання, попросити необхідну деталь, є стимулом та мотивацією для активного мовлення дитини з ООП.

Програма гуртка має назву «Безмежний світ гри з LEGO» і це справді так. Немає рамок, немає обмежень, є лише безмежний простір для творчості, розвитку, спілкування, соціалізації і включення в життя.

Література

1. Гра по-новому, навчання по-іншому. Методичний посібник / Упорядник О. Рома - THE LEGO Foundation, 2018.- 44 с.
2. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха.- М.: ВЛАДОС, 2001.- 304с.
3. Програма розвитку дитини «Безмежний світ гри з LEGO» / О.Ю.Рома, В.Ю. Близнюк, О.П. Борук. – the LEGO Foundation, 2016.- 140 с.
4. ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК в освітньому просторі школи. Методичний посібник / Упорядник О. Рома – THE LEGO Foundation, 2018.- 32 с.

Гордієнко І.В., Єрмачкова Д.О.

Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С.Сковороди

ВПЛИВ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У сучасних спеціальних закладах освіти створюються сприятливі умови для всебічного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, забезпечується належний рівень сформованості їхньої соціальної позиції.

Поняття «компетентність» у наш час органічно увійшло в педагогічний обіг, науковці намагаються дати визначення освітнім, життєвим і педагогічним компетентностям. В основі концепції компетентності лежить ідея виховання компетентної людини та працівника, який не лише має необхідні знання, професіоналізм, високі моральні якості, а й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання й беручи на себе відповідальність за певну діяльність. На думку дослідників, компетентність – це специфічна здатність, яка дає змогу ефективно розв'язувати проблеми, що виникають у реальних ситуаціях життя. У людини повинні бути певні знання інструменти, особливі способи мислення й життєві навички. Вищі рівні компетентності передбачають ініціативу, організаторські здібності, здатність оцінювати наслідки своїх дій. [1.5]

Теоретичною опорою вирішення цього питання стали дослідження в галузі сучасної олігофренопедагогіки і психології розумової відсталості. Результати досліджень вітчизняних і зарубіжних психологів та педагогів-дефектологів В. Бондаря, Л. Виготського, М. Вержиховської, Г. Дульнєва, Н. Коломінського, В. Мачихіної, Ж. Намазбаєвої, Т. Пороцької, С. Рубінштейна, В. Синьова, І. Татьянчикової, О. Хохліної, Ж. Шиф та ін. показують наявність потенційних можливостей корекції та компенсації розвитку розумово відсталих, висувають ідею реабілітації і максимального залучення їх у соціальний простір.

Посилаючись на фахівців як в області медицини, так і в області психології М. Певзнера, А. Лурія, В. Лубовського, Л. Виготського, Г. Дульнєва, О. Леонтьєва, А. Запорожця, П. Гальперіна, Б.Пінського, В. Занкової, які у своїх дослідженнях прийшли до того, що прогноз розвитку та соціальної адаптації розумово відсталих дітей більшою мірою залежить від системи виховання і навчання, а також від ступеня розумової відсталості.

Проблемам психології трудової діяльності, вивченню особливостей протікання трудових процесів у розумово відсталих дітей присвячені дослідження вчених В. Бондаря, А. Корнієнка, С. Максименка, Б.Пінського.

Дидактичні основи побудови професійно-трудоного навчання у допоміжній школі висвітлювалися в працях відомих учених-дефектологів О. Граборова, Г. Дульнєва, І.Єременка. В них розкрито специфічні особливості становлення психіки розумово відсталих і розроблено засоби педагогічної корекції основної вади. Досвід роботи допоміжних шкіл з цієї проблеми висвітлювався у публікаціях В. Бондаря, В. Карвяліса, Г. Мерсіянової та ін. [2.2]

Компетентнісно-спрямована освіта передбачає внесення суттєвих змін у змістову, проектно-технологічну, виховну, управлінську архітектуру української школи. У структурі навчання посилюється роль і значення освоєння способів діяльності, підвищення їх технологічності, створення умов для активної соціальної дії, проектної, дослідницької діяльності. Формування компетентності учнів, тобто їх здатності мобілізувати знання у реальній життєвій ситуації, – найактуальніша проблема інноваційної школи.

Низький рівень професійно-трудової підготовки розумово відсталих учнів є однією з причин того, що суспільство несе відчутні економічні та моральні втрати, оскільки підліток стає тягарем для суспільства та батьків, під впливом несприятливих умов і обставин може стати на шлях антисоціальної поведінки.

Вирішуючи найважливіші задачі соціальної реабілітації дітей з інтелектуальними порушеннями, трудове навчання займає одне з центральних місць у загальній системі освіти. [3.4]

Діти з порушенням інтелектуального розвитку обмежено володіють комунікабельними здібностями, вони схильні до неадекватних реакцій, не усвідомлюють своїх відносин з оточуючими, особистий інтерес таких дітей завжди превалює над інтересами колективу. Спілкування з незнайомими і навіть знайомими викликає великі труднощі. Якщо дитина і вступає в контакт, то спілкування дуже ускладнене тим, що вона не може правильно побудувати свої питання, у неї бідний словниковий запас, порушення мовлення, що негативно відбивається на процесі її адаптації, починають формуватися негативні риси характеру. [4.3]

Для того, щоб процес соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями проходив найбільш повноцінно, необхідно проводити ознайомлення дітей із соціальною дійсністю в єдності мотиваційного, когнітивного і діяльнісно-практичного аспекту їх життєдіяльності.

Основні характеристики особистості дитини з інтелектуальними порушеннями покладаються на розвиток вищих психічних функцій, тому важливо, щоб педагогічне управління розвитком дитини відбувалося через створення умов для «вживлення» компонентів соціального досвіду в структуру особистості дитини, що сприяє формуванню його власної картини світу в єдності свідомості, ставлення та поведінки. В основі процесу соціальної адаптації лежить ознайомлення дітей із соціальною дійсністю. При цьому важливо, щоб були враховані вікові новоутворення дитини, так як ці критерії.

Включення дитини з порушеннями інтелектуального розвитку в трудову діяльність завжди визнавалось однією із найважливіших умов їх підготовки до самостійного життя. [5.1]

Задачами трудової підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями є виховання мотивованого ставлення до праці; формування відповідних якостей особистості (вміння працювати в колективі, відповідальності тощо); корекція і компенсація засобами трудового навчання порушень фізичного і розумового розвитку; професійна підготовка до виробничої праці. Гурткова робота дає можливість розширювати світогляд вихованців та готувати їх до майбутньої трудової діяльності.

Отже, трудова діяльність для соціалізації дітей з особливими потребами дозволяє дитині самостійно забезпечувати собі життєво-важливе функціонування; у міру набуття трудових умінь дитина набуває почуття впевненості; зменшується небезпека щодо неможливості вижити без дорослих, сприяє розвитку рольових якостей, формуванню вміння докладати зусилля для досягнення мети, що надзвичайно важливо для людини, і чим раніше вона починає відчувати задоволення від трудових зусиль, тим оптимістичніше буде

дивитися на світ, так як отримає впевненість у своїй здатності долати труднощі. Трудова діяльність сприяє розвитку творчості не тільки на рівні уяви, як це відбувається в грі, але і на рівні отримання матеріальних результатів творчості; у трудовій діяльності дитина стає перетворювачем, що піднімає її на вищу сходинку соціалізації в межах наявного віку.

Література

1. Золотоверх В.В. Еволюція поглядів на трудову діяльність та її роль у розвитку розумово відсталої дитини / В.В. Золотоверх // Дефектологія. - 2008.
2. Мерсіянова Г.М. Професійно-трудова навчання у спеціальному загальноосвітньому закладі для розумово відсталих дітей. Київ, 2011. - С. 3 -7.
3. Прядко Л. О. Особливості формування соціальної компетентності дітей, які відвідують реабілітаційний центр. / Л. О. Прядко / Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – (Серія 19 : «Корекційна педагогіка та психологія»). – Вип. 20. – С. 206- 209.
4. Положення про навчально-реабілітаційний центр. Нормативна база.
5. Телешман В. І. Розвиток соціальної компетентності учнів з особливими потребами в умовах спеціальної школи-інтернату / В. І. Телешман. – Чернівці, 2003. – 9 с.

Заможська Г. Ю.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
природничого факультету
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди

ФОРМУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ УЧНІВ ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСІВ

Міжособистісне спілкування - необхідна умова життя людей, без нього неможливо повноцінно сформувати психічну функцію людини. Потреба дитини в спілкуванні з однолітками розвивається з 3-4 років і збільшується з віком. Придбання навичок соціальної взаємодії з групою однолітків і здатність подружитися-одна з найважливіших завдань у розвитку дітей дошкільного і шкільного віку. Спілкування з однолітками не тільки формує самооцінку і допомагає дітям спілкуватися в нових умовах, але також заохочує їх до розвитку та навчальної діяльності. Відносини дітей багато в чому визначаються педагогом за рахунок організації освітнього процесу. Сприяє формуванню дитячих ситуацій та міжособистісних відносин.

З точки зору поліпшення освіти школи в Україні питання розвитку міжособистісних відносин у школярів з низьким рівнем розумового розвитку, в тому числі дітей із затримкою психічного розвитку в процесі навчання, стає важливим і є одним з актуальних в різних аспектах психології і педагогіки. Особливості міжособистісних відносин дітей з ЗПР досить широко розглядаються в психологічній літературі [4, 31].

Формування повноцінного спілкування особливо актуально для дітей з порушеннями розвитку. За рівнем комунікативної активності діти відстають від дітей, які розвиваються нормально. Дефект комунікативної сфери не забезпечує процес спілкування і, отже, не сприяє розвитку когнітивної діяльності. Такі діти вкрай повільно формують і фіксують мовні форми, в мовній творчості немає незалежності; спостерігається постійне фонетичне недорозвинення,

домінування у мові іменників, неадекватне вживання слів, що означають дії, ознаки та відносини, зниження мовної активності, бідність мовного спілкування [2, 433].

Аналіз психологічної та педагогічної літератури показує, що на часі проблема виховання особистості у колективі є досить актуальною. Роль учнівського колективу полягає в тому, що він сприяє розвитку власних знань, створює умови для соціально-психологічного розвитку індивіда, вчить відстоювати свої погляди і переконання, є середовищем, в якій людина знає свої переваги і недоліки, своє «я», свою індивідуальність, усвідомлює необхідність спілкування, спільна діяльність асимілює соціальні норми. Розвиток індивіда і колективу-це взаємопов'язаний процес. Освітній і викладацький вплив колективу на особистість учнів забезпечується такими факторами, як спілкування і позитивні міжособистісні відносини. Соціальний статус учнів у системі міжособистісних відносин залежить від їх відносин з учителем і їх участі у формальній системі відносин [3, 41].

Однією з проблем інклюзивної освіти є поява відносин дітей з особливостями психофізичного розвитку зі здоровими однокласниками.

Фактори, що визначають ступінь успіху надходження учнів в новий клас - це особисті якості учнів з обмеженими можливостями та особливості середовища, в якій вони беруть участь. Формування позитивних відносин дітей в інклюзивну класі є важливим аспектом роботи класного керівника. Окремі аспекти освітньої проблеми вчителів для роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивному класному середовищі підкреслюються і в дослідженнях І. Садова, Н. Савінова, Л. Гречко, М. Буйняк та ін.

Велике значення для формування міжособистісних зв'язків учнів інклюзивних класів має співпраця вчителів з батьками учнів з обмеженими можливостями. Зараз класні керівники не приділяють великої уваги співпраці з батьками дітей. Зокрема, в планах освітньої роботи не передбачені заходи з підготовки батьків обох шкільних категорій до приходу в клас дитини з ЗПР, не планується спільних заходів для учнів та батьків з метою встановлення відносин між ними. Відзначається, що тема батьківських зборів не відображає проблему колективного формування інклюзивного класу. Як результат необхідність розробки спеціального педагогічного забезпечення формування взаємодії школярів інклюзивного класу, зокрема, визначення та обґрунтування педагогічних умов, змісту і методів формування позитивних взаємин учнів з вадами зі здоровими ровесниками, розробки методичної підготовки вчителів до формування колективу інклюзивного класу, форм залучення до цієї роботи сімей.

Література

1. Шайда Н.П., Шайда О.Г. Криза міжособистісних стосунків та її вплив на особливості розвитку самооцінки дітей
2. Чопік О. В. До проблеми актуальності стосунків в учнівському колективі інклюзивного класу / О. В. Чопік // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – Вип. XV. – С. 431–435.

3. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 457 с.

4. Формування афективного компонента міжособистісних стосунків у підлітків із зпр в шкільній групі / О. О. Бабяк // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. - 2013. - Вип. 4(2). - С. 29-40.

Захарова Д.І.

Здобувача вищої освіти другого (магістерського) рівня, 52 групи природничого факультету Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ПОМІРНИМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗА ДОПОМОГОЮ КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Стрімкий розвиток інклюзивної освіти сприяв інтеграції дітей з легкою розумовою відсталістю у загальноосвітню школу, що в свою чергу спричинило збільшення кількості дітей з помірною розумовою відсталістю у спеціальних освітніх закладах. Як наслідок, підвищується державний і науковий інтерес до проблем розвитку та навчання дітей дошкільного віку з помірною розумовою відсталістю, зокрема виникає підвищена увага до змісту корекційно-розвиткових занять та необхідність вирішення проблеми адаптації цих дітей до сучасного середовища.

Розумова відсталість виникає внаслідок органічного ушкодження центральної нервової системи, яка є необхідною основою для розвитку мислення дитини, пам'яті, уявлення, сприймання предметів та явищ навколишнього світу (тобто, основою психічного розвитку). Саме психологічний розвиток забезпечує формування умінь спілкуватися, цілеспрямованих дій, активності та інших якостей, які визначають можливості до адекватного існування дитини в оточуючому середовищі [1, 2].

За розумової відсталості дитина не має достатньо розвинених здібностей до контролю та самоконтролю власною поведінкою, що є наслідком порушення взаємозв'язку між пізнавальними та емоційними процесами або мисленням та емоціями. У дитини спостерігається низький рівень активності та пізнання, її безпосередні потреби та емоційні вияви не підпорядковуються мисленню, а значить не усвідомлюються і не регулюються самою дитиною [3, 4].

Причини, що викликають у дитини інтелектуальні порушення численні й різноманітні. Їх розділяють на зовнішні (екзогенні) і внутрішні (ендогенні). Негативні впливи можуть відбуватись в період внутрішньоутробного розвитку плода, під час народження дитини і в перші місяці (або роки) життя.

Інтелектуальні порушення можуть бути наслідком травм при пологах, що виникають в результаті накладання щипців, здавлювання голівки дитини при проходженні через родові шляхи при затяжних або при надмірно швидких пологах. Тривала асфіксія під час пологів також може привести до інтелектуальних порушень дитини.

Певну роль відіграють також важкі матеріальні умови, в яких знаходяться деякі сім'ї, коли дитина з перших днів життя, а потім - постійно не отримує повноцінного харчування, необхідного для фізичного та розумового розвитку.

Помірний ступінь розумової відсталості – це середній ступінь психічного недорозвитку, що характеризується несформованими пізнавальними процесами. Мислення у таких дітей конкретне, непослідовне, інертне і, як правило, не здатне до утворення абстрактних понять. Діти даної категорії мають відставання в розвитку розуміння та використання мовлення, їхні можливості у цій сфері обмежені. Поряд з порушеннями абстрагування та узагальнення у цих дітей спостерігаються слабкість регулюючої функції мислення. Вони не вміють своєчасно користуватись вже засвоєними діями, не обдумують свої вчинки, не передбачають результат. У них не виникає сумнівів у правильності своїх дій. Слабкість регулюючої функції мислення не дозволяє цій категорії дітей виділити у матеріалі суттєве і відкинути другорядне, різко знижує якість пам'яті. Ці діти повільно утворюють логічні зв'язки і, як правило, краще запам'ятовують те, що безпосередньо пов'язується з задоволенням їхніх фізіологічних потреб. Вони не вміють цілеспрямовано та усвідомлено пригадувати матеріал [1].

Мовлення. Ці діти краще розуміють звернене мовлення. Словниковий запас досить бідний, активний словник значно менший, ніж пасивний. Ці діти краще розуміють звернене мовлення, здатні повторити мовленнєві висловлювання інших.

Увага. Спостерігаються значні її порушення. Вона швидко розсіюється, діти повільно концентруються, часто відволікаються на другорядні ознаки, не вміють довго її утримувати на одній діяльності. Слабка активна увага перешкоджає досягненню будь-якої поставленої мети. В деяких випадках спостерігається протилежне – неможливість відволікти дитину від чогось. Інколи це зустрічається у випадках, якщо діяльність, якою вона зайнята, викликає у неї позитивні емоції.

Пам'ять дітей цієї категорії формується досить повільно, матеріал запам'ятовується лише після багаторазових повторень, швидко забувається. Знання погано використовуються на практиці. Логічна і механічна пам'ять знаходиться на однаково низькому рівні. Діти не можуть запам'ятати назви предметів, пригадати, про що йшлося на попередньому занятті. Але поряд з цим у деяких з них відмічають випадки надзвичайно розвиненої пам'яті на цифри, дати, події, імена тощо (так звана гіпертрофія пам'яті). Розвиток навичок самообслуговування та функцій рухового апарату також відстає, таким людям впродовж всього життя потрібна допомога і контроль. Вважають, що повністю незалежне проживання дорослої людини з помірною розумовою відсталістю здебільшого неможливе. Проте такі люди цілковито мобільні та фізично достатньо активні. Більшість з них здатні встановлювати контакти, спілкуватись з іншими людьми, бути залученими до простих соціальних дій [5].

Для успішної соціальної адаптації рекомендується розширювати побутовий та соціальний досвід дітей з порушеннями інтелекту. Це завдання можна вирішувати засобами спеціальної освіти, але при цьому виникає

проблема: учні насилу можуть застосовувати в повсякденному житті знання, одержувані на окремих предметах. Тому при навчанні необхідно приділяти увагу затребуваності теоретичних знань у повсякденному житті. На предметах загальноосвітнього циклу рекомендується по можливості наближати навчальний процес до реальних, життєвих умов, наприклад, моделювати життєві та виробничі ситуації. При навчанні дітей з порушенням інтелекту рекомендується включати їх в процес активної практичної діяльності. Засвоєння предметних дій буде найбільш ефективним при створенні умов для емоційного, ситуативно-ділового спілкування з дорослим [5].

Узгодженості дій вчителя, вихователя, психолога, батьків їх контакту між собою, інформованості про роботу один одного, скоординованості планів роботи є основною умовою ефективності корекційного навчання і виховання дітей з помірними інтелектуальними порушеннями. Зв'язок з навчанням здійснюється за принципом випереджаючої, паралельної та подальшої взаємодії. Взаємодія вчителів, вихователів, психологів та батьків передбачає відстрочене у часі повторення пройденого на заняттях матеріалу, розширення збагачення досвіду учнів, автоматизацію умінь, формування навички застосування отриманих знань та умінь у новій ситуації [4,5].

Соціалізація за допомогою корекційного навчання і виховання полягає у формуванні тих навичок та вмінь дітей з порушеннями розумового розвитку (в тому числі помірними) які необхідні для свідомого і самостійного (на скільки це можливо) вирішення різноманітних життєвих проблем, зокрема, користування транспортом, засобами зв'язку, організації власного дозвілля і побуту, виконання норм і правил культурної поведінки в суспільстві, родині, формування понять про сімейні стосунки та родину та формування усвідомленого, відповідального ставлення до міжособистісних стосунків та планування власного сімейного життя.

Література

1. Андреева Г.М. Соціальна психологія. М., Аспект прес, 1996.
2. Виготський Л. С. Педагогічна психологія. - М., 1997. Рубінштейн С. Я., Психологія розумово відсталого школяра. - М.: Знание, 1979.
3. Забрамная С. Д. Психолого-педагогічна діагностика розумового розвитку дітей. - М.: Просвещение, Владос, 1995.
4. Коробейников І.А. Порушення розвитку та соціальна адаптація. - Київ., 2002.
5. Маллер А. Р., Цікото Г. В., Навчання, виховання і трудова підготовка дітей з глибокими порушеннями інтелекту, М: Педагогіка, 1988.

Зінчук Д.М.

Магістрант 51 групи, природничого факультету
ХНПУ імені Г. С. Сковороди,

вихователь «Дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 439
комбінованого типу Харківської міської ради»

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЙКАННЯМ

Постановка проблеми. У сучасній лінгводидактиці наріжним каменем постає проблема розвитку комунікативної компетентності дітей, як важливої компоненти соціалізації, значущим періодом якої є дошкільний та старший дошкільний вік, адже спілкування та враження, за свідченням Рібцун Ю., «допомагають дитині набувати соціального досвіду і розвивати пізнавальні здібності», а також сприяють формуванню комунікативної готовності до навчання у школі та подальшого процесу соціалізації [2, с. 6; 8, с. 15]. Враховуючи низку пріоритетних документів (ЗУ «Про освіту», «Про дошкільну освіту» та інші), що детермінізують напрямок вектору сучасної дошкільної освіти та впливають на «оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технології навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування», вбачаємо за доцільне торкнутися проблеми комунікативної компетентності дітей дошкільного віку із заїканням, як одним із значущих порушень мовленнєвого розвитку [2, с. 12]. Звернення дослідників до проблеми заїкання обумовлюється її актуальністю, як до такої, що є поширеною та, за визначенням фундатора сучасної логопедії Шеремет М., постає помітною для оточення та «має соціальне значення та часто носить рецидивний характер, важко піддається корекції» [4, с. 471].

Стан дослідження проблеми. Аналіз широкого кола науково-педагогічних та довідникових джерел показав, що *дефінітивної характеристики компонентів означеної проблеми* індивідуального дослідження магістра, а саме, «формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку із заїканням», торкались: Бондар В., Колесник І., Селіверстов В., Синьов В., та інші.

Питанням *розвитку комунікативної компетентності у дошкільників присвячені* роботи Богуш А., Гавриш Н., Дяченко А., Костомарова В., Луценко І., Піроженко Т. та інших.

Теоретичній розробці проблеми заїкання присвячені наукові пошуки плеяди видатних дослідників: Белякової Л., Білої І., Болдирєвої Т., Данілова І., Виготського Л., Власова Н., Волкової Г., Зеєман М., Кочергіна В., Левіної Р., Леонт'єва О., Лурії О., Миронова С., Пеллінгер О., Поварніна К., Рау О., Рубінштейн С., Станішевської Н., Чевельової Н., Черепанова І., Шукурова Г. та інших.

Практичні розробки ведення корекційної роботи у дітей із заїканням знайшли своє відображення у роботах: Андропова Л., Белякова Л., Буянова М., Власової Н., Волкової Г., Геркіна М., Крапивіної Л., Ляпідевського С., Миронової С., Некрасова Ю., Оганесян О., Павлова Г., Пеллінгер О., Рождественської В., Селіверстова В., Чевельової Н., Шкловського В., Шукурова Г. та інших.

Серед сучасних наукових розробок із дотичною тематикою до нашого магістерського дослідження слід відзначити роботи: Вахітової А., Денисенко І., Дяченко А., Кордонець В., Мартиненко І. Петренко Н., Сильченко В. та інших.

Мета: здійснити теоретичний аналіз проблеми комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку із заїканням у науково-педагогічній та довідниковій літературі.

Завдання: 1) розробити ключові поняття індивідуального дослідження магістра («формування», «комунікативна компетентність» (далі КК), «діти старшого дошкільного віку», «заїкання»); 2) визначити критерії та рівні сформованості (далі РСКК) у дітей старшого дошкільного віку для діагностики РСКК у дітей із заїканням.

Виклад основного матеріалу.

Завдання 1). Розробити ключові поняття індивідуального дослідження магістра («формування», «комунікативна компетентність», «діти дошкільного віку», «заїкання»).

Розробка ключового поняття магістерського дослідження *«формування»* показала, що дане визначення не наводиться у базових довідникових джерелах та, за визначенням Підласого І., вважається ще «не встановленою педагогічною категорією», яка, попри широку вживаність, здебільшого використовується «для позначення некерованих, випадкових впливів» [5, с. 209; 6].

Неоднотайним серед науковців постає й трактування ключового поняття *«комунікативна компетентність»* (КК), яке також залишається категорією, що потребує теоретичного аналізу та зазнає у своєму змістовому наповненні постійного розширення. Наукові дослідження свідчать, що найбільш вживаним на сьогодні залишалось визначення даного поняття, як «сукупності навичок та вмінь, необхідних для ефективного спілкування», проте, розробники сучасної лінгводидактики констатують значне розширення даної категорії, яка обов'язковою компонентою має включати й особистісний аспект людини [2, с. 12] Широка розробленість зазначеної проблеми, як у доробку фундаторів наукової думки, так і серед плеяди сучасних дослідників, дозволяє констатувати її різноаспектність, а саме, педагогічний, психологічний, лінгвістичний та інші. Вбачаючи КК серед «провідних базисних характеристик особистості», яка формується у період дошкільного, та старшого дошкільного дитинства, як першого етапу соціалізації, слід розуміти її прямий зв'язок із розвитком мовлення у дітей дошкільного віку. Показово, що якісний та вчасний розвиток КК постає важливою передумовою для успішного мовленнєвого розвитку дошкільника та старшого дошкільника, зокрема, як періоду виокремлення чітких характеристик КК із двостороннім впливом: а) групова взаємодія з однолітками та включення дитини у процес комунікації у групі; б) набуття якісно нового та поглиблення вже існуючого досвіду спілкування із дорослими. [2, с. 6]

Розробка ключового поняття *«старший дошкільний вік»* показала, що ряд дослідників вважають його останнім віковим періодом «дошкільного дитинства». Слід зауважити, що у віковій і педагогічній психології виокремлюється період (6/7 років), а за віковою періодизацією Крутецького В. від 5 до 6 (7) років, потрібно також мати на увазі, що переважний тип діяльності у дошкільному віці – сюжетно-рольова гра, ґрунтовно розглядалась у роботах Виготського Л., Ельконіна Д., Запорожця О., Усової О., Фрадкіної Ф. [5, с. 210; 9, с. 202].

Ключове поняття *«заїкання»* набуло широкої теоретичної та практичної розробки, та визначається як «вада мовлення, що виявляється у мимовільному

повторенні окремих звуків, складів або цілих фраз, неприродньому розтягуванні звуків або блоках мовчання, протягом яких людина, що заїкається, не може вимовити звуку (легка – ледь помітна та важка – коли людина докладас великі зусилля, щоб вимовити потрібне слово)» [3]. Дефектологічний словник за редакцією Бондаря В. І. наводить багатоаспектне визначення даного мовленнєвого порушення, як одного із найскладніших та пролонгованих у часі: «це хворобливий поліморфний стан, за якого судомне порушення мовлення є тільки зовнішнім симптомом». У царині медицини, заїкання розглядається як «невроз (загальний, дитячий, координаційний), (диско-ординація скорочень м'язів мовленнєвого апарату) та психічний логоневроз». У царинах педагогіки та психології, заїкання – «розлад темпу, ритму і плавності мовлення судомного характеру» та «розлад мовлення з переважним порушенням його комунікативної функції» [1, с. 162]. Джерела свідчать, що серед типової та невід'ємної симптоматики заїкання (при продуктивному мовленні) слід назвати мовну судому, яка ускладнює та «перериває мовленнєвий потік зупинками різного характеру», тож, робота над проблемою заїкання має починатися якомога раніше та спеціалісти мають діяти комплексно [1, с. 163; 4, с. 477].

Завдання 2). Визначити критерії та рівні сформованості комунікативної компетентності (далі РСКК) у дітей старшого дошкільного віку для діагностики РСКК у дітей із заїканням. Розглядаючи критерії та показники РСКК у нормотипічних дітей згідно з роботою Дяченко А. І., слід зазначити наступні критерії: а) «володіє українською розмовною мовою; б) доречно застосовує мовленнєві і не мовленнєві засоби виразності; в) знає та володіє формулами мовленнєвого етикету; г) орієнтується в ситуації спілкування. Критерії носять прогностичний характер, виступають підґрунтям для діагностики та корекції сформованості комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку» [2, с. 37].

У межах нашого дослідження ми дотримуємося точки зору Дяченко А. І. у тому, що «критерії розвитку комунікативної компетентності у дітей із заїканням забезпечується реалізацією діяльнісного та особистісного підходів» [2, с. 27].

Аналіз літературних джерел показав, що у дітей із заїканням переважає моторна функція у вигляді загальної моторної напруги, скутості, сповільненого переключення рухів («рухове занепокоєння», розторможення, некоординованість, хаотичності рухів, із наявністю гіперкінезів, із широкою амплітудою виконання рухів), що не може не відобразитися на КК дітей старшого дошкільного віку із заїканням. Серед ускладнюючих для формування КК особливостей слід назвати: а) певне заторможення у швидкості реакцій на звернення чи прохання у дітей із моторним напруженням; б) повільний перехід від одних рухів до інших (можливість впускати м'яч чи інші предмети при рухових іграх); в) витрачання більшої кількості часу на ігри із розбірним матеріалом (башточки, матрешки та інше); г) прояв моторної скутості у певному ніяковінні, незграбності, у невмінні швидко та вірно виконувати той чи інший рух.

За визначенням Тугова Н., моторні відхилення у заїкуватих прямо залежать від психічних процесів (нестійкість уваги, недостатня гнучкість переключення, підвищена збудливість дитини або її загальмованість).

Стосовно відчуття ритму, координації та переключення рухів у заїкуватих дітей, Дресвяннікова В. зауважувала на взаємозалежності ступеню заїкання із вираженням порушення моторики, тож КК дітей із заїканням також напряму залежить від ступеню тяжкості мовленнєвої патології.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Проведене дослідження показало, що проблема комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку із заїканням знаходиться у прямій залежності із наявністю первинного мовленнєвого порушення та вторинного нашарування, яке ще донедавна вважалося не притаманним для дітей дошкільного віку. Проте, сьогодні вже у даному віці відмічається логопедами-практиками поява страху комунікації (логофобія), поява окремих вставних слів («мовленнєвий мусор») та інше, що ускладнює комунікативну компетентність дітей старшого дошкільного віку та потребує проведення корекційної роботи.

Серед перспектив подальших досліджень вбачаємо розробку та експериментальну перевірку корекційної програми з формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку із заїканням.

Література

1. Дефектологічний словник: навчальний посібник/ за ред. Бондаря І. В., Синьова В. М. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.
2. Дяченко А. І Формування комунікативної компетентності у дітей 5-6/7 років. *Рукопис.* Ніжин, 2019. 115 с.
URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1484/1/Магістерська%20робота%20Дяченко%20А.І.pdf>
3. Зарицька В. Управління охорони здоров'я Миколаївської міської ради : веб-сайт. URL: <http://uoz.mkrada.gov.ua/index.php/statti-naseleennyu/130-zajikannya-prichini-metodi-likuvannya-poradi>
4. Логопедія: підручник / за ред. Шеремет М. К. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с. Вид. 5-те.
5. Міщенко О. А. Теоретичний аналіз проблеми формування інтонаційно-ритмічної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ, Харківський природничий форум : третя міжнародна конференція молодих учених, Харків, 16-17 квіт. 2020 р. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, С. 205-211.
6. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів: Навчальний посібник. Київ : Україна, 1998. 343 с.
URL: https://stud.com.ua/17953/pedagogika/rozvitok_formuvannya
7. Понятийно-терминологический словарь логопеда/ под ред. Селиверстова В. И. Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. 400 с.
8. Рібцун Ю. В. Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку. Серія: «Інклюзивне навчання». Київ : Літера ЛТД, 2019. 40 с.

Здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня
5 курсу, 52 групи природничого факультету
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ПОМІРНИМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

За останні роки в нашій країні відзначається тенденція зростання кількості розумово відсталих дітей у наслідок негативного впливу різних економічних, соціальних, екологічних, культурних, психологічних та інших чинників. Порухення інтелекту у дитини зазвичай поєднується з аномальним розвитком рухової сфери, становлення якої невід'ємне від пізнання світу, оволодіння мовою, соціально-побутовими навичками тощо. Головні причини інвалідності таких дітей – органічні ураження нервової системи, хвороби сенсорних органів, психічні розлади та вроджені вади розвитку. Існуюча система утримання дітей-інвалідів у спеціальних інтернатних установах лише на 20% забезпечує потреби дітей інвалідів. При цьому відірваність дітей від родини, від звичного і біологічного близького оточення посилює психологічний тиск на дитину.

На сучасному етапі розвитку суспільства актуальною є проблема розробки нових технологій, науково обґрунтованих програм та методик формування навичок соціально-побутової адаптації розумово відсталих дітей, необхідність надання їм кваліфікованої допомоги. Аспекти формування соціально-побутових навичок, соціальної і трудової реабілітації розумово відсталих дітей висвітлено О. Гавриловим, М. Кузьмицькою, М. Попадич та ін.

Однак, на сьогодні недостатньо досліджений процес формування соціально-побутових навичок у дітей з розумовою відсталістю в умовах спеціальної школи-інтернату. Тому важливим завданням є знайти найефективніші методики й програми для легкого засвоєння ними матеріалу стосовно пристосування до соціальних проблем у побуті. Все це обумовило вибір теми дослідження: «Формування соціально-побутових навичок у дітей з помірними інтелектуальними порушеннями».

Саме у навчально-виховному процесі відбувається розвиток усіх складових самовдосконалення особистості, у першу чергу потреби у самоствердженні та самореалізації, що є невід'ємною частиною соціального становлення сучасної людини. Кінцевою метою виховання особистості є її підготовка до виконання комплексу ролей, необхідних для суспільного життя: громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша.

Разом з тим рівень вивченості проблем соціалізації дітей з особливими потребами не можна визнати таким, що задовольняє сучасні суспільні потреби. Водночас рівень теоретичних напрацювань в загальній педагогіці і психології містить багато цінних, хоча і розрізнених ідей, думок, здогадок, які можуть і повинні будити пошук у напрямку вивчення адаптивних процесів дитини з порушеннями в навколишньому середовищі.[2]

Для розуміння сутності процесу адаптації важливим стає питання про співвідношення понять соціальної адаптації і соціалізації. По І.С.Коню соціалізація являє собою процес засвоєння індивідом соціального досвіду, визначеної системи знань, норм, цінностей, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства. Т.К. Кончанін дотримується думки, що адаптація є одним із етапів соціалізації особистості.

Термін соціалізація в сучасній психології означає «процес засвоєння індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків та відносин». В процесі соціалізації людина отримує переконання, суспільно схвалювані норми поведінки необхідні їй для нормального життя в суспільстві. Як наслідок люди оволодівають нормами спільного проживання та праці, навчаються ефективно взаємодіяти один з одним. Поняття соціалізації стосується якостей, які людина отримує засвоюючи культуру людських стосунків, в процесі формування певних соціальних норм, ролей, функцій. Провідне значення для процесу соціалізації відіграє суспільне виховання.[1]

Усі діти з вадами психофізичного розвитку, незалежно від форми порушень, мають як загальні недоліки, так і специфічні труднощі, пов'язані процесом соціалізації цієї дитини. Ці труднощі поєднані безпосередньо з характером і виразністю первинних порушень із особливостями вторинних відхилень у таких дітей.

Представлені відхилення в розвитку дитини так чи інакше впливають на особистість у різні періоди дитинства (немовля, переддошкільне дитинство, дошкільне дитинство, старше дошкільне дитинство, молодший шкільний вік, середній шкільний вік, старший шкільний вік) та на соціалізацію цієї дитини в навколишнє середовище. Уроджені або набуті відхилення в розвитку дитини в будь-якому віці, на думку Л. С. Виготського, несуть численні перешкоди в майбутній соціалізації дитини з особливостями психофізичного розвитку, її адаптації в навколишньому середовищі.

А. С. Макаренко з цього приводу наголошує, що і наявний брак спілкування дитини з однолітками утворений унаслідок існуючого захворювання та брак соціального досвіду в дитини з особливостями психофізичного розвитку значно й суттєво уповільнює розвиток цієї дитини. До фізичних та інтелектуальних обмежень додається обмеження соціального характеру, яке, у свою чергу, призводить до незворотних процесів, руйнує психіку дитини, робить її недовірливою, замкнутою або просто наляканою. Проте автор указує, що своєчасно застосована рання соціальна реабілітація виводить таку дитину із самотності, залучає її до колективу, до цілеспрямованої, розвивальної діяльності, залишаючи в силі вплив сімейного, біологічно близького, емоційно позитивного оточення. [3]

Проаналізувавши літературні джерела з проблеми формування соціально-побутових навичок можна зробити такі висновки, що:

1. Предметна діяльність у дітей з порушеннями психофізичного розвитку, без спеціального навчання, стає провідною лише в старшому дошкільному віці, разом з тим, вона є основною при формуванні інших її видів. Оволодіння елементами самообслуговуючої діяльності є прямим продовженням розвитку

предметної діяльності малюка, робить для нього соціально значущими самі предметні дії і вимагає нового рівня оволодіння предметними і знарядійними діями.

2. Діти приходять у допоміжну школу з певними ознаками недорозвитку важливих компонентів соціально-побутового орієнтування, що може ускладнювати їх навчання, знижувати корекційну роботу і розвиток інтелектуального рівня, тому корекцію недоліків просторово-аналітичної діяльності потрібно починати якомога раніше, ще в період дошкільного навчання.

3. Необхідне здійснення індивідуалізованих програм навчання, виховання і корекційно-розвивальної роботи із соціально-побутового орієнтування, адаптованих до актуального рівня розвитку дитини і орієнтованих на корекцію змісту освіти.

4. Оволодіння засобами самообслуговування дозволяє зменшити залежність дитини від оточуючих, сприяє підвищенню її впевненості у своїх силах, створює передумови для навчання іншим видам діяльності.

5. Виховання соціально-побутових навичок виступає в ролі важливої умови переходу від нижчих до вищих рівнів розвитку психічної діяльності дитини, і являє собою цілісний процес взаємодії якостей, які формуються у дитини.

Література

1. Заверико Н., Зверева І. Д. Історико-теоретичний аналіз досліджень проблеми соціалізації особистості // Соціальна педагогіка і адаптивність особистості. – Суми, 1994. – С. 49—59.
2. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія та практика. – К., 1998.
3. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. – М., 1995.

Кінопь Л.І.

магістрант кафедри здоров'я людини, реабілітології та спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Дрожик Л.В.

доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології та спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ЕМОЦІЙНОЮ РЕГУЛЯЦІЄЮ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Сьогодні питання вивчення та дослідження особливостей емоційно-вольової сфери у навчально-пізнавальній діяльності дітей з порушеннями мовлення є актуальним і маловивченим. Мовленнева патологія перешкоджає повноцінному навчанню таких дітей. У зв'язку з наявністю мовленнєвих порушень, діти мають труднощі у спілкуванні з оточуючими, збіднений соціальний досвід, негативізм, страхи, підвищену емоційну тривожність, знижений емоційний фон, низьку емоційну чуйність. Завданням сучасної освіти

є не тільки професійне регулювання емоційного стану молодшого школяра з порушеннями мовлення, а й включення його емоційної сфери у навчальний процес, що сприятиме його успішному особистісному становленню. Діяльність педагогів має бути спрямована на створення сприятливих психолого-педагогічних умов, а саме активізацію функцій емоцій, котрі спричиняють навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів з порушенням мовлення.

Результати психологічних досліджень емоційної сфери дітей з мовленнєвими порушеннями представлено в роботах Л. Волкової, С. Дмитрієвої, Р. Мартинової, В. Селіверстова, О. Тихонової, І. Чистоградової, Л. Шипіціної, в яких автори відзначають недостатню самостійність, домінування негативних почуттів, підвищену схильність до стресових станів у дітей з різними варіантами мовленнєвих відхилень. Проблема дослідження емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності учнів залишається актуальним і важливим завданням сучасної спеціальної освіти.

Важливою умовою соціалізації виступає оволодіння молодшим школярем соціального досвіду у процесі навчання. Особливо це стосується дітей з порушеннями мовлення, адже при наявності такого розладу спостерігаються порушення комунікативної діяльності, формування саморегуляції та самоконтролю, відзначаються різні недоліки пізнавальної діяльності, уваги, сприймання, мислення, пам'яті, уяви, емоційно-вольової сфери тощо. Перераховані фактори визначають особливості розвитку особистості молодшого школяра, труднощі в навчальній діяльності. Саме тому є досить важливим та актуальним підбір оптимальних шляхів і процедур корекції, спрямованих на розвиток емоційної, пізнавальної, мотиваційної сфери. Сучасна спеціальна психологія та педагогіка в значній мірі орієнтована на використання в корекційній роботі різних видів мистецтва як важливого засобу виховання гармонійної особистості дитини з мовленнєвими порушеннями, її культурного розвитку [2].

На нашу думку, регулювання емоційного стану молодших школярів можливо через використання різних прийомів, а саме арт-терапії, серед яких можна виділити ізотерапію, казкотерапію, лялькотерапію, танцетерапію, які сприятимуть створенню доброго настрою, впевненості, оптимізму.

Арт-терапія – це унікальний і досконалий психотерапевтичний метод, який виник на перетині мистецтва, психології і психотерапії. Окремі прийоми, методи і технології арт-терапії набувають все більшої популярності в освітньому просторі, розглядаються засобом впливу та корекції емоційно-вольової сфери дітей з мовленнєвими порушеннями. Арт-терапія широко застосовується у корекційній роботі з дітьми, які мають проблеми емоційного характеру в поведінці та спілкуванні: підвищену тривожність; агресивність; замкненість; сором'язливість; знижену самооцінку [6].

Сутність арт-терапії полягає в терапевтичному і корекційному впливі мистецтва на дитину і проявляється в реконструюванні психотравмуючої ситуації за допомогою художньо-творчої діяльності, виведенні переживань, пов'язаних з нею, у зовнішню форму через продукт художньої діяльності, а

також створенні нових позитивних переживань, формуванні креативних потреб і способів їх задоволення [3].

Одним з видів арт-терапії, який можна застосовувати у роботі для емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями є **ізотерапія**, яка являє собою корекцію засобами образотворчої діяльності. Коли дитина малює, навіть неохайно і хаотично, на картинці відбивається її внутрішній стан.

Основні типи завдань, які можна запропонувати дітям під час навчальної діяльності:

- *предметно-тематичні* – малювання на задану тему, зображення людини та її відносин з предметним світом і оточуючими людьми. Запропонувати дітям зробити малюнок на тему «Моя сім'я», «Моя матуся», «Подарунок найкращому другу», «Мій клас»;

- *образно-символічні* – зображення емоційних станів і почуттів, таких як радість, гнів, здивування, або абстрактних понять - добро, зло, щастя тощо;

- *ігри і вправи із зображувальним матеріалом* – експеримент з фарбами, папером, пластиліном, крейдою. Такий вид діяльності стимулює у дітей потребу в образотворчій діяльності, інтерес до неї, зменшує їх емоційну напруженість, підвищує впевненість у собі;

- *завдання на спільну діяльність* – можуть включати всі перераховані вище завдання, які пропонуються для колективного виконання.

Для дітей з порушеннями міжособистісного спілкування корисним є спільне малювання на великому аркуші. При цьому тема малюнку має бути широкою, щоб кожна дитина могла зобразити щось улюблене (наприклад, «Місто», «Казкова країна»). В ході спільного малювання виникає загальний сюжет, розвивається взаємодія між дітьми.

Освітній простір має бути облаштований у відповідний спосіб. З метою організації своєрідного арт-терапевтичного простору в умовах стандартної класної кімнати варто зосередити увагу на організації двох робочих зон. Перша зона охоплює особисті робочі місця школярів (парту і стілець) для індивідуальної творчості, а друга – вільну від меблів частину класу, в якій легко можна було б рухатися чи навіть танцювати. Доцільно мати фартух та нарукавники для занять із використанням кольорової крейди, фарб, щоб знизити тривожність учнів у зв'язку з можливістю забруднитися [4].

Такий метод, як **казкотерапія** викликає інтенсивну емоційну реакцію. Казкові образи звертаються одночасно до свідомості та до підсвідомості. Казка дозволяє вийти за рамки звичайного життя, в доступній формі вивчати світ почуттів і переживань. В казці дитина може ідентифікувати себе з певним персонажем і таким чином подивитися на свої проблеми зі сторони [3].

Ефективна корекційна робота з дітьми, які мають мовленнєві порушення, вимагає інтеграції знань із різних галузей конкретних наук, педагогічних технологій та психотерапевтичних методик, потребує нових форм і методів. На початковому етапі роботи з дітьми, які мають тяжкі порушення мовлення, паралінгвістичні засоби (жести, міміка, пантоміміка) іноді є єдиною можливим засобом встановлення контакту з дитиною. Такі діти промовляють перші слова

тільки на висоті емоційного напруження, яке створюється у грі, через промовляння з дорослим, а це можливо при використанні таких методів, як лялькотерапія, драмтерапія.

Лялькотерапію можна використовувати при різних порушеннях поведінки, страхах, труднощах у розвитку комунікативної сфери тощо. Цей метод заснований на процесах ідентифікації дитини з улюбленим героєм казки, з улюбленою іграшкою. За допомогою ляльки дитина краще засвоює і навчальний матеріал, і різні способи вираження емоцій, почуттів, станів, рухів, які у звичайному житті з яких-небудь причин дитина не може або не дозволяє собі проявляти. В якості основного прийому корекційного впливу використовується лялька як проміжний об'єкт взаємодії дитини і дорослого. Дитина, пізнаючи реальний світ, його соціальні зв'язки і відносини, активно проектує свій досвід у специфічну ігрову ситуацію. Завдання лялькотерапії в корекційно-логопедичній роботі — не лише вдосконалення дрібної моторики рук і координації рухів, а й вирішення корекційних завдань із подолання загального недорозвитку мовлення. Можна використовувати різні варіанти ляльок: маріонетки (розвиток моторики, відповідальності), пальчикові, об'ємні, площинні, тіньові (переважно для роботи над страхами), ляльки-рукавички [1].

Лялькова терапія може повільно перейти в **драмтерапію**, яка передбачає розігрування сюжетів. Ролі для учасників обираються відповідно до індивідуальних особливостей і проблем. Діти завжди із задоволенням долучаються до театрального мистецтва. Програма з літературного читання охоплює чимало творів, інсценування яких допомагає школярам навчитися володіти словом, мімікою, жестами, інтонацією. Навіть сором'язливі діти долають страх перед аудиторією після інсценувань.

Програвання ролей спрямовується на руйнування старих патологічних комунікативно-поведінкових стереотипів. Наприклад, при корекції зниженої навчальної мотивації може використовуватись гра «Школа звірів», де діти виконують ролі учнів і вчителя. Для оптимізації відносин підлітка з батьками можна використовувати розігрування сімейних сцен зі зміною ролей.

Такий прийом арт-терапії впливає не лише на емоційну сферу дитини, а й водночас дає змогу розвивати самостійність та відповідальність перед колективом за успіх, креативність. Оскільки арт-терапія заперечує будь-яке насилля, під час її застосування важливо дати дитині можливість самовираження, накопичення досвіду та його корекції, в процесі навчально-пізнавальної діяльності дозволити учням об'єднуватися в акторські трупи за уподобаннями. Уроки-презентації колективної роботи перетворюються на справжні арт-фести, оскільки жодна дитина не залишається осторонь. Кожен учасник дійства відчуває свою значущість, неповторність. У педагогіці такий вид самореалізації називають ситуацією успіху, яка сприяє позитивній емоційній регуляції.

Важливе значення в емоційній регуляції навчально-пізнавальної діяльності мають **танці**. Рухи під музику - це вид активної музичної діяльності, основою якої є взаємодія музики та ритмічного руху.

Система музично-ритмічного виховання здійснюється у процесі розвитку слуху та вміння погоджувати рухи з музикою. Практика використання музично-ритмічних рухів вказує, що чим раніше вони застосовуються в корекційній роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення (у формі ритмічних вправ, музичних ігор, танців, хороводів), тим успішніше відбувається розвиток дитини, її мовної функції, діяльності, моторики, формування пластичності та виразності рухів, оволодіння прийомами невербальної комунікації, а також розвиток музичних здібностей.

Такі заняття корисні для дітей з емоційно-вольовими порушеннями, з проблемами у пізнавальній діяльності, з сенсорними та моторними вадами. Для вирішення емоційно-вольових проблем важливо, що по ходу танцю дитина природньо опиняється в ситуації взаємодії з іншими людьми. Танцюючи, всі дивляться один на одного і виконують певні рухи. У дітей з інтелектуальними вадами на фоні позитивного емоційного підкріплення формується моторна та зорово-моторна координація, розвиваються просторові уявлення, рухова пам'ять, організація рухових дій [5].

Танцювальні вправи, руханки можна використовувати чи не на кожному уроці задля зняття втоми, напруги. Доцільним також є вивчення веснянок, козацьких пісень, коломийок у супроводі відповідних танців, таких як: кривий танець, гопак, коломийка. Водночас їх можна застосовувати як хвилинки відпочинку, вони слугують для зняття фізичної та психологічної втоми, уникнення монотонності в роботі. Емоційне збудження, яке охоплює дітей, відкриває «друге дихання» і допомагає провести наступний етап уроку в такому самому високому темпі, забезпечити результативність навчальної діяльності дітей.

Отже, сутність арт-терапії полягає в корекційному і терапевтичному впливі мистецтва на дитину та проявляється у відновленні психотравмуючої ситуації за допомогою художньо-творчої діяльності, виведенні переживань, пов'язаних з нею, у зовнішню форму через продукт художньої діяльності, а також створенні нових позитивних переживань, формуванні креативних потреб і способів їх задоволення. Можна зробити висновок, що використання методів арт-терапії у роботі з дітьми з порушенням мовлення є позитивним елементом у структурі психолого-педагогічного супроводу, забезпечує психологічний комфорт та сприяє гармонійному розвитку учнів.

Література

1. Адаптована програма з арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями / Л. Т. Нікішина та ін. URL: <http://corr.ks.ua> (дата звернення 22.10.2020).
2. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании : учебник для вузов / Е. А. Медведева та ін.. М.: Академия, 2001. 246 с.
3. Деркач О. Педагогіка творчості : Казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу. Вінниця : ВДПУ, 2008. 48 с.
4. Лебедева Л. Д. Арт-терапия в педагогике. *Педагогика*. 2000. № 9. С. 27–34.
5. Особлива дитина в інклюзивному дошкільному навчальному закладі / Л. В. Коваль та ін.. К.: 2018. 367 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/711769/> (дата звернення 10.10.2020).
6. Терлецька Л. Про методи арт-терапії. *Психолог*. 2002. № 5. С. 26.

Кобильченко В.В.,

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник відділу
освіти дітей з порушеннями зору
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України

Омельченко І.М.,

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу
психолого-педагогічного супроводу
дітей з особливими потребами
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Будь-яке порушення розвитку – це складна біопсихосоціальна проблема, обумовлена зміною умов життєдіяльності людини й зміною функціонування всіх рівнів її психічної організації: психофізіологічних реакцій, емоційних станів, особливостей особистості, системи взаємодій та ін. В умовах наявного біологічного дефекту підсилюється психоемоційна напруга, загострюється сприйняття індивідом важких життєвих ситуацій, ускладнюється вибір адекватних засобів їхнього подолання; виникають стан інтрапсихічного конфлікту, соціальна дезадаптація, поведінкові порушення й та ін. При цьому, зазначені аспекти корелюють зі ступенем виразності дефекту й часом його виникнення [4].

Згідно з Л. Виготським, будь-яке відхилення в розвитку спотворює відносини дитини з навколишнім світом й, у першу чергу, – з іншими людьми. Це найважливіша загальна закономірність дизонтогенезу. Психічні процеси, стани, властивості дітей з порушеннями зору, слуху, мовлення, опорно-рухової системи мають загальні типові особливості, які отримали у спеціальній психології таке визначення, як «дефіцитарний розвиток особистості» [5-6].

На думку М. Государева [2], особистість, яка формується в результаті дефіцитарного розвитку, набуває рис так званої «нарцистичної особистості», для якої характерні:

- інфантильність, егоцентризм;
- завищена самооцінка ідеального Я, неадекватні претензійні запити у порівнянні з нерозвиненим реальним Я (вміннями, здатністю реалізувати претензії на винятковість);
- надмірна афективність, що заміщає недоліки інтелекту, вищих духовних почуттів, вади моральних якостей;
- потужний психологічний захист, що компенсує слабо розвинене реальне Я.

Без спеціальної профілактичної та корекційно-розвиткової роботи психологів, педагогів, робить висновок М. Государев, різноманітні акцентуації

характеру особистості, що виникають в процесі дефіцитарного розвитку, можуть призводити до психопатії, до патологічного завершення дизонтогенезу.

На сьогодні створення психологічного забезпечення навчально-виховного процесу пов'язано із загальними потребами сучасного суспільства, необхідністю гуманізації й психологізації змісту освіти в Україні. Увага до особистості дитини з особливими освітніми потребами, її індивідуальності вимагає розробки професійних засобів психолого-педагогічного супроводу.

Законом України «Про освіту» визначено, що позашкільна освіта є невід'ємною складовою системи освіти, метою якої є розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та/або професійної діяльності.

Метою психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами в навчально-виховних закладах натеper є вивчення особистісного потенціалу, а саме: співвідношення рівня розумового розвитку дитини й вікової норми, розвитку когнітивної сфери, сформованості мотивації до навчання; особливості емоційно-вольової сфери; індивідуально-характерологічні особливості, їх творчий та інтелектуальний розвиток через залучення всіх учасників навчально-виховного процесу (батьків, педагогів, дітей) до реалізації запланованих дій щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання; соціалізація та адаптація; професійна орієнтація дітей з особливими потребами [7].

Ми вважаємо, що психолого-педагогічний супровід можна віднести до зовнішніх (середовищних, соціальних) ресурсів, позаяк він спирається і активізує ресурси внутрішні (особистісні, психологічні).

Наявність певних ресурсів, потенціалів, можливостей розширює поле діяльності особистості, роблячи більш досяжними значимі цілі в житті. Ресурси суб'єктивно підвищують цінність людини в очах навколишніх й у її власній думці про себе, роблять її більш психологічно сильною й продуктивною.

Зазвичай, ресурси ділять на два класи: ресурси середовища або, інакше кажучи, – соціальні й особистісні – психологічні. Ресурси соціального середовища включають доступність інструментальної, моральної й емоційної підтримки з боку соціуму, а особистісні ресурси включають здатності й навички індивіда.

Коли дитина намагається впоратися з тими або іншими життєвими труднощами, її активність може бути спрямована як на зовнішні обставини, що підлягають зміні, так і на саму себе. Включаються механізми психічної саморегуляції й механізми психічної адаптації. Те, який саме шлях подолання життєвих труднощів вибере та або інша особистість, визначається, зокрема, її резервами й ресурсами. Діти, які обирають конструктивно перетворюючі стратегії, виявляються особистостями з оптимістичним світоглядом, стійкою позитивною самооцінкою, реалістичним підходом до життя й сильно вираженою мотивацією досягнення. Діти, які уникають важких ситуацій, використовують механізми психологічного захисту й сприймають зовнішній

світ як джерело небезпеки; у них зазвичай невисока самооцінка, а світогляд – песимістичний.

Хочемо зазначити, що біофізичні властивості особистості в сполученні із притаманними для дитини психічними особливостями, проявами вікової специфіки, соціалізації й адаптації у певних соціальних умовах є психологічними передумовами віктимності [4].

Натепер під «віктимністю» розуміють сукупність властивостей людини, обумовлених комплексом біофізичних, соціальних і психологічних умов, що детермінують дезадаптивний стиль поведінки.

На нашу думку, до цього типу нестійких, слабких людей належать, безсумнівно, діти із придбаною (вивченою) безпорадністю. Вивчена безпорадність, на нашу думку, нерідко є наслідком неправильного родинного виховання, яке є характерним для певної частини сімей, в яких виховуються діти з порушеннями зору. До типових помилок такого виховання ми відносимо надмірне (потурання й т.п.) або недостатнє піклування (емоційне неприйняття, жорстокість, завищені вимоги тощо). Крім того, надмірне піклування стримує появу відповідальності; потурання дитячим забаганкам обумовлює неадекватний рівень домагань, жадібність; жорстокість породжує пасивних, безініціативних, брехливих або жорстоких людей; завищені вимоги викликають неврози і т.д.

Не викликає заперечень твердження, що гарне фізичне й психологічне здоров'я сприяє успішній адаптації й виходу із кризи. Однак пріоритет тут належить саме психологічному здоров'ю, під яким розуміється наявність гармонійних відносин людини з навколишнім світом і самою собою.

Прийняття себе й самоповага є загальним знаменником, інтегральним виміром благополучного розвитку особистості, тоді як негативне самооставлення свідчить про зворотне [4].

Найбільш важливою є наявність стійкої позитивної картини світу, що допомагає дитині справлятися зі змінами, які відбуваються в її житті. Чим більш позитивною є ця картина, тим більш ефективною буде адаптація.

Ми пропонуємо розглядати психолого-педагогічний супровід як інтегративну технологію, стрижнем якої є відновлення й розвиток потенціалу особистості дитини з порушеним зором, і в остаточному підсумку – ефективне виконання школярем своїх основних функцій, досягнення особистісного благополуччя [3].

Феномен благополуччя особистості став предметом психологічного дослідження психологів у рамках проблеми її позитивного функціонування. Первісне поняття «функціонування особистості» виникло в рамках теорій особистості у зв'язку з описом «здорового» (позитивного) і «нездорового» (негативного) функціонування. Поняття «позитивне функціонування особистості» отримало розвиток у руслі гуманістичної парадигми. Різні аспекти позитивного функціонування особистості, такі, як особистісний ріст, позитивні відносини з навколишніми, здатність управляти подіями власного життя, усвідомлення життєвих цілей інтегруються у суб'єктивному відчутті психологічного благополуччя особистості.

В нашому розумінні, психолого-педагогічний супровід у якості інтегративної технології містить у собі два ключових компоненти: педагогічну підтримку дитини на певному етапі її розвитку й психологічну допомогу їй та її найближчому оточенню (дорослим суб'єктам супроводу) у подоланні особистісних і міжособистісних проблем і труднощів [3].

Стратегія педагогічної підтримки полягає в переведенні дитини з порушеним зором з пасивної позиції «жертви» й «споживача» в активну позицію суб'єкта діяльності. Таким чином, мається на увазі не будь-який педагогічний вплив на дитину, а насамперед емоційна й екзистенційна підтримка, в основі якої лежить збереження максимуму волі й відповідальності дитини за вибір варіанта вирішення актуальної життєвої проблеми.

На відміну від педагогічної підтримки, психологічна допомога – це різновид фахової допомоги, яку надає практичний психолог людині або групі людей в оптимізації їхніх психофізіологічних станів, поведінки, реалізації індивідуальної й, особливо, групової діяльності. Центральною домінантою психологічної допомоги є особистість, а саме – увесь спектр особистісної проблематики. Центральна домінанта психологічної допомоги розкривається в декількох предметних перспективах, які психолог допомагає реалізувати дитині та її найближчому соціальному оточенню. Це формування суб'єктності, розвиток функціональних і екзистенційних складових особистісного «Я»; завдання самовизначення особистості, особистісного вибору, особистісної рефлексії і т.д.

Ці два компоненти психолого-педагогічного супроводу, за нашим переконанням, перебувають у тісній і неподільній діалектичній єдності, взаємній детермінації. Слід зазначити, що і педагогічна підтримка, і психологічна допомога також є окремими самодостатніми технологіями: педагогічною й психологічною.

З погляду інтегративної парадигми важливо як виявити, так і розвивати ті особистісні властивості та якості, які активізують дитину, сприяють її успішності в різних видах діяльності.

Якщо інтегративна парадигма слугує методологічним орієнтиром психолого-педагогічного супроводу, то його теоретичною основою, базисом, є передусім екзистенціальний та компетентнісний підходи, позаяк екзистенціальний підхід орієнтує на розвиток екзистенційних складових особистісного «Я», тоді як компетентнісний – функціональних.

Стрижнем психолого-педагогічного супроводу як інтегративної технології є відновлення й розвиток потенціалу особистості дитини з особливими освітніми потребами, і в остаточному підсумку – ефективне виконання нею своїх основних соціальних функцій, досягнення особистісного благополуччя [3].

Література:

1. Выготский Л. С. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. 367.
2. Государев Н.А. Специальная психология: учебное пособие. М.: Ось-89, 2008. 288.

3. Кобильченко В. В. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями зору : монографія. Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2017. 367.

4. Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Спеціальна психологія : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2020. 224.

5. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. М., 2003.

6. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. М., 1989.

7. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод. рек. / автор. кол., заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92.

Коваленко Г.В.

вчитель образотворчого мистецтва,
трудового навчання, керівник гуртка
«Умілі ручки» Комунального закладу
«Куп'янська спеціальна школа»
Харківської обласної ради

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ГУРТКОВІЙ РОБОТІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПІСЛЯШКІЛЬНИЙ ПЕРІОД

«Нещасна, знедолена природою... маленька людина не повинна знати про те, що вона малоздібна, що в неї слабкий розум. Виховання такої людини повинно бути в сто разів ніжнішим, чуйнішим, дбайливішим».

В. О. Сухомлинський

Соціалізація є необхідною умовою розвитку людини, становлення в неї особистісних якостей у процесі засвоєння суспільного досвіду і активного відтворення нею суспільних відносин. Вона передбачає проходження дитиною, в тому числі і в спеціальному закладі освіти, певних етапів (стадій): адаптації, на якому відбувається пристосування дитини до існування в соціумі, відповідно до його норм і вимог; індивідуалізації, на якому відбувається усвідомлення дитиною своїх можливостей; інтеграції, на якому дитина намагається знайти своє місце в суспільстві, «влитися» в нього, пропонуючи використання своїх особистісних якостей та можливостей; ранньої трудової стадії, на якій забезпечується професійне становлення дитини на основі здійснення трудової підготовки в умовах допоміжної школи. При цьому поетапна соціалізація та становлення особистості дитини у зазначеному плані має забезпечуватися адекватними педагогічними засобами – засобами організаційних форм, змісту та методів навчання, виховання та корекції розвитку розумово відсталої дитини [1,2].

У вирішенні питань соціалізації осіб з особливими потребами в гуртковій роботі закладів позашкільної освіти в післяшкільний період беруть участь різні освітні ланки, зокрема позашкільна освіта, що завдяки власним специфічним характеристикам є не лише ефективним інститутом соціалізації дітей та молоді, який володіє суттєвим соціально-педагогічним потенціалом, але також однією з найбільш мобільних ланок у загальній системі освіти України. Відповідно позашкільні заклади освіти реалізують актуальні, такі що відповідають

сучасним соціально-освітнім тенденціям, напрями роботи з дітьми та молоддю, зокрема з дітьми, що мають психофізичні порушення. Таким чином, зростає роль гурткової роботи як одного з головних засобів виховного і розвивального впливу на дитину. Позашкільна освіта сприяє вільному розвитку особистості, вчить дитину найголовнішому – життю. На заняттях діти з особливими потребами включені в освітній процес. Вони осягають основи незалежного життя, засвоюють нові форми поведінки, спілкування, взаємодії, вчаться виявляти активність, ініціативу, свідомо робити вибір, досягати згоди у розв'язанні проблем, приймати самостійні рішення.

Дитина з особливими освітніми потребами включається у творчий процес під час занять в якості активного суб'єкта власних дій, пошуків, рішень, творчих ідей. В результаті він визначається з власною позицією щодо шляхів вирішення конкретних завдань, прагне до самостійного творчого вирішення проблемних навчальних ситуацій та розкриває творчу індивідуальність у виготовленні виробів. Творче навчальне середовище характеризується розширенням можливостей пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами.

Позашкільна педагогічна творчість є допоміжним і єднальним містком між школою та закладом, ключем до храму, де можна реалізувати себе в улюбленій діяльності. Отже, дитина вчиться жити у світі, який постійно розширюється в процесі дорослішання, крокувати в ньому без батьківської опіки, а це сприяє розвитку схильності до винахідливості, а потім і до перетворення соціального середовища.

У Комунальному закладі «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради створено гурток «Умілі ручки». Гурток працює за програмою «Декоративно-ужиткове мистецтво».

Декоративно-ужиткове мистецтво є невід'ємною частиною художньої культури, воно єднає минуле із сьогоденням, зберігаючи національні художні традиції. Цей вид мистецтва належить до сфер створення матеріальних та духовних цінностей і є потужним джерелом досвіду людства, яке живить сучасну художню культуру. Актуальність навчальної програми пов'язана з посиленням ролі декоративного мистецтва у сучасному житті, а також зростанням інтересу до народної творчості та новітніх технік декорування, що в свою чергу, визначає актуальність та доцільність його вивчення.

Метою навчальної програми є створення умов для творчого розвитку дітей засобами декоративно-ужиткового мистецтва. Основні завдання навчальної програми:

- ознайомити із декоративно-ужитковим мистецтвом України, багатством та різноманітністю його видів, особливістю його мови, засобами художньої виразності;
- надати знання з основообразотворчої грамоти;
- навчити працювати в різних техніках, створювати предмети декоративно-ужиткового мистецтва;
- розвинути естетичний та художній смак дитини, творчі здібності, образне мислення;

- виховати духовно багату особистість з активною громадянською позицією;
- допомогти вихованцям у професійному самовизначенні;
- розвинути позитивні якості особистості: працелюбство, наполегливість у досягненні мети, відповідальність за результат власної діяльності створити сприятливу атмосферу для спілкування вихованців, захоплених спільною справою, допомогти дитині реалізуватися в творчості, в спілкуванні з однолітками, педагогами, батьками, навчити дітей цікаво організовувати дозвілля.

Під час гурткової роботи вихованці навчаються практичному застосуванню видів та технік декоративно-ужиткового мистецтва у виготовленні стилізованих виробів, присвячених певному періоду української історії, починаючи з давніх часів і до сьогодення. Зміна видів творчої діяльності дозволяє не згаснути інтересу до занять та робить процес навчання більш ефективним.

З вихованцями проводяться групові та індивідуальних заняття із використанням сучасних традиційних та інноваційних педагогічних та інформаційних технологій, виставки, конкурси, майстер-класи, екскурсії, імпровізації, пізнавальні ігри, навчальні дискусії тощо. Заняття організовуються за законами декоративно-ужиткового мистецтва, що передбачають систему композиційних закономірностей, а саме: традиції, закони цілісності, тектоніки, засоби виразності.

Вихованці гуртка «Умілі ручки» стають неодноразовими переможцями міжнародних, Всеукраїнських, обласних та регіональних конкурсів, виставок декоративно-ужиткового і образотворчого мистецтва. Участь у масових заходах різного рівня активізує роботу гуртка, згуртовує його колектив навколо нових завдань, оскільки підготовка до виставки-конкурсу, фестивалю, турніру, виставки-змагання – це кропітка, відповідальна та творча праця і педагога, і вихованців. Найвища цінність участі гуртківців у масових заходах – це соціалізація, адаптація у нових умовах, оточуючому середовищі нових людей, набуття досвіду спілкування.

Література

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. Київ, 1977. Т. 5. С. 590.
2. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи. Інститут проблем виховання АПН України / Т.В.Кравченко. – К.: Фенікс, 2009. – 416 С. 3.

Ковальова Н.А.

вчителька початкових класів,
спеціаліст вищої категорії, звання «Старший вчитель»,
Комунальний заклад «Харківська спеціальна школа №5»
Харківської обласної ради

**КІМНАТА ШКОЛЯРА. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ
ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Позашкільна освіта є невід'ємним складником системи освіти, визначеної Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», і спрямована на розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та/або професійної діяльності.

Реалізація цієї мети пов'язана з утворенням такого освітнього середовища, яке має забезпечувати успішну соціалізацію всіх учнів поза особливостей їх психо-фізичного стану і розвитку. Тому діти з особливими освітніми потребами (ООП), як і звичайні діти, мають право на якісну позашкільну освіту. Позашкільна освіта має забезпечити розвиток їхніх здібностей та обдарувань із урахуванням індивідуальних потреб та інтересів, зокрема у соціалізації, професійному визначенні та інтеграції в суспільство.

Кімната школяра є позашкільним навчальним закладом, який здійснює навчання і виховання дітей у позаурочний та позанавчальний час, і входить до переліку типів позашкільних навчальних закладів України [1]. Кімната школяра може існувати як окремо так і на базі загальноосвітніх навчальних закладів. У цій статті йтиметься мова саме про такий пришкільний ресурсний тип навчального закладу, який набуває своїх окремих функцій інклюзивного навчання в системі позашкільної освіти, і розглядатимуться організаційно-методичні аспекти організації діяльності кімнати школяра в процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Загальні методичні рекомендації щодо організації діяльності «Кімнати школяра»

1. Кімната школяра, учнівська кімната або кімната роботи з дитячими об'єднаннями та учнівським самоврядуванням є організуючим центром виховної роботи з школярами різних вікових категорій, які навчаються в школі; з членами дитячо-юнацьких об'єднань та об'єднань за інтересами, які діють на базі школи.

2. Приміщення Кімнати школяра повинне бути придатним для:

– засідань органів учнівського самоврядування та ради дитячо-юнацького об'єднання;

– творчої роботи педагога-організатора та учнів;

– організації малих форм ігрової діяльності із школярами.

3. Відповідає за роботу кімнати школяра – педагог-організатор.

4. У кімнаті школяра повинні бути такі матеріали:

❖ Нормативно-правове забезпечення виховного процесу:-

– Закон України "Про освіту";

– Закон України "Про загальну середню освіту";

– Закон України «Про охорону дитинства»;

– ЗУ "Про мови";

– ЗУ «Про молодіжні та громадські організації» ;

– «Загальна декларація прав людини»;

– «Конвенція ООН про права дитини»;

- "Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді";"
- «Концепція національно-патріотичного виховання молоді»;
- Наказ МОН України «Про розвиток органів учнівського врядування»;
- Програма «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів ЗНЗ України» т.д.
- ❖ Методична, довідкова література, інформаційні матеріали з проблем виховання школярів.
- ❖ Планування та розробки основних напрямів роботи педагога-організатора:
 - плани роботи: річний план роботи педагога-організатора на рік, календарний або план-сітка, особистий щоденно-тижневий;
 - матеріали загальношкільних зборів (протоколи);
 - матеріали щодо діяльності органів учнівського самоврядування (структура, положення про у/с, список учкому, плани роботи комітетів, пам'ятки, протоколи засідань учкому та комітетів);
 - матеріали щодо діяльності дитячо-юнацького об'єднання (символіка, атрибутика, положення про ДЮО, програма діяльності, план засідань і протоколи ради об'єднання);
 - плани різних категорій навчання учнівського активу;
 - розробки занять з учнівським активом;
 - план роботи волонтерського загону (список членів загону, діяльність);
 - плани роботи на канікулах.
- ❖ Матеріали організаційно-педагогічного змісту виховного процесу:
 - сценарії проведених загальношкільних заходів (конкурсів, змагань, оглядів);
 - зміст та структура проведення інтерактивних видів діяльності, годин спілкувань, пізнавальних та інтелектуальних, творчих та рольових, рухливих та спортивних ігор;
 - розробки КТС, виховних заходів за різними напрямками роботи;
 - каталог ігор та розваг;
 - матеріали літнього оздоровлення школярів [2].

Окрім наповнення Кімнати школяра нормативно-методичною базою необхідно пам'ятати про головне – у цьому приміщенні дітям повинно бути ЗРУЧНО і КОМФОРТНО! Правильно підібрані меблі, оформлення певних зон (за бажанням самих дітей), технічне оснащення і загальна атмосфера повинні сприяти творчості та самовдосконаленню школярів.

Діти з особливими освітніми потребами, які є повноправними учасниками навчально-виховного процесу в будь-якому навчальному закладі, теж мають долучатися до дитячо-юнацьких об'єднань та об'єднань за інтересами, що діють на базі школи. Таким чином Кімната школяра, учнівська кімната або кімната роботи з дитячими об'єднаннями та учнівським самоврядуванням стає інклюзивним середовищем, де мають бути забезпечені адаптаційні умови та

надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що забезпечують особливого учня спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку.

Діти з ООП мають різні причини незадовільного стану здоров'я, а отже, потребують різних підходів до прилаштування середовища. У разі звернення особи з ООП або батьків дитини з ООП до такого типу закладу позашкільної освіти, інклюзивна група утворюється в обов'язковому порядку. Для утворення такої групи необхідно надати: 1) Заяву повнолітньої особи чи одного з батьків (законного представника) дитини про зарахування до закладу позашкільної освіти, в якій зазначено необхідність утворення інклюзивної групи; 2) Копії висновку інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини чи індивідуальної програми реабілітації повнолітньої особи з інвалідністю, що завіряються власноруч.

Керівник закладу позашкільної освіти, у нашому випадку – педагог-організатор, який відповідає за роботу Кімнати школяра – не має права відмовити в зарахуванні дитини з ООП, окрім як за наявності протипоказань для занять у спортивних, спортивно-технічних, туристських і хореографічних об'єднань. Для навчання за переліченими напрямками особи, в зокрема, і особи з ООП, мають надати медичну довідку про відсутність протипоказань. Посада асистента педагогічного працівника в закладах позашкільної освіти не передбачена. Соціальні потреби дитини з ООП допомагає задовольняти асистент дитини – соціальний робітник, один із батьків або особа, уповноважена ними [3].

Яку ж роль відіграє Кімната школяра та подібні заклади позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами?

Соціалізація – це один з важливих чинників повноцінного розвитку особистості та її ефективного функціонування в соціумі. Відповідно до найпоширенішого визначення, соціалізація (від лат. *socialis* – суспільний) розглядається як процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності в даному суспільстві. Будь-які дитячі об'єднання, особливо «позаурочні», є міні-копією нашого суспільства. Дитина з ООС в інклюзивному середовищі таких дитячих об'єднань теж стає соціальним об'єктом і суб'єктом суспільства. Запобігти суттєвих труднощів у засвоєнні соціального досвіду, що зумовлені обмеженими можливостями особливих дітей, може саме система позашкільної освіти [4,7].

Цінність інклюзивного потенціалу позашкільної освіти в тому, що:

- діти (і дорослі) навчаються цінити, розуміти і приймати різницю між людьми, замість того, щоб намагатися їх змінити;
- доводить – майже всі діти можуть бути успішними, якщо їм надати необхідну допомогу;
- створює можливість соціалізації в атмосфері співчуття, рівності, співробітництва;

– збагачує професійні знання педагогів, стимулює пошук нових, більш гнучких способів навчання, розробки додаткових освітніх програм, максимально ефективних для всіх дітей.

Позашкільна освіта дає дитині з ООС можливість вибору свого індивідуального освітнього вектору, збільшує простір для розвитку і саморозвитку особистості для подальшого забезпечення «ситуації успіху». Компетентності, отримані в закладах позашкільної освіти поруч з іншими дітьми, можуть стати складовою не тільки дозвілля, а і сприяти професійному самовизначенню. У сучасному суспільстві заклади позашкільної освіти стають все більш відкритою соціально педагогічною системою, що прагне до діалогу, спілкуванню і взаємодії з сім'єю. Сумісна діяльність в таких закладах, як Кімната школяра та подібних, має більший потенціал в організації соціально значущої діяльності та дозвілля школярів будь-якого фізичного та психічного розвитку, бо позашкільна освіта не обмежена рамками класно-урочної системи та обов'язковими стандартами. Окрім того, позашкільна освіта дозволяє не тільки особливим дітям відчувати себе повноцінними громадянами суспільства, але й вчить звичайних дітей співчувати, допомагати і турбуватися про інших людей, бачити в них рівного собі партнера.

Повертаючись до теми Кімнати школяра та організаційно-методичних аспектів організації її діяльності в процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами – чи не схожий на заклик до майбутніх звершень цей текст шкільної об'яви:

Для всіх і кожного! У нашій школі відкрито Кімнату школяра!

Саме у ній, шановні учні, Ви зможете проводити вільний від занять час, долучатися до вирішення соціально-значущих проблем розвитку школи; проводити наради учнівського самоврядування та репетиції;

планувати будь-який вид діяльності пов'язаний зі школою і не тільки;
виготовляти плакати та декорації;
та багато іншого!

Від Вас, учнів кращої в світі школи, вимагається лише одне:

брати активну участь у житті закладу та своїми справами прославляти його і вдосконалювати себе!

Література

1. Організація інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти. Отримано з: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/organizaciya-inklyuzivnogo-navchannya-v-zakladah-pozashkilnoyi-osviti>.
2. На допомогу педагогу-організатору. Отримано з: <http://irina-2016.blogspot.com/2017/03/>
3. Як підтримати учнів з ООП. Адаптації середовища, стратегій, завдань і оцінювання. Отримано з: <https://nus.org.ua/articles/yak-pidtrymaty-uchniv-z-oor-adaptatsiyi-seredovyshha-strategij-zavdan-i-otsinyuvannya/>
4. Пасічник О., Воронішина Ю. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами. Бібліотека “Шкільного світу”. 2017.
5. Буйлова Л.Н. Дополнительное образование детей: экспликация понятия // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2012. № 3. С. 31–35. – URL: <http://e-koncept.ru/2012/1223.htm>.

6. Концепція розвитку інклюзивної освіти (2010) Отримано з:
<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogonavchannya>.

Колісник О.В.,

викладач секції спеціальної
та інклюзивної освіти

КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

РОЛЬ ПЕДАГОГА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ВИХОВАНЦЯ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Безумовно, сьогодні позашкільна освіта є важливою сферою соціалізації та розвитку дитини з особливими освітніми потребами (далі – ООП). Діти з ООП мають право на якісну позашкільну освіту. Відповідно нормативних документів, у разі звернення особи з ООП або батьків дитини з ООП до закладу позашкільної освіти, інклюзивний клас або група утворюється в обов'язковому порядку. Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [1].

За правильної організації та здійснення освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти, заняття в гуртках і секціях сприяють розвитку емоційно-вольової та пізнавальної сфери (у тому числі – сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, мовлення дитини), великої та дрібної моторики, креативності, здатності до творчого самовираження, зниженню внутрішньої тривожності та агресії, гармонізації особистісного розвитку дитини.

В атмосфері творчості та діяльності позашкільля, коли в повній мірі враховуються бажання, інтереси, можливості та здібності особистості, стає реальним розвинення абсолютно кожним вихованцем навичок позитивної комунікації з однолітками і дорослими, оволодіння поведінковими моделями у відповідності до соціально прийнятих норм, формування комунікативної культури, саморегуляції, самообслуговування, самооцінювання, набуття соціально-трудова та професійно важливих навичок і умінь, розвиток фізичної й соціальної мобільності, емоційного інтелекту, активної та оптимістичної життєвої позиції. Тобто, заняття в гуртку чи секції будь-якого напрямку найчастіше виконують корекційно-розвиткову функцію щодо особистості дитини.

Серед факторів, що сприяють ефективності освітнього процесу в ЗПО в умовах інклюзивної освіти – інклюзивна компетентність педагогічних працівників, ретельне вивчення дитини, її потреб і можливостей, колективне прийняття рішень щодо створення ІПР, адаптацій та модифікацій відповідно до можливостей і потреб дитини, співпраця з її батьками, індивідуалізація навчання, психологічний комфорт і дружні стосунки серед вихованців. Розглянемо ці фактори більш детально.

Вивчення дитини. Освітній процес для здобувача освіти з ООП має ураховувати його інтереси, бажання і прагнення, особливі освітні потреби,

можливості, здібності, сильні сторони особистості. Дізнатися про це можна з висновку інклюзивно-ресурсного центру, від батьків дитини, поспілкувавшись з самою дитиною чи з педагогічними працівниками, які здійснюють її психолого-педагогічний супровід в закладі загальної середньої освіти. Важливо розуміти, які педагогічні технології, методи і прийоми є найбільш ефективними в навчанні дитини, які стратегії розвитку дитини вибудовує команда психолого-педагогічного її супроводу, на які особистісні характеристики дитини можна спиратися в освітньому процесі. У найближчий час потрібно буде прилаштувати освітнє середовище до потреб та можливостей дитини.

Коллективне прийняття рішень. З урахуванням вищезазначеного, для дитини з ООП педагогічні працівники ЗПО за участі принаймні одного з батьків (законних представників) дитини складають індивідуальну програму розвитку (ІПР). Перелік цих працівників затверджується наказом керівника закладу освіти [3]. До розробки ІПР варто включити заступника директора ЗПО, методиста, завідувача відділом, практичного психолога ЗПО, керівника гуртка. Педагогічні працівники повинні адаптувати освітній процес у такий спосіб, аби кожна дитина могла розвиватися відповідно до своїх можливостей. Вкрай важливим при цьому є компетентність педагогічних працівників, їх вміння співпрацювати, дослухатися один до одного, урахувувати думку батьків дитини, приймати відповідальні рішення на користь дитини.

Співпраця з батьками дитини з ООП передбачає також, якщо в цьому є потреба, можливість бути присутнім під час декількох (1 - 2-х) занять гуртка (секції). Це дозволить знизити рівень тривожності батьків, впевнитись, що дитині цікаво, вона перебуває в безпеці й має змогу «бути як всі». З цією ж метою можна започаткувати «Дні відкритих дверей», батьківські спілкування, зустріч батьків дитини з практичним психологом закладу. Також буде корисним тримати постійний зв'язок з батьками дитини, періодично (раз на тиждень / на два тижні) знайомити батьків з навчальними досягненнями дитини.

Індивідуалізація навчання. Задовольняти соціальні (фізіологічні) потреби дитини з ООП допомагає асистент дитини – соціальний робітник, один із батьків або особа, уповноважена ними. Але ця особа не має втручатися в освітній процес. Всі завдання, вся освітня діяльність дитини з ООП має відповідати її можливостям, бути цікавою, не викликати перевтоми. Під час занять в інклюзивній групі варто передбачити рухові вправи на зняття втоми, розвиток великої та дрібної моторики, зорового аналізатора, дихальні вправи на стабілізацію емоційного стану тощо. Важливо також забезпечити групові форми роботи за участі «особливого» вихованця, з урахуванням можливостей дитини – її участь в конкурсах, змаганнях, фестивалях тощо. Для дитини з ООП варто створювати ситуації успіху: ставлення «як до інших вихованців», можливість вибору завдання, способів його виконання, можливість прийняття рішення, додаткова підтримка у вигляді підказок, алгоритмів дій, надання фізичної, психологічної, емоційної допомоги, адвокація досягнень дитини.

Варто також залучати дитину з ООП до надання підтримки і допомоги одноліткам, співвихованцям.

Психологічний комфорт. Багато зусиль варто приділяти розвитку колективу вихованців, у тому числі – дружнім стосункам, формуванню ціннісних ставлень до багатоманітності. Цьому, як правило, сприяють групові форми роботи, групові змагання, спільне дозвілля з урахуванням спільних інтересів, формування традицій колективу, спільних правил тощо. Запорука успішності виховної роботи – діяльнісний підхід, участь та цінність кожного вихованця, важливість будь-якого внеску в спільну справу, позитивна оцінка дій, можливість виправлення помилок, позитивний емоційний фон спілкування.

Отже, реалізація інклюзивної освіти вимагає від педагогів високого рівня професійної компетентності.

Так, С.І. Сабельникова зазначає, що для професійної та особистісної підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти необхідні [2]:

- уявлення і розуміння, що таке інклюзивна освіта, в чому її відмінність від традиційної організації освіти;
- знання психологічних закономірностей і особливостей вікового, особистісного розвитку дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- знання методів психологічного і дидактичного проектування навчального процесу для спільного навчання дітей з порушеним і нормальним розвитком;
- вміння реалізувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього середовища (з учнями окремо і в групі, з батьками, з колегами-вчителями, фахівцями, керівництвом).

І.М. Хафізулліна визначає інклюзивну компетентність педагога як інтегративне особистісне утворення, обумовлене здатністю виконувати професійні функції в процесі інклюзивної освіти з урахуванням різних освітніх потреб учнів, що забезпечує можливість включення дітей з особливими освітніми потребами в середовище закладу загальної освіти та створення умов для його розвитку і саморозвитку. У структурі інклюзивної компетентності науковець виділяє мотиваційний (позитивна спрямованість на виконання професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, що зумовлено гуманістичною спрямованістю особистості, особистісними цінностями, потребами і мотивами), когнітивний (сукупність необхідних знань у сфері спеціальної педагогіки, психології), рефлексивний (здатність до самооцінювання професійної діяльності), операційний (здатність до виконання професійних завдань щодо освіти дітей з ООП; досвід діяльності; володіння певними технологіями, необхідними для ефективного здійснення інклюзивної освіти) компоненти [4].

Ураховуючи вимоги законодавчих документів, у комунальному вищому навчальному закладі «Харківська академія неперервної освіти» постійно відбувається оновлення змісту, форм і методів підвищення кваліфікації педагогів. Головною ідеєю цього процесу є забезпечення індивідуально-особистісного та професійно-діяльнісного самовдосконалення вчителів завдяки актуалізації їхньої базової освіти, набутого професійного та життєвого досвіду.

Зважаючи на те, що метою післядипломної педагогічної освіти є постійне оновлення професійних знань і вдосконалення компетентностей педагогів, в Харківській академії неперервної освіти створено систему підвищення кваліфікації педагогів Харківської області з питань інклюзивної освіти та роботи з учнями з особливими освітніми потребами. З 2017 року до навчальних планів курсів підвищення кваліфікації всіх педагогічних працівників ЗПО включено навчальне заняття «Організація освітнього процесу в інклюзивній групі», у змісті якого висвітлено питання порядку організації інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти, особливостей розвитку, навчання, виховання та супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти, розробки індивідуальної програми розвитку дитини тощо.

Також пропонується низка тематичних спецкурсів на 15 годин за вибором. Освітній процес на тематичних спецкурсах «Організація інклюзивної освіти як складова «Нової української школи», «Інклюзивна освіта: перші кроки по роботі з «особливими дітьми», «Орієнтація на потреби учня в умовах інклюзивної освіти», «Організація освітнього процесу в інклюзивній групі в умовах дистанційного та змішаного навчання», «Технології інклюзивної освіти» спрямований на задоволення потреб педагогічних працівників в отриманні теоретичних знань щодо методологічних основ організації освітнього процесу та психолого-педагогічного супроводу дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах упровадження Концепції «Нова українська школа», підвищення рівня професійних умінь щодо здійснення психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, розроблення індивідуальної програми розвитку дитини з ООП, забезпечення особистісно-орієнтованого інклюзивного навчання, формування безпечного інклюзивного середовища.

В нагоді педагогічним працівникам ЗПО, які працюють з дітьми з ООП, також стануть тематичні спецкурси «Фокус на дитину з ООП: співпраця з батьками», «НУШ: створення безпечного та здорового середовища», «Нова українська школа: простір здоров'я», «Емоційний інтелект», «Медіаосвіта як технологія виховання», «Рухливі ігри як засіб розвитку ключових компетентностей», «Тексти «Нової природи» в системі роботи креативного педагога» та інші.

Література:

1. Закон України «Про позашкільну освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>
2. Кузьміна О.С. О подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. Материалы конференции. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2011. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/44248_full.shtml
3. Організація інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/organizaciya-inklyuzivnogo-navchannya-v-zakladah-pozashkilnoyi-osviti>
4. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. на соиск. науч. степени

Колодько А.О.

студентка 5 курсу, природничого факультету
ХНПУ імені Г. С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ВСТАНОВЛЕННЯ КОНТАКТУ ТА ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ЗА ДОПОМОГОЮ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Одним із пріоритетів Нової української школи є розвиток інклюзивної освіти, яка забезпечує рівний доступ до навчання для всіх дітей, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. У цій ситуації суспільство стикається з нагальною проблемою, а саме формування базового розуміння, сутності та характеристик розладу аутистичного спектра та володіння інструментами надання допомоги в освітньому середовищі.

Ця стаття має на меті вирішити важливе завдання, яке полягає у наданні професійної допомоги дітям з РАС, що реалізується завдяки науковим дослідженням, корекційно-розвивальним методикам, а саме грі, яка сприяє розвитку соціальних навичок та мовлення і є одним із шляхів до соціалізації із певними складними правилами і величезною кількістю явищ і подій.

Щорічно кількість дітей, дошкільного віку з розладами аутистичного спектра стрімко збільшується. Згідно з дослідженнями деяких вчених, сьогодні цим захворюванням страждають 78 тис. дітей дошкільного віку. Проблема вивчення порушень розладу аутистичного спектра, знайшла широке відображення в корекційно-педагогічному досвіді. Так, над вирішенням даної проблеми працювали Кеннер Л., Анікієва Н.П., Лисината М.И., Морозова С.С., Недозим І.В., Скрипник Т.В.,

Прохоренко Л.І., Ярмола Н.А., Ліблінг М.М., Лебединська К.С., Нікольська О.С. та інші.

Дослідження різних авторів свідчать, що головна проблема дітей цієї категорії полягає в спілкуванні, труднощі сприйняття інформації, відсутність живого інтересу до навколишнього світу. Для корекції розвитку дітей фахівці рекомендують використовувати систематичну роботу для оволодіння дослідницькими навичками, гнучкістю мислення, уявою. Найбільш ефективною формою для таких дітей є ігрова терапія, оскільки провідною діяльністю в цей період є гра. Саме ця методика впливає на поведінку дитини, яка стає менш одноманітною, стереотипною. [2].

Суттєвою причиною є також недостатня розробленість спеціальних методик корекції дітей, через ігрову діяльність, яка б враховувала індивідуальні особливості кожної дитини.

Аутизм (синдром Каннера), описаний американським психіатром L. Kanner, 1894-1981; синонімом є ранній дитячий аутизм - зміни поведінки у дітей раннього віку (починаючи з 1-2 років), частіше зустрічається у хлопчиків. До змін відноситься: байдужість до навколишнього, втрата контакту з батьками; відсутність адекватних емоційних реакцій сміху; нерідкі стереотипні

ритмічні рухи (похитування голови або всього тіла); уникнення «очного контакту» (дитина ніколи не дивиться на співрозмовника) і ін. даний синдром розглядають як ранній прояв шизофренії [6].

Синдром Аспергера отримав назву на честь австрійського психіатра і педіатра г.Аспергера (Hans Asperger), який в 1944 році описав дітей, що відрізнялися відсутністю здібностей до невербальної комунікації, обмеженою емпатії по відношенню до однолітків і фізичної незручністю. Сам Аспергер використовував термін "аутистична психопатія".

Aspergers syndrome - вид психічного порушення, що характеризується соціальною відчуженістю, втратою інтересу до інших людей [5].

На сьогоднішній день при вивченні розладу аутистичного спектра використовується визначення, яке трактується в посібнику з діагностики та статистики психічних розладів американської асоціації психіатрів DSM-V (2013), як:

- стійкий дефіцит соціальної комунікації ;
- повторювальні зразки поведінки, обмежені інтереси, схильність до одноманітної діяльності;
- ці порушення не пояснюються інтелектуальною неповноцінністю чи загальною затримкою розвитку.

Зазвичай вважається, що гра є ключовим фактором зростання дітей. Ігрова діяльність дуже важлива для формування пізнавальних процесів. У грі діти активно розвивають основні форми мислення, мови та уяви; удосконалюють дослідницькі навички, формують зв'язок між образами, словами та їх значеннями, розширюють творчі здібності [1].

Перший систематичний опис аутистичного синдрому було дано Л. Каннером в 1943 році, в якому він підкреслив обмежену здатність аутичних дітей до гри [6].

Зміни гри, що відбуваються в ході онтогенезу, з одного боку, є наслідком рівня розвитку дитини, а з іншого – його індикатором. Порушення розвитку, безумовно, позначаються на особливостях гри. Комунікативні та соціальні недоліки, характерні для дітей з розладами аутистичного спектру (РАС), призводять до порушень їх ігрової діяльності [3].

За останній час було проведено велику кількість досліджень, присвячених проблемі гри, які показують, що аутичних дітей характеризують специфічні порушення і низький рівень розвитку ігрових і символічних навичок. У той же час, для аутистів, також як і для дітей з нормальним розвитком, гра має величезне значення.

Серед цих дітей відсутність соціальної орієнтації, спричинена аутизмом, проявляється як відсутність інтересу не тільки до рольових ігор, а й до перегляду фільмів та телешоу, що відображають міжособистісні стосунки. Розвиток епізодичних ігор у дітей з аутизмом багато в чому відрізняється. По-перше, як правило, без особливої організації такий вид гри не відбудеться. Потрібні тренування та створення спеціальних умов для гри. Однак навіть після тривалого періоду спеціальних тренувань ігрова поведінка лише зменшиться - ось дитина бігає по квартирі з бульбашкою; побачивши ведмедика, швидко

закопує йому «краплі» в ніс, озвучивши цю дію: «закапати ніс», і біжить далі; кидає в таз з водою ляльок зі словами «басейн-плавати», після чого приймається переливати воду в пляшку.

По-друге, розвиток сюжетних рольових ігор відбувається дуже повільно і повинен пройти кілька послідовних етапів у процесі розвитку. Діти з аутизмом не граються з іншими дітьми, як зазвичай. На початковому етапі спеціального навчання дорослий грається з дитиною. І лише після довгої і кропіткої роботи можна підключати дитину до ігор з іншими дітьми. При цьому ситуація організованої взаємодії повинна бути максимально комфортна для дитини: знайома обстановка, знайомі діти.

Крім сюжетно-рольової гри в дошкільному віці для дітей з аутистичними симптомами так само важливі і інші види ігор.

Кожен вид гри має свою основну задачу:

- стереотипна гра дитини-основа взаємодії з ним; також вона дає можливість перемикавання, якщо поведінка дитини виходить з-під контролю;
- Сенсорні ігри дають нову чуттєву інформацію, переживання приємних емоцій і створюють можливість встановлення контакту з дитиною;
- терапевтичні ігри дозволяють зняти внутрішню напругу, виплеснути негативні емоції, виявити приховані страхи і в цілому є першим кроком дитини до контролю над власною поведінкою;
- психодрама-спосіб боротьби зі страхами і позбавлення від них;
- спільне малювання дає чудові можливості для прояву аутичною дитиною активності, для розвитку її уявлень про навколишній світ [4].

Виходячи з вищезазначеного, прийшли до висновку, що ігрову роботу з аутичними дітьми доречно починати з найелементарніших завдань : учити дітей спостерігати за ігровими діями дорослого з предметами і відтворювати їх за підтримки дорослого, наслідуючи його дії; учити дітей обіймати іграшки; виховувати в дітей інтерес до виконання ігрових дій із предметами шляхом наслідування; розвивати інтерес до рухливих ігор; учити брати участь в інсценуванні епізодів знайомих казок.

Працюючи з аутичними дітьми, слід мати на увазі, що корекційна робота буде тривалою. Добре організовані ігри в майбутньому матимуть значний вплив на поведінку дітей, що зменшить монотонність, стереотипи та гнучкість. Правильний розвиток ігрової діяльності призведе до того, що діти з аутизмом глибше зрозуміють соціальний світ і здатність сприймати соціальну взаємодію всередині нього.

Література

1. Виготський Л. С. Гра і її роль в психічному розвитку дитини // Питання психології. - 1996. - № 6.
2. Недозим І. В. Забезпечення оптимальної адаптації дитини з розладами аутичного спектра до дошкільного навчального закладу/ І. В. Недозим, Т. В. Скрипник // Практичний психолог: Дитячий садок. - № 11. – К. : 2013.
3. Скрипник Т. В. Психолого - педагогічна допомога дітям з аутизмом з урахуванням їхніх особливих освітніх потреб / Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови : за заг. ред. Колупасової А. А. – К., 2014. – Випуск 5. – С. 148 – 157.

4. Ярмола Н. А. Діти дощу. Діти з розладами аутистичного спектра / Н. А. Ярмола. – Харків : Видавництво « Ранок», ВГ « Кенгуру», 2019. – 32с.
5. Asperger H; tr. and annot. Frith U 'Autistic psychopathy' in childhood // Autism and Asperger syndrome / Frith U. -- Cambridge University Press, 1991. -- P. 37-92. -- ISBN 0-521-38608-X.
6. L. Kanner. Autistic disturbances of affective contact. The Nervous Child, New York, 1943; 2: 217-250.

Крюкова З.М.

вихователька

Комунального закладу

«Харківська спеціальна школа №5»

Харківської обласної ради

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ОДИН З ГОЛОВНИХ ШЛЯХІВ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ

Спеціальний навчальний заклад вважає пріоритетним завданням своєї роботи вироблення в учнів та педагогів відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищих суспільних і національних цінностей, виховання здорового способу життя та культури поведінки дітей. Головна мета роботи педагога – поєднання вирішення навчальних та виховних завдань з процесом розвитку організму та особистості школярів, врахування їх фізичних та психічних можливостей. Педагоги повинні відчувати свою відповідальність за кожну дитину.

У нашому спеціальному закладі освіти створено цілісну систему щодо пропаганди здорового способу життя та культури здоров'я, відповідні умови співробітництва державних та громадських організацій з метою підтримки й мобілізації зусиль щодо сприяння розвитку здорового покоління, умови для формування у здобувачів освіти позитивної мотивації на здоровий спосіб життя шляхом впровадження в освітній процес різноманітних підходів, методів, форм роботи, інноваційних технологій здоров'язберігаючого напрямку.

Завдання спеціального закладу освіти – допомогти дитині усвідомити, що найбільша цінність – це здоров'я.

Надзвичайно важливим моментом є турбота про психо-емоційний стан здобувачів освіти. Освітній процес в закладі має корекційно-розвивальну, лікувальнореабілітаційну, оздоровчу, компенсаторну спрямованість. Починаючи з наймолодшого віку, дітей готують до інтеграції у суспільство чуючих, вчать не відчувати себе обділеними та знедоленими. Одну з головних ролей у збереженні здоров'я учнів відіграють уроки фізичної культури, лікувальної фізкультури та заняття з фізичного виховання у позакласний час .

У спеціальному закладі освіти систематично проводяться інклюзивні заходи:

- ❖ масові заходи – із залученням відразу великої кількості учасників, наприклад, масові ігри, змагання, різні розваги;
- ❖ секційні і гуртові заняття, що охоплюють обмежену кількість школярів, окремі групи;

❖ індивідуальні заняття.

До позаурочних відносяться всі форми колективних і індивідуальних занять до початку уроків, в режимі шкільного дня і по закінченню уроків.

Для позакласних занять фізичними вправами характерна спортивна спрямованість. Якщо заняття в режимі навчального дня об'єднують учнів переважно одного класу, то позакласні заняття охоплюють дітей з різних класів. Частина форм позакласних занять (робота гуртків, секцій, змагання, індивідуальні заняття та ін.) вивчається у процесі викладання спортивно-педагогічних дисциплін.

Змагання, конкуренція, боротьба за існування, як і життя, вічні, вони – пружина розвитку. Змагання сильне гласністю, об'єктивним порівнянням підсумків. Воно організовує, згуртовує колектив, спрямовує на досягнення успіхів, навчає перемагати.

У шкільній практиці використовують різноманітні види змагань школярів, які враховують їхні вікові особливості у процесі виконання ними трудових і творчих завдань. Педагогічно доцільно організоване змагання має відповідати таким вимогам: знання учнями його умов, залучення учнів до аналізу змагання і підведення підсумків; гласність змагання; наочне оформлення його процесу і результатів; матеріальне і моральне стимулювання.

Важко переоцінити значення змагань, як головного спортивного атрибуту в фізичному вихованні школярів. Використання елементів змагань у навчальній діяльності відкриває широкі можливості для підвищення емоційного тону й фізичної активності учнів.

Беручи участь у інклюзивних змаганнях, школярі збагачуються новими враженнями, глибше пізнають себе і своїх товаришів, зазнають радості перемог і гіркоту поразок. Атмосфера змагань дає змогу усвідомити важливість занять фізичними вправами.

«Веселі старти», «Козацькі розваги», «Мама, Папа, Я - спортивна сім'я», «Вище, швидше, сильніше», «Малі олімпійські ігри», «Нумо, хлопці та дівчата», «Роби з нами, роби, як ми, роби краще за нас» - ці змагання і заходи систематично проводяться на базі нашого спеціального закладу освіти.

Спортивні змагання являють собою одну з найцікавіших та захоплюючих форм позакласної роботи з фізичного виховання. Вони сприяють заохоченню учнів до систематичного заняття фізичними вправами вдома, підвищують їх фізичну підготовку.

Для зміцнення фізичного стану вихованців у спеціальному закладі працюють 2 спортзали, ігрова кімната з корекційно-розвивальним обладнанням, 5 клубів за інтересами, тренажерний зал, на території закладу освіти розташований ігровий майданчик для дошкільнят. Також створені і працюють інклюзивні гуртки та секції спортивно-оздоровчого напрямку: «Лікувальна фізична культура», «Легка атлетика», «Баскетбол», «Футбол», «Пляжний волейбол», «Дзюдо».

Освітній спеціальний заклад повинен забезпечувати виховання навичок здорового способу життя, навчити дитину зміцнювати та берегти своє здоров'я, здоров'я членів своєї сім'ї та оточуючих. Покликання Харківської спеціальної

школи № 5 – забезпечити, враховуючи індивідуальні особливості та можливості учнів, різнобічний гармонійний та фізичний розвиток особистості.

Література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Гончаренко. – Рівне : Волинь. Обереги, 2011. – 519 с.
2. Демінська Л. О. Аналіз змісту й умов використання здоров'язберігаючих технологій у системі загальноосвітніх шкіл / Л. О. Демінська // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : наук. журн. – Х. : ХОВНОКУ-ХДАДМ, 2011. – № 11. – 154 с.
3. Казин Э. М. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика / Э. М. Казин, Н. Э. Касаткина, Е. Л. Руднева, О. Г. Красношлыкова. – Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО, 2009. – 347 с.
4. Поташнюк І. В. Гігієнічні основи формування культури здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних закладів / І. В. Поташнюк // Практична медицина. – 2007. – Т. 13. – № 1. – С. 96–101.
5. Свириденко С. О. Активізація пізнавальної діяльності учнів у процесі формування здорового способу життя / С. О. Свириденко // Сучасні технології навчання в початковій освіті : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (13–14 квітня 2006 р.) / ред. кол. : З. Сіверс, О. Кононко, Е. Белкіна та ін. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2006. – С. 125 – 127.
6. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н. К. Смирнов. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 121с.

Кузнецова Л. В.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта
природничого факультету
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПОВНОЇ ФІЗИЧНОЇ РЕАКЦІЇ (Total Physical Response) У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

Останнім часом збільшується кількість дітей з порушеннями психофізичного та мовленнєвого розвитку. Важливим стає пошук нових методів корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, створення умов для їх всебічного розвитку з урахуванням індивідуальних, вікових та психофізіологічних особливостей

У статті представлена сутність поняття «метод повної фізичної реакції», розкрито можливість застосування означеного методу в логокорекційній роботі з дітьми з моторною алалією.

Д. Ашер розробив метод «Повної фізичної реакції» TPR (Total – повна, Physical – фізична, Response – реакція), який базується на тому як діти оволодівають рідним мовленням. Доктор Ашер писав: «Немовлята не вчаться запам'ятовувати перелік слів, чому тоді діти чи дорослі мають?». З малечку діти перш за все розпізнають обличчя близьких та повертаються в напрямку їх голосу. Батьки звертаються, а немовля відповідає фізичною реакцією, такою як погляд, посмішка, поворот, простягання рук, хапання, тримання, гукання. Ці розмови тривають багато місяців, перш ніж дитина вимовить щось зрозуміле, типу «мама» чи «тато». Незважаючи на те, що немовля ще не говорить але

засвоює мовленнєві шаблони, звуки. Коли дитина засвоює достатню кількість слів пасивного мовлення, виникає власне мовлення.

Батьки ведуть зі своїми дітьми тілесні розмови. Батьки вказують на дію, а дитина фізично реагує. Наприклад батько каже: «Подивись на матусю» або «Дай мені ручку» і дитина з часом це робить. Ці розмови тривають багато місяців, а іноді і років, перш ніж дитина насправді почне говорити сама. Незважаючи на те, що немовля не може говорити, дитина сприймає мовлення, звуки, інтонацію, виразність.

В основі метода полягає реалізація простих, пізніше більш складних доручень педагога, виконання яких вимагає рухів, тобто участі цілого тіла. Таким чином активується не тільки ліва, а й права півкуля головного мозку. Фізичний рух для дітей є ефективним способом на асоціювання значення слів з виконуваними діями, прискорюючи тим самим навчання.

Діти дошкільного віку навчаються з усього, що їх оточує. Їм важко осягнути абстрактні поняття, усвідомити мовні явища (граматику, вимову, тощо), проте вони прагнуть практично використовувати мовлення в активній ігровій формі.

Д. Ашер пропонує наступну класифікацію дій-реакцій учнів на мовленнєві та фізичні вказівки вчителя: 1. TPR-B («TPR withbody») – вправи, які передбачають виконання команд за допомогою загальних рухів тіла. Наприклад, вчитель дає низку наказових інструкцій чи команд (встати, сісти, відкрити книгу, взяти олівець), демонструє виконання цих дій, а учні повторюють за ним. 2. TPR-O («TPR withobjects») – вправи, які спрямовані не лише на вивчення окремих слів, а й на виконання певних дій з цими предметами. 3. TPR-P («TPR withpictures») – вправи, що передбачають застосування тематичних малюнків. 4. TPR-S (TPR-Storytelling) – вправи, які передбачають розігрування нескладних історій та казок, що сприятиме швидкому та якісному засвоєнню учнями певних лексичних одиниць. Метод Д. Ашера базується на твердженні, що відсутність стресових ситуацій значно підвищує мотивацію до навчання.

Мовлення дітей з моторною алалією означається серйозними труднощами оволодіння та використання дитиною синтагматично та парадигматично організованих мовних одиниць, пов'язаних зі звуко-складовою структурою слова, синтаксисом, словотвором, морфологічною словозміною, процесами трансформації внутрішньої структури вислову у поверхневу, розумінням складних логіко-граматичних конструкцій тощо.

Загальною специфічною особливістю дітей з моторною алалією є вербальні парафазії – заміни одних слів на інші. Вербальні парафазії виникають тоді, коли дитина не володіє руховим образом слова або не може його актуалізувати. У результаті виникає заміна на слово, близьке за звучанням чи значенням, або ж заміна слова громіздкою описовою конструкцією. Специфічною формою парафазії є використання жестів замість слів (О. Лурія, Є Соботович).

Словник дітей з моторною алалією є непропорційним щодо представленості слів різних частин мови. Значні труднощі спостерігаються у

засвоєнні і використанні дієслів. Дефіцит дієслів негативно впливає на розвиток синтаксичної сторони мовлення, оскільки більшість речень вимагає позначення предиката саме дієсловом. Діти з моторною алалією пропускають дієслова в реченнях або використовують так звані універсальні дієслова-замінники – кілька дієслів, що надто широко використовуються дітьми з алалією (*робити* на позначення усіх вид дій, *іде* – на позначення усіх форм пересування у просторі тощо) [2].

На нашу думку метод TPR можна використовувати в корекційно-логопедичній роботі з дітьми з моторною алалією спрямованій на збагачення і актуалізацію словникового запасу. Фізичні дії ефективно переносять значення, завдяки чому всі діти можуть зрозуміти та використовувати цільове мовлення. Наприклад: словник, пов'язаний з діями (посмішка, помах, оберт голови, махання); часи минуле/ сьогодення / майбутнє та постійні аспекти (щоранку я чищу зуби, застилаю ліжко, снідаю); вказівки / інструкції (встаньте, закрийте очі); розповідь історій, та їх театралізована постановка.

У подальшому плануємо експериментально перевірити ефективність використання методу «повної фізичної реакції» в логопедичній роботі з розвитку лексичної сторони мовлення дітей з моторною алалією.

Література

1. Dr. James J. Asher TPR World <https://www.tpr-world.com/dr-james-asher.html>
2. Шеремет М. К. Логопедія. Підручник, третє видання, перероблене і доповнене / За ред. М. К. Шеремет. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 672 с.
3. Cameron Lynne. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2017. 258 p

Кукліна Г. І.

Заступниця директорки

Комунального закладу

«Харківська спеціальна школа №5»

Харківської обласної ради

ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХОВОЇ ФУНКЦІЇ

Головна мета навчання і виховання осіб з порушенням слухової функції – повноцінна інтеграція та соціалізація в суспільство, їхня спроможність нарівні з чуючими нести соціальні навантаження, сприймати інтелектуально-естетичні цінності суспільства, опановувати морально-етичні норми людських взаємин. Цілком природно, що досягнення поставленої мети можливе лише за наявності в суспільстві відповідних умов для розвитку і виховання осіб цієї категорії.

Протягом усієї історії існування Харківської спеціальної школи велика увага приділяється пошуку найбільш ефективних напрямків соціальної адаптації дітей з порушеннями слухової функції в суспільство чуючих. Досягненню цієї мети сприяє організація позаурочного часу вихованців засобами гурткової роботи. Гурткова робота спрямована на те, щоб допомогти

дітям з порушенням слухової функції знайти своє місце в суспільстві, оволодіти життєво необхідними компетенціями.

У школі здобувають освіту діти з різними ступенями порушення слухової функції та важкими вадами мовлення. Кожен з вихованців окрім вказаних вад має цілий перелік супутніх захворювань та особливостей у психофізичному розвитку. Виходячи з цього, покликання спеціальної школи – забезпечити, враховуючи індивідуальні особливості та можливості учнів, різнобічний гармонійний розвиток особистості. У позаурочний час кожна дитина незалежно від її інтелектуальних можливостей залучається до різних видів діяльності, випробовує свої можливості у різних напрямках. Кожен вихованець та учень закладу освіти проходить комп'ютерне тестування з метою виявлення творчих здібностей та нахилів, що дозволяє цілеспрямовано включати дитину до роботи у визначеному гуртку. Але кожен учень випробовує свої сили в різних напрямках позаурочної діяльності.

Гурткова робота в спеціальному навчальному закладі в позаурочний час охоплює три напрямки: декоративно-прикладний, хореографічно-театральний, спортивно-оздоровчий та соціально-побутовий.

На заняттях гуртків декоративно-прикладного напрямку діти із задоволенням виконують декоративний розпис на папері, полотні, картоні та експонують свої твори. Завдяки роботі руками у дітей з розладами психоемоційної сфери відбуваються стабілізуючі процеси. Успіхи та наочне сприймання своєї роботи надають впевненості в собі, сприяють підвищенню самооцінки та авторитету серед однолітків. Ознайомлення з українськими народними орнаментами, символікою розвиває у дітей любов до рідного краю, виховує почуття національної гідності. Вивчення та засвоєння ручного узорного ткацтва сприяє пробудженню в дітях інтересу, любові до народної творчості, розвитку їх здібностей, фантазії, а також кмітливості та працелюбності. Протягом процесу виготовлення виробу учні звертаються один до одного та керівника гуртка з проханнями, за порадами. Таким чином відбувається збагачення словникового запасу, розвиток діалогічного мовлення, розвиваються товариські почуття, культура спілкування.

Випускники нашого закладу, що з інтересом та захопленням відвідували гуртки декоративно-прикладного напрямку, пов'язали своє життя з творчістю. Вони працюють у творчих майстернях, салонах, за допомогою здобутих знань та вмінь забезпечують добробут своїх родин. Особливою гордістю є студенти, які здобувають вищу освіту естетично-художньої спрямованості та повертаються до рідного навчального закладу дипломованими спеціалістами, яким так близькі, зрозумілі тонкощі спілкування та роботи з дітьми з порушеннями слуху.

Високоосвіченими фахівцями проводяться заняття гуртків хореографічно-театрального напрямку, що сприяють розвитку загальної координації рухів, пластики, відчуття музичного такту, розвитку залишкового слуху, вміння користуватися слуховою функцією. Крім цього, артистичні навички допомагають дитині з особливими потребами спілкуватися з оточуючими,

презентувати найкращі сторони своєї особистості, співпрацювати в колективі, орієнтуватися у будь-яких непередбачуваних ситуаціях.

Турбота про зміцнення здоров'я та його збереження – першочергове завдання спеціального закладу освіти. З цією метою функціонують гуртки «Кроки до здоров'я» та лікувальної фізичної культури, на заняттях яких діти, що мають захворювання та патології у розвитку опорно-рухового апарату, сколіоз, залишкові явища дитячого церебрального паралічу, під наглядом спеціалістів виконують вправи корекційної та оздоровчої спрямованості.

Підсумками діяльності гуртків є визнання високого рівня творчості вихованців не тільки педагогами, батьками та працівниками навчально-виховного комплексу, а й отримані нагороди на Всеукраїнських, обласних та міських заходах.

Таким чином, система організації гурткової роботи у позаурочний час у Комунальному закладі «Харківська спеціальна школа № 5» Харківської обласної ради позитивно впливає на корекцію психофізичного стану вихованців, сприяє включенню та розвитку компенсаторних функцій, розвитку слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формуванню вимови, діалогічного та монологічного мовлення. Здійснюється виховання патріотичних та громадянських почуттів, розвиток культури спілкування, етичної та толерантної поведінки в колективі та соціумі; дітям відкриваються шляхи до творчості, до формування естетичних смаків. Гурткова робота допомагає вихованцям здійснити свій професійний вибір, формує впевнену в собі успішну сучасну людину, яка свідомо ставиться до свого здоров'я, дбає про його збереження та зміцнення.

Література

1. Астахова О.В., Тихоплав С.М. Динамічні паузи як один із ефективних методів забезпечення оптимізації рухової активності школяра. – Х.: Вид. група «Основа», - 2011. - №12(269) травень. – с.2-9.
2. Кравченко Т.В., Москвич Т.М., Виноградова О.М. Хто сказав, що ми не можемо змінити світ? Збірник матеріалів з досвіду апробації програми ВФ «Крок за кроком». – Дніпропетровськ, 2004 р. – с.2-33.
3. Сугак З.К. Година здоров'я//Початкова школа. – 1988. - №10. – с.29.
4. Туріщева Л.В. Психокорекційні ігри в роботі педагога. – Х.: ВГ «Основа», - 2007. – 160 с. – «Профільне навчання».
5. Щербак К.Й., Григоренко Г.І. У сім'ї росте дитина. – К.: «Видавництво» Неопалима купина». – с.49,51.

Лаврикова Ю. С.

заступник директора з виховної роботи
Комунального закладу «Харківська спеціальна
школа № 5» Харківської обласної ради

ВИКОРИСТАННЯ ЛЕГО-ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ШЛЯХ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Мовленнєвий розвиток нечуючої дитини – один із основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві, адже зрозуміле і правильне мовлення – це запорука продуктивного спілкування, впевненості, успішності та

соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Одним із засобів розвитку мовлення дошкільників є інноваційна технологія – ЛЕГО «Шість цеглинок». Це практичний інструмент для навчання, це технологія навчання. Виконуючи веселі завдання і граючись набором з шести різнокольорових цеглинок, діти з особливими освітніми потребами тренують пам'ять, розвивають дрібну моторику, поповнюють словниковий запас. Крім того, використання цієї технології дає можливість адаптувати і, звичайно, створювати власні завдання відповідно до вмінь, інтересів та вікових особливостей дітей.

Використання в корекційній роботі конструкторів ЛЕГО активізує різні відділи кори великих півкуль головного мозку, тим самим сприяє розвитку і гнучкості апарату артикуляції, у дітей з порушенням слуху поліпшується звуковимовна.

Коли діти залучені до виконання мовленнєвих завдань, то у них розвиваються усі сторони мовлення: фонетична, граматична, лексична, а також зв'язне мовлення, бо діти вчаться описувати детально свої дії, надавати чіткі й зрозумілі інструкції, пояснювати свої міркування, які допомагають спілкуватися з іншими й виражати власні думки.

Завдання ЛЕГО для розвитку мовлення нечуючих дошкільників:

- розвивати головну функцію мовлення – комунікативність;
- формувати інтерес до складання речень та гри з конструктором ЛЕГО;
- удосконалювати вміння дітей порівнювати, класифікувати предмети за основними ознаками;
- розвивати мовлення шляхом залучення дітей до рольової гри засобами конструктора ЛЕГО;
- удосконалювати вміння дітей розігрувати фрагментами казок засобами конструктора ЛЕГО;
- звернути увагу дітей на використання художніх засобів під час ігрової діяльності з конструктором ЛЕГО;
- розширити й активізувати словниковий запас дітей;
- збагачувати й уточнювати словник дітей.

Застосування дидактичних вправ з використанням ЛЕГО «Шість цеглинок» допомагає розвинути всі компоненти мовлення дітей дошкільного віку.

Фонетична сторона мовлення нечуючої дитини розвивається за допомогою кольорової гамми шести цеглинок. Дитині пояснюється термін «Звук», а потім за допомогою червоного та синього кольорів визначається, що деталі червоного кольору - це голосні звуки, синього - приголосні. Після цього пропонується дітям провести елементарний звуковий аналіз. Можна визначати 1-й та останній звуки в словах, давати завдання на пригадування та називання слів.

Щодо розвитку граматичної сторони мовлення, то відзначається ефективність відпрацювання граматичних конструкцій: узгодження різних

частин мови при побудові простого речення чи фрази. Конструювання різних фігур (тварин, рослин, меблів, посуду, іграшок) допомагає дітям навчитися виділяти частини цілого, відпрацьовувати відмінкові закінчення, правильно узгоджувати іменники з прикметниками, числівниками, дієсловами.

Намагаючись якомога точніше передати форму певної фігури, дитина активно працює пальцями, причому частіше всіма десятима. Відбувається потужний вплив на тактильні рецептори, а це, в свою чергу, сприяє розвитку мовлення.

Робота з лексичним темами за допомогою ЛЕГО «Шість цеглинок» дає можливість дітям із різним ступенем порушення слуху запам'ятовувати нові слова, використовуючи тактильний і зоровий аналізатори. Найкраще у таких дітей накопичення та збагачення словника відбувається через побачене й усвідомлене.

Можливість здійснення самостійних дій з елементами лего, їх опис та порівняння сприяють формуванню взаємопов'язаного комплексу семантичних, звукових, морфологічних і ритмічних операцій, які здійснюють пошук слова, що дає можливість, крім збільшення лексичного запасу, перевести слова з пасивного словника в активний.

Для того щоб розвиток мовлення дитини за допомогою даної технології відбувався найбільш ефективно, мова вихователя повинна відповідати певним вимогам: грамотність; логічність; відповідність віковим особливостям, індивідуальним; доступність; емоційність.

Робота з розвитку і поповнення активного словника із застосуванням ЛЕГО «Шість цеглинок» робить освітній процес більш ефективним. У результаті системної й поглибленої роботи за даною технологією у дітей з особливими освітніми потребами підвищується комунікативна активність, формуються вміння працювати індивідуально, в парі, в групі, удосконалюються творчі здібності, підвищується мотивація до навчання.

Отже, ЛЕГО «Шість цеглинок» створюється атмосфера, у якій діти відчують себе господарями, творцями. Саме конструювання перетворює персонаж з абстракції в реальність і дає можливість дитині уявити собі героя як живого, активізується словниковий запас, розвивається творчість дітей, формуються навички діалогічного мовлення.

Література

1. Базова програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» / наук. керівник О. В. Проскура, Л. П. Кочина, та ін. – Київ, 2012.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. // Нова редакція. Київ, 2012.
3. Рома О. Ю. Шість цеглинок в освітньому просторі школи. Київ, 2018.– 32 с.
4. Пеккер Т. В. Програма розвитку конструктивних здібностей дітей дошкільного віку «ЛЕГО-конструювання». – Київ, 2010. – 20 с.
5. Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безпечний світ гри з LEGO» / О.Ю. Рома, В.Ю. Близнюк, О.П. Борук – Київ, 2016. – 140 с.

Лемешко В.П.

Комунальний заклад
«Харківська спеціальна школа №5»
Харківської обласної ради

МУЗИЧНО-РИТМІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ КОРЕКЦІЇ ПСИХО-ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

На сучасному етапі розвитку суспільства в Україні функціонують різні типи дошкільних навчальних закладів, ефективно вирішення пріоритетних завдань розвитку, навчання та виховання дітей в яких неможливе без пошуку оптимальних форм організації освітнього процесу, використання перспективного педагогічного досвіду, а також здійснення інноваційної діяльності. В умовах розбудови національної системи освіти дошкільне виховання ставить за мету забезпечити належне фізичне та психічне здоров'я дітей, їх повноцінний розвиток. Одним із шляхів корекції фізичного і психічного розвитку дитини з особливими фізичними потребами є проведення у спеціальному закладі освіти ритмічно-музичних занять.

Музично-ритмічні заняття є важливим спеціальним корекційно-розвитковим курсом для дітей з різним ступенем порушення слуху, складовою частиною музично-естетичного та фізичного виховання. Заняття з ритміки сприяють фізичному, естетичному, моральному, психологічному розвитку дітей; ознайомлюють з поняттями «темпу», «ритму», «мелодики», «характеру» музичного твору; навчають за допомогою руху виражати характер музичного твору; допомагають дитині через рухи та музику передавати свої емоційні стани, розслаблювати власне тіло; розвивають слухове сприймання, уяву, пам'ять, увагу, творчі здібності, активізують розумові здібності, удосконалюють вимову; збагачують словниковий запас, загалом, сприяють гармонійному та всебічному розвитку дитини.

Варто відзначити, що заняття з ритміки у спеціальному закладі освіти відрізняються корекційно-розвитковою спрямованістю. Метою цих занять є всебічний і гармонійний розвиток дітей із порушеннями слуху, позитивний вплив на їх психофізичний розвиток за допомогою засобів музично-ритмічної діяльності.

Основними складовими занять з ритміки є виконання музично-ритмічних вправ, прослуховування і сприймання музики, виконання пісень та вокальних вправ, гра на музичних та шумових інструментах, інсценування музичних образів, творів, корекційно-розвиткові вправи щодо формування виразності мовлення та розвитку слухового сприймання.

Слід наголосити, що корекція усіх сфер поведінки та розвитку повинна бути домінантною на усіх напрямках. При здійсненні музично-ритмічного виховання для дошкільнят з особливими освітніми потребами дуже цінними є імітаційні рухи, включення яких у заняття допомагає ї у роботі над виразністю рухів, над пластикою, над емоційною насиченістю образу. Імітаційні рухи є невід'ємною частиною у формуванні та активізації мовленнєвого середовища,

бо саме вони спонукають дошкільників з різними ступенями порушення слухової функції супроводжувати дії словами.

Заняття з ритміки впливають на фізичний розвиток, а саме: зміцнюють та коригують руховий апарат; розвивають точність, виразність, скоординованість, граційність рухів; виховують правильну поставу і ходу; коригують загальну та дрібну моторику; розвивають дихання; розвивають такі фізичні якості як сила, витривалість, спритність; формують просторові уявлення.

Також заняття з ритміки впливають на психологічний розвиток нечуючого дошкільника: формують позитивні риси характеру – наполегливість, вимогливість, терплячість, старанність; підвищують рівень самоконтролю.

Одним зі складових компонентів музично-ритмічного виховання є гра, яка у дитини з порушенням слухової функції є основним видом діяльності. Грі, як природній формі виховання і одному із засобів навчання має бути відведено значне місце в процесі занять. Будь-яка колективна діяльність сприяє формуванню позитивних якостей особистості, а також корекції вже сформованих негативних рис. Гра в оркестрі (ансамблі) спонукає дошкільників до свідомого сприйняття і вміння практично застосовувати сформовані навички (адекватне виконання інтонацій, регістру, динаміки, артикуляції та ін.).

Одним з ефективних практичних прийомів розвитку у вихованців музичного сприйняття є передача характеру музики в русі (інсценізація пісень, використання танцювальних та подібних рухів). Музично-рольова гра, або драматизація у супроводі музики допомагає здійснити корекцію емоційно-вольової сфери дошкільнят з особливими потребами. Її суть полягає в тому, що при програванні маленьких спектаклів музикант ніби ілюструє переживання та емоції дійових осіб. У процесі виконання музичної ролі дитина «входить» в образ персонажа і переймає риси його характеру.

Неабияку роль у корекційній роботі з дошкільниками відіграють музично-дидактичні посібники, які включають зорову (картки, картинки, малюнки, ілюстрації, схеми і т.п.) і звукову наочність у взаємозв'язку зі словом. При підготовці до музично-ритмічного заняття педагог відбирає методи і прийоми, за допомогою яких він має намір вирішити поставлені корекційні завдання. Однак застосовуватися вони повинні дуже гнучко, залежно від рівня засвоєння нових знань дітьми, їх уваги, інтересу до використовуваного матеріалу. У разі необхідності один прийом повинен вчасно замінитися іншим.

Активна і пасивна мова дошкільнят з особливими освітніми потребами розвинені недостатньо, і широке застосування словесних методів ускладнено, тому на кожному занятті педагог повинен здійснювати корекційну роботу в усіх зазначених напрямках. На музично-ритмічних заняттях поряд із розвитком спеціальних, вузьких музичних та хореографічних навичок значна роль повинна бути відведена розвитку мовлення, а поряд з цим і його корекції.

Література

1. Айдарбекова А.А. Форми організації позакласної музичної роботи з учнями молодших класів допоміжних шкіл // Дефектологія. - 1986. - № 4.
2. Багадуров В.А., Беркман Т.Л., Дишлевская В.А. та ін Виховання сприйняття музики // Музичне виховання та навчання в школі. - М., 1955.

3. Баряева Л. Б., Гаврілушкіна О. П., Зарін А. П., Соколова Н. Д. Музичне виховання: Програма виховання і навчання дошкільників з інтелектуальною недостатністю. - СПб., 2001.
4. Виготський Л. С. Проблеми дефектології / Упоряд., Авт. вступ. ст. і бібліогр. Т. М. Ліфанова. - М., 1995.
5. Гаврілушкіна О. П. Завдання музичного виховання розумово відсталих дітей // Питання виховання і навчання аномальних дітей дошкільного віку. - М., 1980.
6. Спеціальна педагогіка: Учеб. посібник / Л. І. Аксьонова, Б. А. Архипов, Л. І. Белякова та ін; Під ред. Н. М. Назарової. - М., 2001.
7. Шаптала О. А., Калашніков О. А. Вплив функціональної музики на психофізіологічні функції при розумовій роботі // Гігієна праці та професійні захворювання. - 1978. - № 6.

Ликов Є. О.

здобувач другого (бакалаврського) рівня
ХНПУ імені Г. С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Пріоритетом сучасної освіти в Україні є вдосконалення функціонування сфери інклюзивної освіти, можливість дітей та молоді отримати повноцінну освіту з дотриманням всіх правових норм.

На сучасному етапі суспільного розвитку необхідно констатувати зміну ставлення громадськості до людей з особливими потребами. Суспільство все більше приймає людей з різними потребами, як невід'ємну частину і створює повноцінні умови для їх соціалізації.

Створення сприятливих соціокультурних, соціально-педагогічних умов для соціальної інтеграції дітей та молоді з особливими потребами є одним з актуальних аспектів педагогічної науки і практики. Однією із ланок, що сприяє соціальній інтеграції, є позашкільна освіта [1].

За офіційними даними Державної служби статистики України, станом на 1 січня 2019 р. чисельність осіб з інвалідністю становила 2659,7 тис. або 6,3 % від загальної чисельності населення країни. З них понад 5,6% - діти до 18 років [2].

Основним джерелом збереження здоров'я молоді є розвиток фізичної культури. Здоров'я дітей та молоді залежить від багатьох факторів. Більшість із них пов'язана зі способом життя: режимом дня та відпочинку, з харчуванням, потребою у створенні відповідних умов для нормального фізичного та психічного розвитку, погіршенням екології, зростанням кількості захворювань, зловживанням наркотичними засобами, зниженням рухової активності.

Рухова активність – основний компонент психічного і фізичного розвитку дітей. Розвиток рухової активності у дітей з ООП сприяє покращенню фізіологічних систем, підвищенню рівня пізнавальної активності, визначає властивості і швидкість росту організму дитини. Саме тому активні ігри та заняття фізичною культурою у закладах дошкільної та середньої освіти мають першочергове значення для розвитку і соціалізації дітей з ООП.

Окрім занять у закладах освіти, велике значення має залучення дітей з ООП до занять активними видами спорту у позашкільних закладах. Включення таких дітей до загальних груп у дитячих спортивних школах на сьогодні стало

поширеною практикою. Це ставить перед тренерами і наставниками ряд важливих завдань, які спрямовані на адаптацію таких дітей у загальних групах.

Безумовно, характер назалогій впливає на вибір батьками видів спорту, до яких залучається дитина з ООП. Але першочерговим при роботі з такими дітьми має бути готовність тренерів і наставників до зміни методик і програм тренувань. Головним завданням для тренера має бути правильне сприйняття такої дитини, інклюзивний світогляд – це перше, що допоможе тренеру в роботі з такими дітьми і розкриє їх індивідуальні можливості.

Особливостями організації тренувань груп, в яких є діти з ООП, є принцип руху, де дитина буде залучена до тренувального процесу і буде виконувати вправи, які сприятимуть розвитку рухової активності. Важливим також є наявність адаптивного обладнання і адаптивних інструкцій, які забезпечать ефективність тренувань, допоможуть адаптуватися дитині і відчувати себе частиною команди.

Під час формування рухової активності у дітей з ООП слід враховувати специфічні особливості психо-фізичного розвитку дітей з різними порушеннями, що передбачає додаткову підготовку фахівців, здатних адаптувати методики тренувань і занять до роботи з такими дітьми.

Література

1. Литовченко О.В. Сучасні моделі залучення дітей та молоді з особливими потребами до позашкільної освіти. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. 10 (12). С. 130-139.

2. Якушенко Л.М. Актуальні проблеми соціального захисту людей з інвалідністю. Аналітична записка. Серія «Соціальна політика», 2019. № 9.

Лупандіна В.М.

Вчитель трудового навчання,
керівник гуртка «Художня кераміка»
Комунального закладу «Харківська спеціальна
школа № 5» Харківської обласної ради

УЧАСТЬ ВИХОВАНЦІВ СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В РОБОТІ ГУРТКІВ ЯК ШЛЯХ АДАПТАЦІЇ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Соціалізація дуже важлива для кожної людини, а для дитини з обмеженими можливостями здоров'я – особливо. Відомо, що соціальна активність не є вродженою якістю особистості, вона формується в процесі життя. Необхідно підкреслити, що досить ефективно цей процес відбувається в підлітковому віці.

Взаємозалежність та взаємообумовленість процесів соціалізації та виховання розкривається, насамперед, через включення дітей у різноманітні види соціальних відносин, форми життєвої діяльності, а також формування свідомості. Важливим є також спрямування зусиль особистості на пізнання самого себе, застосування внутрішніх резервів.

Важливим аспектом соціалізуючого впливу школи завжди було трудове виховання. Активну роль у реалізації соціалізуючої функції школи відіграє позаурочна діяльність школярів, у якій вони набувають соціальних навичок.

Гуртківці можуть випробувати себе в різних видах творчої діяльності та обрати для себе напрям, який їм найбільш цікавий.

Для покращення соціальної адаптації вихованців Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 5» Харківської обласної ради, розвитку їх творчих здібностей з 1995 року в навчальному закладі відкрито, окрім швейної та столярної майстерні, майстерні з декоративно-прикладного мистецтва.

Майстерня з писанкарства – своєрідний музей писанки, де знайшли своє місце різні види оздоблення яєць: від традиційної писанки та бісерки-восковки до сучасного оздоблення аплікацією. У скляних кубах розміщені писанки різних регіонів України; копії експонатів з колекції професора М.Ф.Сумцова, які зберігаються в Харківському історичному музеї, писанки 20-30 років минулого століття. Діти мають змогу доторкнутися до старовини, навчатися у давніх майстрів, відроджувати стародавнє ремесло писанкарства та бісерки-восковки.

Майстерня з розпису деревини, мов квітка, прикрашена дитячими роботами з розпису - картинами на картоні, - але розмалювати хочеться все навкруги, щоб світ став яскравішим, тому під розпис ідуть не тільки дощечки, лопатки, ложки з деревини, а й тарілки, фігурні пляшки.

У майстерні з художньої кераміки навчаються давньому мистецтву ліплення з глини, пізнають секрети керамічного ремесла. Учні вчать ліпити з глини іграшки, панно, тарілки, малу скульптуру, а потім розписувати свої вироби. Для більшої виразності у деяких виробах діти додають виготовлені з бісеру деталі, частини композиції.

Гордістю закладу є майстерня з ткацтва, верстати для якої виготовляли за старовинними технологіями без жодного цвяху у м. Косів Івано-Франківської області спеціально для дітей, враховуючи різний зріст у різному віці. Також тут є верстати для дітей, які переважно все роблять лівою рукою. Учні дуже люблять ткати на цих верстатах рушники, килимки, серветки, гобелени. Малеча залюбки працює з повстю, виготовляє з неї м'ячики, прикраси, картинки.

Роботи гуртківців виставляються на різноманітних виставках, фестивалях, конкурсах дитячої творчості, соціальних проектах, де діти з особливими потребами не тільки беруть участь разом із звичайними учнями, а й посідають призові місця: Перша віртуальна Міжнародна виставка-конкурс «Світ гармонії», Дистанційний Міжнародний online-конкурс образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва «Симфонія кольорів - Самоцвіти» , Всеукраїнський дитячий конкурс графічного дизайну «Дитятко.Art», Всеукраїнський соціальний проект «Свято дитячих мрій», Всеукраїнській виставці-конкурсі творчих робіт «Знай і люби свій край», Відкритий фестиваль дитячої художньої творчості «Таланти третього тисячоліття», Всеукраїнській виставці-конкурсі науково-технічної творчості учнівської молоді "Наш пошук і творчість – тобі Україно!" та багатьох інших.

З дитячих тканих робіт, робіт з повсті, керамічних виробів створено колекцію одягу «Забавлянки», в якій виступають учасники шкільного колективу «Театр костюму «Аліса», що створений у 2004 році. Тканина для моделей колекції «Осінні барви» розписана у техніці «батик». Учасники театру

костюму «Аліса» є неодноразовими переможцями та лауреатами багатьох конкурсів та фестивалів.

Виступи театру мод «Аліса» завжди яскраві, жваві, видовищні, насичені акторською майстерністю маленьких моделей.

Протягом багатьох років у навчальному закладі працює гурток жестової пісні. Репертуар гуртківців надзвичайно різноманітний – це пісні з народних джерел, сучасних поп- та рок-виконавців. Виступи артистів жестової пісні нікого не залишають байдужими. Жоден захід у навчальному закладі не проходить без їх виступів.

Вихованці закладу із задоволенням відвідують спортивні секції. Найкращі спортсмени школи неодноразово брали участь у Всеукраїнських змаганнях з різних видів спорту. Випускники та учні одержали золоті нагороди на дефлімпійських іграх у м. Сідней (Австралія), брали участь у чемпіонаті Європи у Швейцарії та 1-му чемпіонаті світу зі спортивного орієнтування в Угорщині, дівчата у складі збірної України з баскетболу посіли 3 місце на чемпіонаті світу з баскетболу серед людей з вадами слуху, який відбувся в Італії.

Досягнення дітей неможливе без взаємодії закладу з оточуючими, бо школа – не єдине місце, де формується й набуває соціального досвіду особистість. Участь у різноманітних соціальних проектах сприяє адаптації школярів з особливими потребами у соціум, вони діляться своїми творчими надбаннями, реалізують свій талант не тільки в окремому закладі, де вони навчаються, а й спілкуються з оточуючим світом.

Соціальні проекти мають, переважно, реабілітаційний характер і спрямовані на соціальну інтеграцію; залучення школярів з обмеженими функціями до активної участі у культурному житті країни. Прикладами таких проектів є: фестиваль творчості молодих інвалідів «Натхнення» які постійно організовує та проводить Департамент у справах сім'ї, молоді та спорту. Міжнародна освітньо-культурна Асоціація щорічно проводить конкурс-фестиваль дитячої творчості «Усі ми діти твої, Україно!», який проходить у ДП «УДЦ «Молода гвардія». Завдяки цьому проекту наші учні спілкуються з однолітками з різних регіонів України, поширюють свій світогляд, діляться своїми творчими надбаннями, які набули у гуртках, відчуваючи себе повноцінними членами суспільства.

Таким чином, участь учнів із особливими освітніми потребами в роботі гуртків, що полягає в реалізації творчих можливостей школярів з різними вадами фізичного розвитку, допомагає їм відчути себе повноцінними членами суспільства, створює сприятливе психоемоційне середовище засобами спілкування з оточуючим світом та набутті навичок пристосування до умов життя.

Література:

1. Сучасні моделі залучення дітей та молоді з особливими потребами до позашкільної освіти/ О. В. Литовченко, кандидат педагогічних наук, УДК 37.013.42:374
2. Формуємо соціалізуючий простір. Методичні рекомендації / укладач: Л.М. Назаренко – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014 - 52 с.

Малікова В.В.,

учитель музичного мистецтва
Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа»
Харківської обласної ради

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ШЛЯХОМ ЗАЛУЧЕННЯ ЇХ ДО ЗАНЯТЬ ВОКАЛЬНИМ СПІВОМ У ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС

Соціалізація дитини в сучасному світі – це актуальна, важлива, але й, насамперед, дуже складна тема для обговорювання.

Соціалізація є необхідною умовою розвитку людини, становлення особистісних якостей у процесі засвоєння суспільного досвіду і активного відтворення нею суспільних відносин. Вона передбачає проходження дитиною з особливими освітніми потребами, в тому числі і в спеціальному закладі освіти, певних етапів: адаптації, коли відбувається пристосування дитини до існування в соціумі відповідно до його норм і вимог; індивідуалізації, коли відбувається усвідомлення дитиною своїх можливостей; інтеграції, коли дитина намагається знайти своє місце в суспільстві, «влитися» в нього, пропонуючи використання своїх особистісних якостей та можливостей.

Ми знаємо чим займається дитина в закладі освіти (здобуває знання, вдосконалює свої вміння, закріплює здобуті навички). Це все відбувається під час уроків, але ми, нажаль, не можемо передбачити і бути впевненими чи відчуває дитина себе комфортно в середовищі однолітків, чи комунікує з іншими здобувачами освіти на тій емоційній нотці, яка цій дитині притаманна? Чи може дитина відкритися?

Що робити дітям у позаурочний час? Адже він займає значне місце в житті учнів нашого закладу освіти. Як зробити їх життя яскравішим в ці години, як розфарбувати його в різні кольори, дати можливість спілкуватися не тільки в рамках класу; як вселити впевненість у своїх силах, здолати всі перешкоди і здобути перемогу, – одним словом, соціалізувати? А якщо це дитина з особливими освітніми потребами?

Важливо правильно організувати позаурочний час дитини для того, щоб він був використаний для заняття улюбленою справою. У цьому нам допомагає гурткова робота.

Вокальний гурток «Музична мозаїка», яким я керую не перший рік, сприяє всебічному і гармонійному розвитку особистості дитини з ООП, розвиває естетичні та художні смаки, творчі здібності. Цінність його в тому, що він вирішує проблему вільного часу дітей, задовольняє їх інтереси, активізує пізнавальну діяльність, розвиває вміння запам'ятовувати і відтворювати мелодію, розвиває не тільки голос, але й вирішує завдання, пов'язані з соціалізацією дитини, формуванням її особистості та робить її компетентною в різних галузях. Робота гуртка базується на принципі добровільності. Я намагаюсь не перевантажувати дітей, допомагаю працювати за покликанням, враховую прагнення кожного.

Мета навчальної програми гуртка: формування базових компетентностей вихованців засобами вокально-хорового співу.

Згідно з поставленою метою, основні завдання програми полягають у формуванні таких компетентностей:

пізнавальної – розширення загального, естетичного та музичного кругозору вихованців; ознайомлення з основними поняттями музичної грамоти, вокально-хорового співу;

практичної – оволодіння навичками індивідуального, ансамблевого та хорового співу;

творчої – формування та розвиток: музичної уяви, образного сприйняття музики та емоційне її виконання; музичних, ритмічних, вокальних та акторських здібностей; музично-естетичного смаку; потреби особистості у творчій самореалізації;

соціальної – виховання любові до вокально-хорового мистецтва, громадсько-патріотичних почуттів, моральних якостей особистості; ціннісних орієнтацій в сфері музичного мистецтва; прагнення до створення комфортного,

доброзичливого клімату в колективі.

Серед провідних видів діяльності гуртка, які більш до вподоби дітям, можу виділити: сольний та ансамблевий хоровий спів; спів з елементами пластики та хореографії; музичні ігри; репетиції по голосових партіях. Цей процес безперервний, має різні форми, стадії і завжди забезпечує потребу особистості в подальшому творчому розвитку.

Особливу увагу хочу приділити нашим підсумковим заняттям, зведеним репетиціям перед концертними виступами, участі у різнопланових масових заходах, конкурсах і фестивалях. Діти із задоволенням виступають на шкільних і міських концертах, неодноразово брали участь у обласних святах художньої творчості «Весняні посмішки», ставали лауреатами та дипломантами регіональних та обласних фестивалів творчості для дітей та молоді з особливими потребами «Повір у себе, і у тебе повірять інші», «На крилах натхнення». Це дає можливість знайомитись з іншими конкурсантами, знайти нових друзів, позбутися відчуття свого обмеження і дискомфорту, розпрощатися з «багажем» того негативного ставлення, з яким стикається особлива дитина у своєму найближчому оточенні; забути про свої переживання і насолоджуватись спілкуванням. Одним словом, включитися в активні соціальні взаємовідносини.

Аналіз багаторічної гурткової роботи свідчить про наявність прогресивних досягнень і позитивний вплив на розвиток творчих компетентностей дітей. Можна з упевненістю сказати, що заняття вокальним співом у позаурочний час сприяє формуванню соціальної спрямованості особистості гуртківців.

Література:

1. Андрощук І.В. Методика виховної роботи/ І.В. Андрощук, І.П. Андрощук. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014 с. 122-126

2. Волковська Т., Овчаренко Л. Особистісно зорієнтоване виховання// Школа. -2009. - №4. – с. 66-74

3. Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів Електронний ресурс. Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/24565/

Олійник О.М.

вчитель трудового навчання,
керівник гуртка «Народна творчість»
комунального закладу
«Куп'янська спеціальна школа»
Харківської обласної ради

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ГУРТКОВІЙ РОБОТІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПІСЛЯШКІЛЬНИЙ ПЕРІОД

Демократичні перетворення в Україні обумовили глобальні зміни у філософії освіти, визначенні її мети, завдань, методів діяльності. Сьогодні завдання освітніх закладів – виховання громадянина з високим рівнем громадянської свідомості, патріотизму, активності, поваги до прав і свобод демократичного суспільства. Сучасна демократія вимагає від людини готовності і здатності до активної участі у справах суспільства і держави на основі глибокого усвідомлення своїх прав і обов'язків, себе як повноправного члена соціальної спільноти, громадянина своєї країни. Ці пріоритети передбачають орієнтацію на відродження національної гідності, патріотизму й громадянської зрілості особистості, що включає освіченість на рівні кращих світових зразків, гуманізм, духовність, діловитість; активну позицію кожної людини, зокрема її самореалізацію у матеріальній і духовній сферах суспільного життя, дотримання конституційних норм тощо. Важливим показником розвитку суспільства є гуманне, турботливе і милосердне ставлення до дітей з особливостями у розвитку, які мають право на повноцінне життя. Прийнявши Саламанську декларацію про політику, принципи і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами (Саламанка, Іспанія, 1994 р., ЮНЕСКО), усі країни світу постали перед проблемою вдосконалення системи навчання, виховання та соціальної адаптації дітей із порушенням психофізичного розвитку, бо саме їх, аби уникнути словесної дискримінації, стали називати такими, що мають особливі освітні потреби [5,132].

Процес соціалізації триває все життя і відповідає неперервному вихованню. Соціалізація охоплює біологічний і психічний рівні людини.

Термін соціалізація в сучасній психології означає «процес засвоєння індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків та відносин» [5,134].

Мета соціалізації – допомогти вихованцеві вижити в суспільному потоці криз і революцій: екологічній, енергетичній, інформаційній, комп'ютерній тощо, оволодіти досвідом старших, зрозуміти своє покликання, самостійно знайти шляхи найефективнішого самовизначення в суспільстві. При цьому людина прагне до самопізнання, самоосмислення, самовдосконалення.

Процес соціалізації має за мету становлення особистості, яка була б здатна адаптуватися до умов, що постійно змінюються та реалізувати себе в цих умовах. Вирішальним в процесі соціалізації є процес самовиховання.

Результатом соціалізації є активне відтворення особистістю набутого соціального досвіду [4,30].

Реформування української системи освіти відбувається у відповідності до світових тенденцій, які встановлюють пріоритет творчого розвитку, критичного мислення, компетентностей особистості над традиційним заучуванням знань і вмінь.

Соціалізація є необхідною умовою розвитку людини, становлення в неї особистісних якостей у процесі засвоєння суспільного досвіду і активного відтворення нею суспільних відносин. Вона передбачає проходження дитиною, в тому числі і в спеціальному освітньому закладі, певних етапів (стадій): адаптації, на якому відбувається пристосування дитини до існування в соціумі, відповідно до його норм і вимог; індивідуалізації, на якому відбувається усвідомлення дитиною своїх можливостей; інтеграції, на якому дитина намагається знайти своє місце в суспільстві, «влитися» в нього, пропонуючи використання своїх особистісних якостей та можливостей; ранньої трудової стадії, на якій забезпечується професійне становлення дитини на основі здійснення трудової підготовки [2].

Трудове навчання і виховання – процес багатобічний. На виховання працелюбності в дітей діють різні чинники: приклад дорослих, навчальна діяльність, заняття в гуртках, бесіди, читання книг, перегляд кінофільмів, екскурсії, віртуальні екскурсії, зустрічі з цікавими людьми, свята, ігри тощо. Але головне – це сама праця, безпосередня участь в ній школярів [1,3]

Виховну роботу в комунальному закладі «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради спрямовано на реалізацію головної педагогічної теми закладу: «Компетентнісний підхід до дітей як умова забезпечення якості освіти та соціалізації особистості». Розроблено шляхи підвищення ефективності виховного процесу, серед яких, зокрема, впровадження інноваційних технологій в діяльність вихователів, класних керівників, керівників гуртків.

Для розвитку творчого потенціалу дітей з особливими освітніми потребами, розвитку їх здібностей, самостійності і творчої активності, індивідуальності є органічне поєднання їх діяльності на уроках трудового навчання з заняттями гурткової роботи. На заняттях гуртків продовжується робота по закріпленню знань, умінь та навичок, які отримали учні на уроках трудового навчання.

Вирішуються наступні задачі:

розширювати політехнічний кругозір учнів – ознайомити їх із властивостями матеріалів, особливостями конструкцій, технікою; навчити застосовувати знання на практиці, користуватися інструментами та пристосуваннями, обробляти ними матеріали; навчити учнів планувати працю – відбирати вироби, проводити розрахунок необхідного для роботи матеріалу, виконувати креслення чи розмітку на матеріалі, виготовляти вироби за зразком, перевіряти, оцінювати вироби та робити висновки. Гурткова робота значно полегшує сприйняття та засвоєння матеріалу на уроках [1,53].

Робота гуртка «Народна творчість», яка проводиться на базі комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної

ради пов'язана з українським народним мистецтвом, відомими промислами та ремеслами: вишивкою, бісероплетінням, писанкарством, ліпленням. Заняття в гуртку залучають дітей до творчості, розвивають їхні інтереси, підвищують пізнавальну активність, розвивають допитливість, творчі здібності, навички гуртківців. В процесі гурткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами вирішуються наступні завдання:

- формування в гуртківців понять про соціальну значущість праці, виховання виховання інтересу й поваги до праці інших людей;
- формування мотиваційної готовності до трудових зусиль; формування технологічних знань, умінь, навичок, необхідних для виконання трудових завдань;
- розвиток пізнавальних процесів (уявлень, сприймання, уваги, пам'яті, наочно-практичного мислення, мовлення);
- розвиток дрібної моторики та зорово-моторної координації;
- збагачення досвіду соціальної комунікації у процесі організованої трудової діяльності [6,65];
- ознайомлення учнів з місцем і роллю ІКТ в сучасному виробництві, повсякденному житті;
- формування культури поведінки з різноманітними засобами праці;
- створення умов для професійного самовизначення, обґрунтованого вибору професії з урахуванням власних здібностей, уподобань та інтересів;
- формування в учнів культури праці, навичок раціонального ведення домашнього господарства, культури побуту, відповідальності за результати власної діяльності, комплексу особистісних якостей;
- виховання активної життєвої позиції, адаптивності, готовності до безперервної професійної освіти, конкурентної боротьби на ринку праці, потреби ініціативно включатися в систему нових економічних відносин, в підприємницьку діяльність.

Залучення дітей і підлітків до навчання народним ремеслам передбачає вирішення проблеми культурної спадкоємності, естетичного, художнього і морального виховання, професійної орієнтації. Різноманітність видів праці забезпечує різнобічну і активну роботу всіх аналізаторів. Тому учням треба дати якомога більшу кількість видів діяльності, щоб сформувавши різноплановий досвід.

Однією з форм гурткової роботи є проведення тематичних екскурсій.

Напередодні новорічних свят вихованці гуртка «Народна творчість» відвідали ПП «Артан-Калор» – виробництво скляних різдвяних прикрас. *(Розробку екскурсії подано нижче).*

Мета екскурсії:

- забезпечити засвоєння учнями знань про технологічний процес виготовлення скляних ялинкових прикрас ручної роботи;
- формувати в учнів вміння створювати малюнок на скляному виробі;
- залучати учнів до вивчення сучасного виробництва скляних ялинкових виробів як одного з видів декоративно-ужиткового мистецтва нашої місцевості;

- розвивати художні та естетичні смаки;
- розвивати творчі компетентності, ініціативність і підприємливість, фінансову грамотність;
- виховувати інтерес до професій «склодув», «дизайнер», «художник декоративного розмалювання», «контролер художніх виробів»;
- виховувати почуття національної гідності і високої духовності, повагу до людей праці, місцевих традицій.

Підготовка до екскурсії.

Учитель домовляється з керівництвом підприємства, визначає мету, маршрут екскурсії, готує завдання для кожної групи учнів, план бесіди з вихованцями.

Хід екскурсії:

1. Організаційно-мотиваційна частина.

Учитель повідомляє вихованцям тему, мету, завдання екскурсії, ознайомлює з основними питаннями і об'єктами екскурсії, нагадує про дотримання правил поведінки та правил безпечної праці при виконанні практичного завдання. На даному етапі учням можна дати картки із запитаннями стосовно характеру роботи виробництва, на які вони відповідають під час показу чи після нього:

- призначення виробничих цехів;
- технологічні процеси, їх назва та характеристика;
- принцип роботи приладів, механізмів, обладнання тощо;
- професія даного цеху, назва, можливість оволодіння навичками.

Час проведення – 90 хвилин.

2. Основна екскурсійна частина.

Під час екскурсії по виробництву екскурсовод детально розповідає дітям про весь технологічний процес роботи на підприємстві, поетапно ознайомлюючи дітей з роботою кожного цеху. Учні мають можливість не тільки почути цікаву розповідь та уявити процес створення ялинкової прикраси, але й активно брати участь у ході екскурсії:

- задавати питання;
- робити необхідні записи, замальовки, фотографувати;
- вивчати (дивитися, торкатись, спостерігати, виміряти тощо);
- побачити та власноруч спробувати себе у ролі художника,

перетворивши

звичайну кульку на оригінальну іграшку. (Дітям було запропоновано розмалювати іграшку своїми руками під керівництвом досвідченої художниці. Кожний учень отримав ялинкову кульку і комплект матеріалів та інструментів для розпису. По закінченню заняття всі учасники отримали на пам'ять власноруч розписані кольорові кульки).

3. Узагальнення і систематизація знань.

На даному етапі відбувається узагальнення і систематизація отриманих знань, виділяється головне. Наприкінці екскурсії діти мають змогу поділитись своїми думками та враженнями, сфотографуватися, а ще отримати подарунки від приватного підприємства «Артан-калор».

4. Підведення підсумків. Рефлексія.

Учитель оцінює роботу учнів, задає творче завдання: зробити фотозвіт, презентацію, виготовити стінгазету, оформити стенд, скласти професіограму, скласти звіт тощо. Найбільш цікаві роботи можна розмістити на сайті школи, щоб з ними мали змогу ознайомитися інші учні та батьки.

Кожного року вихованці гуртка «Народна творчість» беруть активну участь у Всеукраїнських, обласних конкурсах, акціях від Національного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді, комунального закладу «Харківський обласний Палац дитячої та юнацької творчості» («Птах року», «Український сувенір», «Новорічна композиція», «Різдвяна писанка», «Великодня писанка», «Знай і люби свій край», «SOS-вернісаж або друге життя сміття»). Залучаються гуртківці і до участі в тематичних конкурсах, виставках дитячих робіт, які проходять на базі краєзнавчого музею м. Куп'янська.

Позаурочна робота з трудового виховання, розвитку творчості є складовою частиною освітнього процесу, продовженням розвитку соціальної активності, яка проводиться на уроках трудового навчання відповідно за програмою. Завдання позаурочної роботи в усіх її формах полягає у тому, щоб залучити учнів до активної участі в суспільно-корисній діяльності, в розвитку індивідуальних інтересів, нахилів і здібностей.

Проведення систематичної і цілеспрямованої роботи з розвитку дитячої творчості можливе тільки з урахуванням специфіки, кількісного і вікового складу учнів, матеріальної бази, кваліфікації педагогічних кадрів.

Зміст занять гурткової роботи дає змогу більш глибоко формувати знання вихованців, проводити їх практичну підготовку до самостійного життя і праці [3,112].

Література

1. Глінка І.В., Довгопола Н.О./ Предметний тиждень. Трудове навчання. 1-4 кл.:Методичний посібник для вчителів. – Х.: «Скорпіон», 2004. – 80 с.
2. Матеріали семінару для соціальних педагогів та практичних психологів освітніх закладів Святошинського району м. Києва, 11.04.2019 в ЗЗСО № 281.
<https://svyat.kyivcity.gov.ua/news/30981.html>
3. Нижник Л., Сагірова О./Допомога дітям з особливими потребами. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. – 120 с. – (Б-ка «Шк. світу»).
4. Соціальна педагогіка / Соціальна робота : навч. посібник / Л. Г. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлебнік. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.
5. Тарабасова Л.Г./Соціалізація дітей з особливими потребами. Теоретико-методологічне дослідження / Л. Г. Тарабасова // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. - 2015. - Вип. 9. - С. 132-139.
6. Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології/ За ред. Т.В.Сак //Збірник наукових праць: Вип.8 – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013 – 138 с.

Орлов А.В.

заступник директора з виховної роботи
КЗ «ХСШ ім. В. Г. Короленка» ХОР,
доцент кафедри спеціальної педагогіки
ХНПУ ім. Г.С. Сковороди

**ОРГАНІЗАЦІЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ
У КОМУНАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ «ХАРКІВСЬКА СПЕЦІАЛЬНА
ШКОЛА ІМ. В.Г. КОРОЛЕНКА» ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
(З ДОСВІДУ РОБОТИ)**

Діяльність Комунального закладу «Харківська спеціальна школа ім. В. Г. Короленка» Харківської обласної ради спрямована на освіту, виховання та розвиток дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями зору.

Метою роботи навчального закладу є реалізація науково-методичної проблеми: *«Забезпечення цілісності особистісно зорієнтованого освітнього процесу дітей із порушеннями зору від дошкільного віку до професійного вибору та їх адаптація в системі соціальних відносин»*. Проблемною темою роботи методичного об'єднання вихователів ХСШ ім. В.Г. Короленка є - *«Забезпечення цілісності процесу виховання дітей сліпих та зі зниженим зором у системі громадянського виховання, соціалізація та інтеграція особистості дитини в сучасне суспільство»*.

Колектив учителів та вихователів постійно працює над вдосконаленням освітнього процесу в закладі через діяльність методичних об'єднань. Методичне об'єднання вихователів у 2020/2021 навчальному році працює над наступними темами наукових та практичних досліджень:

- історія розвитку і становлення тифлопедагогіки на базі школи ім. В. Г. Короленка та в Україні;
- психологічні аспекти соціалізації особистості дитини з порушенням зору в сучасних умовах та її інтеграція в сучасне суспільство;
- формування компетентностей вихованців у позаурочний час;
- розвиток ціннісних орієнтирів вихованців;
- форми і методи організації спільної діяльності педагогів, батьків, учнів;
- проектна діяльність вихователів та вихованців закладу;
- інклюзивна освіта - принципи організації та функціонування;
- досягнення випускників закладу;
- диджиталізація освітнього процесу, впровадження цифрових технологій
- сучасні форми і методи виховання дітей з порушеннями зору відповідно до вимог НУШ.

У Комунальному закладі «Харківська спеціальна школа ім. В.Г. Короленка» освітній процес зорієнтовано на впровадження освітніх програм, розкриття здібностей, інтересів конкретного учня, формування ключових

компетентностей, підготовку учнів з порушенням зору до самостійного життя. Освітній процес поділяється на дві частини: власне освітній процес (урочна діяльність) та вихованій процес (позаурочна діяльність).

Виховна робота в закладі складається із роботи виховних груп, роботи музичної школи, роботи гуртків та секцій спортивної школи. У роботі вихователів та керівників гуртків практикується особистісно-орієнтований підхід до кожної дитини.

У школі діють філія дитячої музичної школи, 8 гуртків, 3 корекційно-розвиткові групи та 3 секції спортивної школи, які охоплюють майже 90% учнів школи. Зокрема всі гуртки та секції мають такі напрямки роботи:

- історично-краєзнавчий напрям: Юний короленківець, Юний музеєзнавець;
- музично-літературний напрям: Духовий оркестр, Ансамбль духових інструментів, Ансамбль трубачів, Хор, Літературна студія, Театральний;
- технічно-ужитковий напрям – Юний радіолюбитель, Флористика;
- психологічний напрям – Школа успіху;
- спортивний напрям: Голбол, Плавання.

У 1987 році у школі було створено музей історії школи, та утворено гурток «Юний Короленківець», який мав на меті вивчення життя та творчості письменника В.Г. Короленка. На сьогодні діяльність гуртка охоплює дослідження з історії тифлопедагогіки, історії школи, співпраця з музеями В.Г. Короленка, проектна діяльність.

Гурток «Юний музеєзнавець» працює за домовленістю з Комунальний закладом «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради та має на меті ознайомлення учнів з діяльністю музеїв, формуванням музейної експозиції та адаптацію музейного простору до потреб людей з порушеннями зору.

При школі з 1991 року працює філія дитячої музичної школи ім. М. Коляди № 13. Метою роботи філії є музична освіта дітей з порушеннями зору, розробка та впровадження методик музичної освіти дітей з порушеннями зору. Діти навчаються грі більш ніж на 20 музичних інструментах, вокалу та хоровому співу. При філії діють Народний хоровий колектив МОНУ «Classic», ансамбль народних інструментів, баяністів та гітаристів, ансамбль шумових інструментів.

З 1902 року при закладі діє духовий оркестр, метою якого є навчання грі на духових музичних інструментах. На сьогодні духовий оркестр поділяється на три напрямки роботи: Духовий оркестр, Ансамбль духових інструментів, Ансамбль трубачів та є частиною філії дитячої музичної школи.

Літературна студія працює в школі з 1991 року і має на меті розкриття творчих літературних талантів вихованці школи, а також вивчення рідної мови поза межами уроку. Керує літературною студією поет Бойко В.С. За ці роки чотири випускники студії стали членами Спілки письменників України.

Театральний гурток працює за угодою з Харківським обласним палацом дитячої та юнацької творчості. Керує гуртком випускниця школи

Ксенженко Я.О. Метою роботи гуртка є навчання учнів орієнтації у макро- та мікропросторі, постава вимови, розвиток пам'яті та сценічного мистецтва. Робота гуртка має велике значення для соціалізації вихованців школи та подолання у дітей певних комплексів.

Гурток Юний радіолюбитель працює з школі з 2001 року. Метою роботи є навчання роботи з апаратурою для відтворення звуку, робота з програмним забезпеченням щодо обробки та відтворення звуку а також організація доступу до мережі Internet та робота внутрішньошкільної мережі.

Метою роботи гуртка Флористика є робота з природними та побутовими матеріалами для виготовлення різних декоративно-ужиткових предметів побуту. Учні вчаться працювати з різними інструментами, які можна використовувати і в подальшому житті.

Школа успіху працює за угодою з Харківським обласним палацом дитячої та юнацької творчості і має на меті психологічну підготовку учнів основної та середньої школи до подальшого вибору професії та вмінню комунікації з різними людьми.

При школі працює дитяча спортивна школа та тренери комунальної установи «Харківський регіональний центр з фізичної культури і спорту інвалідів «Інваспорт» Харківської обласної ради». Учні займаються голболом, (спеціальна гра у м'яч для людей з порушеннями зору) та плаванням. Учні школи є членами Національної параолімпійської команди з голболу, плавання, легкої атлетики, армреслінгу і т.д.

Школа постійно співпрацює з різними громадськими організаціями та благодійним фондами з метою реабілітації та соціалізації вихованців. Зокрема багато років школа співпрацює з ГО «Центр реабілітації молодих інвалідів та членів їх сімей «Право вибору». У рамках цієї співпраці в жовтні 2019 року на базі школи були проведені заходи всеукраїнського семінару-тренінгу «Радість руху», який дав змогу поділитися досвідом роботи щодо реабілітації, орієнтування в просторі та розвитку комунікації у дітей з порушеннями зору. Учні з інших областей та їх батьки, які брали участь у семінарі, мали змогу познайомитися з закладом та системою роботи.

У рамках співпраці з благодійним фондом «Агі-Агі» (Польща) з 2014 року реалізовується проєкт «Самостійність», який має на меті реабілітацію підлітків з порушеннями зору різними засобами та шляхом учнівського обміну. У листопаді 2019 року група вихованців та викладачів школи відвідали Спеціальний навчально-виховний комплекс для незрячих дітей ім. Л. Брайля у місті Бидгощ (Польща), та приватний центр іпотерапії «TECZA». Метою відвідування був обмін досвідом у навчанні, вихованні та реабілітації дітей з порушеннями зору за допомогою альтернативних засобів комунікації та реабілітації.

Таким чином у Комунальному закладі «Харківська спеціальна школа ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради створена система позашкільної роботи яка має на меті соціалізацію, адаптацію та розвиток особистості учнів з порушеннями зору. Така система роботи має багаторічний досвід і може стати

основою для роботи інклюзивно-ресурсних центрів та шкіл, які мають класи з інклюзивною формою навчання.

Література

1. План роботи комунального закладу «Харківська спеціальна школа ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради на 2020/2021 навчальний рік // Харків 2020 – 149 с.
2. План роботи Комунального закладу «Харківський спеціальний загальноосвітній навчально-виховний комплекс для дітей з вадами зору ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради на 2010/2011 навчальний рік // Харків 2010 – 110 с.
3. План роботи Комунального закладу «Харківський спеціальний загальноосвітній навчально-виховний комплекс для дітей з вадами зору ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради на 2009/2010 навчальний рік // Харків 2009 – 113 с.
4. План роботи Комунального закладу «Харківський спеціальний загальноосвітній навчально-виховний комплекс для дітей з вадами зору ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради на 2011/2012 навчальний рік // Харків 2011 – 156 с.
5. План роботи комунального закладу «Харківський спеціальний навчально-виховний комплекс ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради на 2018/2019 навчальний рік. Харків, 2018, 180 с.
6. План роботи комунального закладу «Харківський спеціальний навчально-виховний комплекс ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради на 2019/2020 навчальний рік, Харків, 2019, 177 с.
7. План роботи комунального закладу «Харківський спеціальний навчально-виховний комплекс ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради на 2017/2018 навчальний рік // Харків, 2017 – 190.с.
8. План роботи комунального закладу «Харківський спеціальний навчально-виховний комплекс ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради на 2013/2014 навчальний рік. Харків, 2018, 167 с.
9. План роботи Комунального закладу «Харківський спеціальний навчально-виховний комплекс ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради на 2012/2013 навчальний рік // Харків 2012 – 157 с.
10. План роботи Харківської обласної спеціальної гімназії-інтернат для сліпих дітей ім. В. Г. Короленка на 2008-2009 навчальний рік // Харків 2008 – 111 с.

Пазенкова С.В.

учитель географії

Комунального закладу

«Харківська спеціальна школа № 5»

Харківської обласної ради

ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ – ОДИН З ВИДІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

На сучасному етапі реформування освіта вимагає нових підходів до проблеми оновлення її змісту та удосконалення засобів, форм та методів навчання. Важливу роль у соціалізації дітей з порушенням слухової функції відіграє система комплексної роботи з широким спектром впливу на становлення людини-особистості. Робота педагогів з дітьми, що мають особливі потреби, спрямована на здобуття ними якісної освіти, інтеграції їх у суспільство.

Педагоги зобов'язані допомогти дітям відчувати себе впевнено, адаптуватися до соціальних змін і криз у суспільстві, бути психологічно стійкими, розвивати здатність до самоорганізації.

Основні цілі сучасної освіти – це інтелектуальний та морально-етичний розвиток особистості, формування творчого та критичного мислення, вміння працювати з інформацією.

Проектна діяльність – один із засобів соціалізації дітей з порушенням слухової функції. Проектна діяльність створює умови творчого саморозвитку та самореалізації учнів, формує всі необхідні життєві компетенції (мовленнєві, інформаційні, політичні та соціальні).

Самостійне здобування знань учнями, систематизація їх, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему і приймати рішення відбувається саме через метод проекту. Проектна діяльність спрямована на розвиток пізнавальних інтересів, інтелектуальних і творчих здібностей учнів, їхню соціалізацію, розвиток ключових компетентностей, формування у школярів активної життєвої позиції.

В основі методу проектів лежить діяльнісний підхід, спрямований на формування у дітей цілого комплексу розумових здібностей, необхідних для дослідницької діяльності, а також конкретних умінь і навичок.

Метод проектів має на меті всебічне та систематичне дослідження проблеми, розробку конкретного кінцевого продукту, передбачає отримання практичного результату, а не тільки пошук певної інформації.

Проект – це форма організації навчальної діяльності учнів і педагогічної діяльності вчителя, яка передбачає їх вибір і творче рішення; це зміст навчання, на якому базуються найбільш сучасні сфери людської діяльності. Його доцільно застосовувати як на уроках, так й у позакласній роботі. Тобто це результат колективних зусиль виконавців.

Важлива роль на всіх етапах діяльності належить педагогу, який виступає організатором проекту, забезпечує розвиток і навчання вихованців. Педагог – це й рівноправний член робочої групи, який висуває власні цілі, аналізує ситуацію, пропонує цікаві ідеї для обговорення. Він може поділитися власним життєвим досвідом, допомагає вихованцям в пошуках джерел інформації щодо проблеми дослідження.

На уроці географії під час вивчення теми «Електроенергетика» здобувачі освіти 9 класу працювали над розробкою проекту «Альтернативні джерела енергії».

Актуальність теми полягає в тому, що традиційні джерела енергії невідновлювальні та неекологічні.

Цілі проекту – вивчити альтернативні, нетрадиційні способи отримання енергії, виявити, які з них доцільніше використовувати в найближчий час.

Задачі:

- 1.Зібрати необхідну інформацію та проаналізувати її.
- 2.З'ясувати, що таке альтернативні джерела енергії.
- 3.Дізнатися, які існують способи отримання енергії.
- 4.Виявити переваги та недоліки альтернативних джерел енергії.

5. Зробити висновки.

6. Запропонувати нетрадиційні способи отримання енергії.

Об'єкт дослідження: альтернативні джерела енергії.

Предмет дослідження: актуальність альтернативної енергетики.

На початковому, підготовчому, етапі важливо було виробити в учнів мотивацію до дослідницької роботи, оскільки особистий інтерес дітей сприяє усвідомленому підходу до виконання проекту в цілому. Шляхом жеребкування були створені групи, які займалися певною дослідницькою роботою.

Перша група працювала над темою «Сонячна енергетика», досліджувала головні переваги та недоліки.

Друга група працювала над темою «Вітрова енергетика», досліджувала переваги та недоліки використання енергії вітру.

Третя група працювала над темою «Біопаливо – альтернативне джерело енергії», досліджувала доцільність його використання.

Під час роботи над проектом використовувалися такі наукові методи, як порівняння, аналіз та синтез, статистичний аналіз.

Презентація проекту проходила на уроці «Узагальнення знань за темою «Електроенергетика»». Робота велася як в урочний, так і в позаурочний час на засіданнях клубу «Мандрівник».

Здобувачі освіти 6 класу працювали над розробкою проекту «Подорож моєї мрії». Діти обрали віртуальну подорож до міста Канкун (Мексика). У ході проекту учасники об'єдналися в три групи.

Актуальність теми полягає в тому, що сучасний туризм став масовим явищем.

Цілі проекту – ознайомитися з туристичними маршрутами, навчитися планувати маршрути майбутніх подорожей.

Задачі:

1. Зібрати необхідну інформацію та проаналізувати її.

2. Визначити, чим туристична подорож відрізняється від звичайної поїздки в межах певного населеного пункту.

3. Дізнатися про туристичні маршрути світу.

4. Виявити переваги та недоліки подорожей різними видами транспорту.

5. Зробити висновки.

6. Запропонувати власний маршрут подорожі.

На першому етапі групам була надана допомога у постановці завдань. На другому етапі планувалася робота кожної групи, визначалися джерела, засоби збору інформації, методи її аналізу, засоби представлення результатів, установлення критеріїв оцінки результативності.

На третьому етапі учасники проектної діяльності збирали необхідну інформацію, використовуючи різноманітні джерела (література, Інтернет-джерела, картографічні джерела, довідники).

На кінцевому етапі групи аналізували зібрану інформацію та формулювали висновки.

На завершальному етапі проекту відбувалось обговорення, під час якого діти мали змогу оцінити проектну діяльність у цілому та особистий внесок кожного в загальну справу, виявили недоліки діяльності та шляхи їх подолання.

Кожна група мала певне завдання.

Перша група працювала над вибором маршруту подорожі від міста Харків до міста Канкун: обирали вид транспорту, розглядали варіанти проміжних зупинок, розраховували відстань та час подорожі.

Друга група працювала над візитівками Харкова та Канкуну (географічне положення міст, населення, видатні місця).

Третя група працювала над підбором фотоматеріалів для оформлення презентації.

Презентація проекту проходила у вигляді відкритого засідання клубу «Мандрівник».

Протягом роботи на різних етапах вихованці вчилися взаємодіяти всередині мікро колективу, а потім – у колективі учнів закладу. З'ясували, що продукт проекту буде кращим та змістовним, якщо звертатися по допомогу не лише до інформаційних джерел, а й до більш досвідчених людей (батьків, педагогів, родичів, просто знайомих). Презентуючи проект, діти з особливими освітніми потребами (а саме з порушенням слухової функції) вчилися спілкуватися не тільки жестовою, а й словесною мовою, набуваючи компетентності вільної взаємодії з аудиторією.

Під час роботи над проектом діти користувалися вже набутими знаннями з географії, математики. Педагоги закладу освіти надавали необхідну допомогу вихованцям. Учасники проекту зібрали багато цікавого матеріалу, аналізували його з різних боків, висловлювали свою особисту думку, робили висновки.

Література

1. Бабій К.Н., Бахтарова А.М. Нетрадиційний урок за проектною технологією//Управління школою. –2007. -№1.–С. 22-26.
2. Виготський Л.С. Педагогічна психологія. – М.: Мир, 1996. – 536 с.
3. Герман О.І. Метод проектів у навчанні географії // Географія. – 2004. - №23(27). – С. 5-10.
4. Довбиш, Л. В. Метод проектів як спосіб підвищення якості та ефективності пізнавальної діяльності учнів на уроках географії [Текст] / Л. В. Довбиш // Нива знань. – 2014. – № 3. – С. 45–47.

Пересічанська О. М.

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Зв'язне мовлення відіграє провідну роль у процесі мовленнєвого розвитку дитини. Основною функцією зв'язного мовлення є комунікативна діяльність. Діалог є первинною природною формою мовного спілкування, класична форма мовленнєвого спілкування. Діалогічне мовлення є основною формою комунікації людини. Діти із ЗНМ ІІІ рівня мають значні проблеми у формуванні

зв'язного діалогічного мовлення, що в першу чергу відбивається на їх спілкуванні, на можливостях виразити свої думки і в цілому на особистісному розвитку дитини. Окрім того, діалогічне мовлення є основою для формування більш складних форм мовлення.

Проблема розвитку діалогічного зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ III рівня висвітлено у працях таких науковців, як Н. М. Могильова, Л. І. Трофименко, Ю. Рібцун, Є. Короткова, Н. Крилова, М. Зеленко, О. Ушакова, А. Арушанова.

Як зазначає І. С. Марченко *зв'язне мовлення* – це розгорнутий виклад певного змісту, який відбувається логічно, послідовно та точно, граматично правильно та образно [1, с. 52].

Діалог є первинною природною формою мовного спілкування, класичною формою мовленнєвого спілкування. Саме розвиток діалогічного мовлення є поштовхом до розвитку монологічного мовлення – вміння розповідати за сюжетними картинками, складати описові розповіді, а також переказу.

Формування діалогічного мовлення відбувається у ранньому віці.

В нормі наприкінці 2 року життя у дитини починає формуватися елементарне фразове мовлення, яке охоплює два-три слова. На третьому році життя дитина навчається поступово зв'язувати слова у реченні [3, с.39].

Розвиток зв'язного мовлення тісно пов'язаний зі збільшенням словникового запасу та розвитком граматичного ладу мовлення. Починаючи з 4-х років життя фразове мовлення дитини ускладнюється. Свої ігрові дії супроводжують мовленням, що свідчить про формування у них регуляторної функції мовлення.

У дітей із ЗНМ III рівня зв'язне мовлення формується зі значними відмінностями від норми.

Третій рівень мовленнєвого недорозвинення характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення. Тільки наприкінці 5 року життя діти оволодівають контекстним мовленням, тобто здатністю самостійно створювати текстові повідомлення [3, с.40].

Самостійне спілкування дітей утруднене і обмежене знайомими ситуаціями. У дітей виникають труднощі при побудові фрази.

Проблема недостатнього розвитку пасивного словника призводить до того, що дитина у розмові може лише здогадуватися, що мав на увазі її співрозмовник.

У активному словнику преважують іменники та дієслова, діти менше використовують слова, які позначають якості, ознаки, стани предметів, а також способи дій. Спостерігаються заміни слів за смисловими або звуковими ознаками. Деякі слова виявляються недостатньо закріпленими у мовленні внаслідок нечастого їх використання, тому під час складання речень діти намагаються їх уникати (пам'ятник – «героям ставлять»). Навіть знайомі дієслова не завжди диференціюють (поїти – годувати, писати – малювати) і використовують неправильно у мовленнєвому контексті. Їм складно будувати свою відповідь, не обдумуючи, яке слово потрібно підібрати. Бідність

активного словникового запасу зумовлює те, що відповідь дитини буде стислою, неточною.

У вільних висловлюваннях переважають прості поширені речення, майже не вживаються складні конструкції [2, с. 289-290].

Оскільки у дітей із ЗНМ III рівня недостатньо розвинені словниковий запас, граматичний лад мовлення, а також порушена звуковимова, то комунікативні навички менш розвинені ніж у дітей із нормотиповим розвитком. Бідний словниковий запас не дає їм можливості правильно побудувати висловлювання, бути зрозумілим іншим співбесідником.

Процес формування зв'язного діалогічного мовлення є досить складним і тривалим процесом. Для того щоб сформувати зв'язне діалогічне мовлення дитині спочатку потрібно дати взірць для наслідування та навчити ним користуватися. Разом з цим потрібно навчити доречно користуватися мімікою, жестами, використовувати слова ввічливості, сформувати вміння логічно використовувати висловлювання у мові, починати і закінчувати діалог.

На нашу думку розвивати навички діалогічного мовлення можна за допомогою спеціально організованої театралізованої діяльності. Наприклад, спеціально розроблених сценок лялькового, пальчикового чи театру рукавичок. Діти виконуючи роль певного персонажа можуть вчитися правильно будувати фразу, звертатися до слухачів, підтримувати і завершувати спілкування, говорити виразно, у нормальному темпі, спілкуватися щодо обраної теми.

Отже, для дітей із ЗНМ III рівня потрібно створити умови для розвитку діалогічного зв'язного мовлення. Розвиток зв'язного мовлення засобами театралізованої діяльності формує необхідні навички для участі дітей у діалозі.

Література

1. Марченко І.С. Спеціальна методика розвитку мовлення. – Київ Видавничий Дім «Слово». 2015. С. 312
2. Поліщук С. В. Рівні ЗНМ та їх загальна характеристика у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. – К-ПНУ імені Івана Огієнка, факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології, 2011. С. 293
3. Шеремет М. К. Логопедія Підручник Третє видання перероблене та доповнене за редакцією М. К. Шеремет. К.: Видавничий дім «Слово», 2014. С. 672.

Петряга Л.Є.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри спеціальної педагогіки
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди

ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Сучасне розуміння поняття «*позашкільної освіти*» закріплено в Законі України «Про освіту», де зазначено, що вона є частиною структури освіти і спрямовується на розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, умінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та/або професійної діяльності [2].

Проведений аналіз наукових і методичних джерел свідчить, що проблеми позашкільної освіти та діяльності позашкільних навчальних закладів, їхньої місії, завдань, змісту завжди привертала увагу вчених. Так, стан і перспективи розвитку позашкільної освіти розглядали Т. Атаманюк, І. Бех, В. Вербицький, Л. Вознюк, О. Литовченко, З. Рудакова, Л. Тихенко та інші вчені, а проблеми розвитку позашкільної освіти знайшли своє віддзеркалення у працях В. Береки, О. Биковської, К. Зайцевої, О. Мкртічян, Г. Пустовіта, О. Рассказової, Т. Сущенко, Т. Цвірова та інших.

Необхідно відзначити, що позашкільна освіта має важливе значення як для людини, так і громади, держави, суспільства, а саме:

- для держави, суспільства – соціальне і економічне зростання;
- для громади – соціокультурна діяльність різних верств населення;
- для людини – особистісний і професійний розвиток [9].

Виходячи з цього, зазначимо, що розвиток системи позашкільної освіти завжди визначався умовами життя країни, соціальними процесами, що відбувалися в суспільстві, змінами в системі освіти і виховання. Отримання Україною незалежності спричинило вагомі зміни і в позашкільній освіті, а саме: було нормативно закріплено статус позашкільної освіти як складової безперервної освіти у 1996 році в Конституції України, прийнято в 2000 році Закон України «Про позашкільну освіту», що суттєво вплинуло на формування багаторівневої системи позашкільної освіти, класифікацію гуртків, груп та інших творчих об'єднань позашкільного навчального закладу за трьома рівнями (початковий, основний, вищий); відбулося розширення мережі позашкільних навчальних закладів, створення закладів нового типу, їх профілізацію; розгорнення нових напрямів позашкільної освіти; модернізацію навчально-виховного процесу в позашкільних навчальних закладах; диверсифікацію джерел фінансування позашкільної освіти за рахунок додаткових джерел фінансування, не заборонених законодавством [1].

Питання позашкільної освіти були і залишаються актуальним і сьогодні, про що підтверджує зустріч 2 лютого 2021 року Міністра освіти і науки України Сергія Шкарлета з президентом Міжнародної асоціації позашкільної освіти Оленою Биковською, яка завершилася підписанням Меморандуму про співпрацю та взаємодію між МОН та Міжнародною асоціацією позашкільної освіти (МАПО). Цей Меморандум став результатом спільної роботи щодо розвитку позашкільної освіти на державному рівні, підтримки закладів позашкільної освіти [6].

Сьогодні статистика позашкільної освіти представляє кількісний облік позашкільля як масового явища. За офіційними даними, станом на 01.01.2020 р., в системі освіти України функціонують 1 389 закладів позашкільної освіти різних форм власності (рис. 1), серед яких:

- 17 державних;
- 1 358 комунальних;
- 14 приватних закладів позашкільної освіти [7].

Звертає увагу той факт, що більша частина закладів позашкільної освіти знаходиться в містах, і лише 126 закладів із зазначеної кількості розміщуються в сільській місцевості.

Позашкільна освіта України характеризується різноманітністю і розгалуженістю, що сприяє забезпеченню доступності вихованців, учнів, слухачів до закладів позашкільної освіти та задоволенню їхніх освітніх потреб.

Аналіз статистичної інформації щодо позашкільної освіти свідчить, що в Україні функціонує розгалужена система позашкілля [9], яка представлена:

1. *Різним відомчим підпорядкуванням* (системи освіти, культури, спорту);

2. *Різними типами закладів позашкільної освіти* (центри, будинки, клуби науково-технічної творчості учнівської молоді, станції юних техніків; центри, будинки, клуби еколого-натуралістичної творчості, станції юних натуралістів; центри, будинки, клуби туризму, краєзнавства, спорту та екскурсій, станції юних туристів; центри, будинки, клуби художньо-естетичної творчості; центри військово-патріотичного напрямку; МАН тощо або комплексні, профільні);

3. *Різною організаційно-правовою формою* (державні, комунальні, приватні тощо);

4. *Різними напрямками* [8], серед яких:

- *пластовий, скаутський* – забезпечує громадянську освіту вихованців (учнів) і слухачів під керівництвом пластових вихователів, скаутлідерів за пластовим або скаутським методом та/або пластовою, скаутською освітньою (навчальною) програмою, визначеними Законом України "Про визнання пластового руху та особливості державної підтримки пластового, скаутського руху";

- *художньо-естетичний* – забезпечує розвиток творчих здібностей, обдарувань і здобуття вихованцями, учнями і слухачами практичних навичок, оволодіння знаннями у сфері вітчизняної і світової культури та мистецтва;

- *мистецький* – забезпечує набуття здобувачами спеціальних мистецьких виконавських компетентностей у процесі активної мистецької діяльності;

- *туристсько-краєзнавчий* – спрямовується на залучення вихованців, учнів і слухачів до активної діяльності з вивчення історії рідного краю та довкілля, світової цивілізації, географічних, етнографічних, історичних об'єктів і явищ соціального життя, оволодіння практичними вміннями та навичками з туризму та краєзнавства;

- *еколого-натуралістичний* – передбачає оволодіння вихованцями, учнями і слухачами знаннями про навколишнє середовище, формування екологічної культури особистості, набуття знань і досвіду розв'язання екологічних проблем, залучення до практичної природоохоронної роботи та інших біологічних напрямів, формування знань, навичок в галузях сільського господарства: квітництво, лісництво, садівництво, грибівництво, бджільництво;

- *науково-технічний* – забезпечує набуття вихованцями, учнями і слухачами техніко-технологічних умінь і навичок, розширення наукового світогляду, підготовку до активної науково-дослідної роботи, оволодіння сучасною технікою та технологіями;

- *дослідницько-експериментальний* – сприяє залученню вихованців, учнів і слухачів до науково-дослідницької, експериментальної, конструкторської та винахідницької роботи в різних галузях науки, техніки, культури і мистецтва, а також створенню умов для творчого самовдосконалення та виявлення, розвитку і підтримки юних талантів та обдарувань;

- *фізкультурно-спортивний* або *спортивний* – забезпечує розвиток фізичних здібностей вихованців, учнів і слухачів, необхідні умови для повноцінного оздоровлення, загартування, змістовного відпочинку і дозвілля, занять фізичною культурою і спортом, підготовку спортивного резерву для збірних команд України, набуття навичок здорового способу життя;

- *військово-патріотичний* – забезпечує належний рівень підготовки вихованців, учнів і слухачів до військової служби, виховання патріотичних почуттів та громадянської відповідальності;

- *бібліотечно-бібліографічний* – спрямований на поглиблення пізнавальних інтересів вихованців, учнів і слухачів, підвищення їх інформаційної культури, набуття навичок і умінь орієнтуватися у зростаючому потоці інформації;

- *соціально-реабілітаційний* – забезпечує соціальне становлення та розвиток інтересів, здібностей, нахилів, потреб у самореалізації вихованців, учнів і слухачів, підготовку їх до активної професійної та громадської діяльності, організацію їх змістовного дозвілля та відпочинку;

- *оздоровчий* – забезпечує необхідні умови для змістовного відпочинку та передбачає оволодіння вихованцями, учнями і слухачами знаннями про здоровий спосіб життя, організацію їх оздоровлення, набуття і закріплення навичок, зміцнення особистого здоров'я і формування гігієнічної культури особистості;

- *гуманітарний* – забезпечує розвиток здібностей, обдарувань, практичних навичок вихованців, учнів і слухачів, оволодіння знаннями з основ наук соціально-гуманітарного циклу.

За статистичними даними, у 2019/2020 н. р. у закладах позашкільної освіти функціонували 73,7 тис. гуртків, секцій, творчих об'єднань з різних напрямів позашкільної освіти.

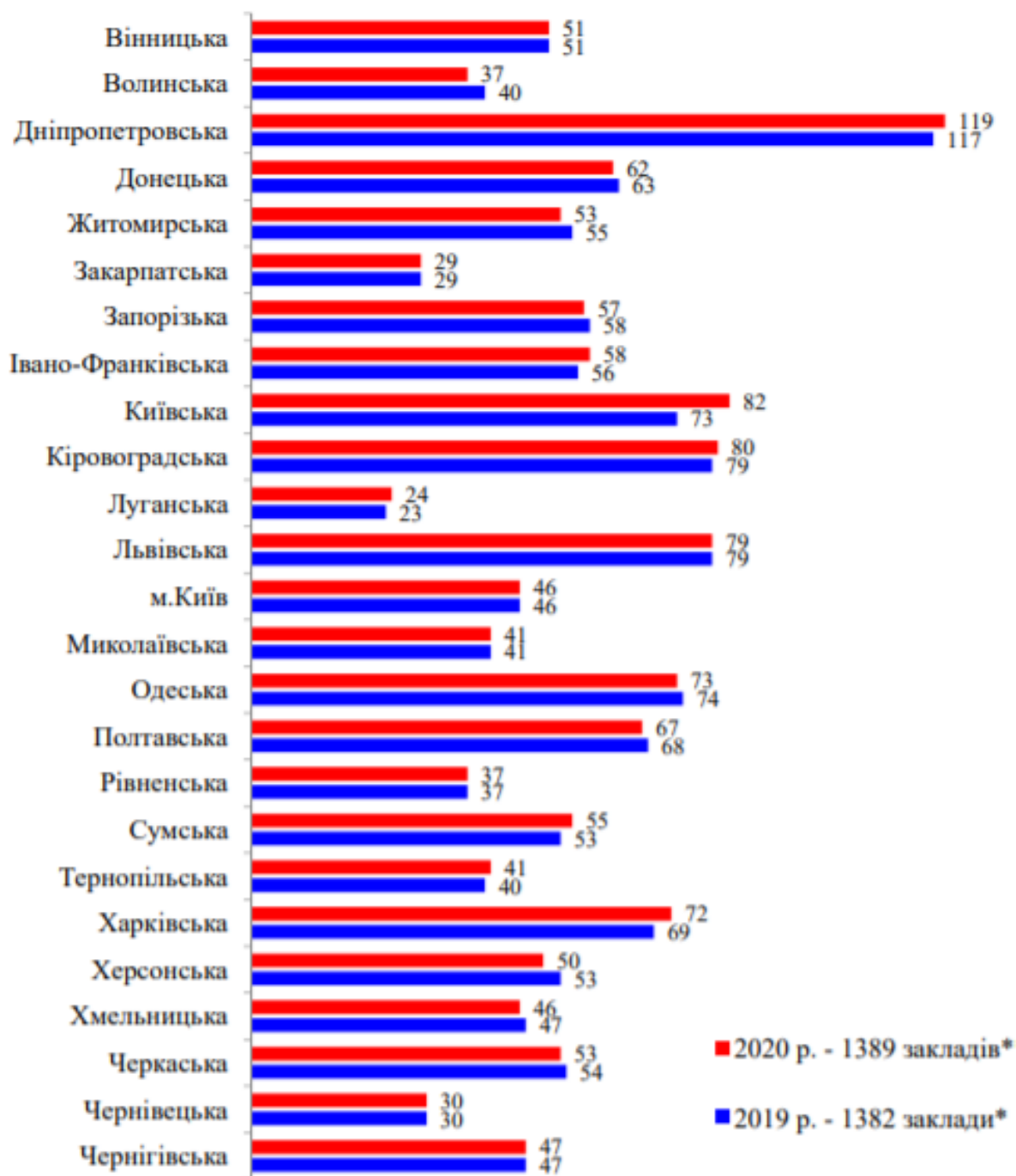


Рис. 1 Кількість закладів позашкільної освіти системи освіти усіх форм власності в 2019-2020 рр. (без ДЮСШ) у розрізі областей, одиниць

*2019 р. – усього 1382 заклади (станом на 01.01.2019 р.)

**2020 р. – усього 1389 закладів (станом на 01.01.2020 р.) [7]

У 2019/2020 н. р. заклади позашкільної освіти відвідали більш ніж 1 млн 190 тис. дітей, серед яких найбільша кількість дітей (44 %) були охоплені художньо-естетичним напрямом діяльності (рис. 2).

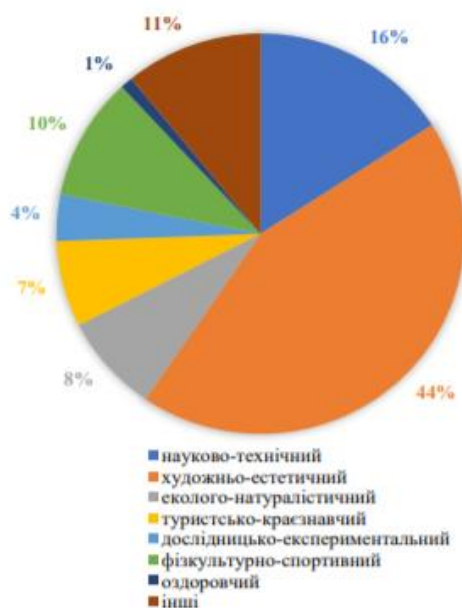


Рис. 2. Розподіл дітей за напрямками позашкільної освіти [7]

Звертають увагу хвилеподібні зміни кількості здобувачів позашкільної освіти за останні п'ять років. Так, у 2020 році кількість вихованців у закладах позашкільної освіти зменшилася на 7,4% у порівнянні з даними 2015 року (рис.3).



Рис. 3 Чисельність вихованців у закладах позашкільної освіти усіх форм власності системи освіти (без ДЮСШ) у 2015-2020 рр., осіб [7]

Позашкільна освіта – це можливість розвитку здібностей дітей із соціально незахищених категорій та осіб з особливими освітніми потребами, яким вкрай необхідні підтримка та захист. У 2019/2020 н. р. позашкільну освіту здобули:

- 8,2 тис. дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування;
- 41,7 тис. дітей із малозабезпечених сімей;
- 9,5 тис. дітей з особливими освітніми потребами.

Ураховуючи той факт, що на сучасному етапі суспільного розвитку відбулися зміни ставлення громадськості до людей з особливими потребами, виникає необхідність створення сприятливих умов для включення дітей та молоді з особливими потребами у навчально-виховну, організаційно-масову діяльність з метою здобуття освіти та інтеграції в суспільство.

Беручи до уваги тенденцію збільшення щороку кількості осіб з особливостями психофізичного розвитку, виникає необхідність у пошуку ефективних шляхів долучення осіб з особливими потребами до позашкільної освіти.

Отже, розвиток позашкільної освіти сьогодні вимагає збереження мережі позашкільних закладів освіти різних типів і форм власності, зміцнення їх матеріально-технічної бази та підтримки в складних економічних умовах. Ураховуючи той факт, що позашкільні навчальні заклади можуть виконувати активну роль у вирішенні проблеми освіти та соціалізації дітей з особливими потребами, виникає необхідність вивчення існуючих моделей залучення осіб з особливими потребами до позашкільної освіти з метою пошуку ефективних шляхів і створення сприятливих умов для здобуття додаткової освіти і соціалізації.

Література

1. Биковська О. В. Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи : монографія. Київ : ІВЦ АЛКОН, 2008. 336 с.
2. Закон України «Про освіту» – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Закон України «Про позашкільну освіту» // Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – С. 229–250.
4. Концепція позашкільної освіти та виховання // Інформаційний збірник Міносвіти України. 1997. – № 7. – 38 с.
5. Литовченко О. В. Сучасні моделі залучення дітей та молоді з особливими потребами до позашкільної освіти / О. В. Литовченко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2013. – № 10. – С. 130–139.
6. МОН підтримує розвиток державно-приватного партнерства у сфері позашкільної освіти – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-pidtrimuye-rozvitok-derzhavno-privatnogo-partnerstva-u-sferi-pozashkilnoyi-osviti-sergij-shkarlet>
7. Освіта в Україні: виклики та перспективи (інформаційно-аналітичний збірник) – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf>
8. Позашкільна освіта – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/pozashkilna-osvita>
9. Стратегія розвитку позашкільної освіти / за ред. проф. О. В. Биковської. – К. : ІВЦ АЛКОН, 2018. – 96 с.

Погребняк Т.Ю.

заступник директора з виховної роботи
Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа»
Харківської обласної ради

Мезиненко Н.В.

учитель географії КЗ «Куп'янська спеціальна школа» ХОР,
керівник музею «Українська світлиця»

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ НАРОДОЗНАВСТВА

Український народ має багату культуру, джерело якої складається з цінностей, надбаних попередніми поколіннями. З давніх-давен нам передається у спадок життєва мудрість, народні звичаї, обряди, традиції. Кожен з нас повинен усвідомити себе сам, пізнати своє етнічне коріння, знати свій народ, його історію, національну культуру, вивчати та зберігати неоціненні духовні скарби, адже Україна – це ми! І саме на нас покладена важлива місія: передати

все це нашим нащадкам, щоб не перервався зв'язок поколінь та збереглася генетична пам'ять нашого народу.

Поглиблене знайомство з народознавством впливає на формування життєвих ідеалів підростаючого покоління, підсилює почуття любові до Батьківщини, до свого народу, викликає щирі, глибокі переживання, залишає слід на все життя.

Знання культури свого народу – це своєрідний орієнтир у складних процесах самопізнання, громадянського самовизначення, пошуках шляхів творчого самовираження.

Для кожного з нас Україна, перш за все, земля наших предків. Людина завжди має пам'ятати, звідки вона родом, де її коріння, глибоко знати історію свого народу.

Відповідну матеріальну базу в нашому закладі освіти і спеціальне середовище створювали з 1987 року, мандруючи по селах рідної Куп'янщини, по краплинці збираючи українські скарби з народних джерел. Провели етнографічні експедиції «Бабусина скриня», «Рушник», «Калинонька».

Спочатку це була кімната народознавства, яка 4 лютого 2013 року набула статусу шкільного етнографічного музею «Українська світлиця». Фонд музею налічує біля 300 експонатів. Завдяки пошуковій та дослідницькій роботі учнівського та педагогічного колективу фонди шкільного етнографічного музею постійно поповнюються новими матеріалами.

Мета і завдання музею – сприяти формуванню в учнів патріотизму, національної свідомості засобами народознавства, виховувати любов до Батьківщини, загальнолюдські цінності, пізнавальні інтереси, здібності.

Музей «Українська світлиця» є невід'ємною частиною шкільного організму, загального освітнього процесу, який покликаний забезпечити додаткову народознавчу освіту, а також дозволяє урізноманітнити форми роботи по виконанню навчальної програми школи.

Із створенням музею значно зросла зацікавленість учнів з особливими освітніми потребами історичним минулим, звичаями, обрядами, побутом українського народу. І це не дивно, адже діти мають змогу побачити, потримати в руках, прослухати корисну інформацію, зануритися в атмосферу минулого.

Експозиційні розділи музею:

- «Побутові умови (інтер'єр) української оселі»;
- «Старовинні речі хатнього вжитку»;
- «Український старовинний та сучасний посуд»;
- «А на тім рушничкові. . .»;
- «Пасхальна веселка».

Експозиційний розділ «Побутові умови (інтер'єр) української оселі» дає можливість відобразити картину української традиційної хатини.

У ньому представлені: піч, ліжка, колиска, скриня, стіл, лави, мисник, святий кут.

Цей розділ поєднується з експозиційним розділом «Старовинні речі хатнього вжитку».

Нашу світлицю прикрашає українська піч, розмальована півнями та квітами. Піч – це оберіг тепла і затишку, а вогонь у ній – символ сімейного щастя, оберіг родини. Дівчатка вишили гарну візерункову фіранку з півниками, яка прикрашає підпіччя. Близько печі стоять різної форми горщики, горнята, чавунки, глечики для молока, макітри для вареників, капусти, галушок, пікна лопата для саджання хліба на гарячу черинь, а також рогачі і кочерги.

Чудову старовинну колиску під стелею можна побачити в світлиці неподалік від старовинного ліжка, а також калинову колиску, якій понад ста років, в ній спочиває сповите дитя.

У музеї представлений традиційний для української ментальності святий кут, де розміщено ікони, молитвослов, обереги.

Вишиті дітьми наволочки, штори, серветки, підзорники, картини прикрасили світлицю.

До музею надійшов унікальний жіночий костюм з архіву (колекції) Пані Уляни Бритак, Су Сейнт Марі Онтаріо, якому понад 150 років, який нам у дарунок передано з Америки. Він називається «Полтавський народний стрій».

Про барвисті рушники Слобожанщини йдеться в експозиційному розділі «І на тімі рушничкові...». Фонд музею налічує близько 30 вишитих рушників.

Гордістю світлиці є рушники, яким вже понад сто років.

У музеї створена галерея рушників, вишитих і подарованих нам випускниками школи.

Музей «Українська світлиця» розпочався зі створення експозиції «Український старовинний та сучасний посуд». У цій експозиції знаходяться зразки посуду другої половини XIX століття, першої та другої половини XX століття. Це горщики, макітри, миски, глеки, глечики, чавунки, кухлики, тарелі, дерев'яні ложки, барильця, куманці тощо. На багатьох видах посуду збереглися розписи: Петриківський, Опішнянський, Косівський, Закарпатський.

Розкрити учням дивовижний світ писанки, допомогти їм зрозуміти глибину духовного світу українців, який відображений у писанці, допоможе експозиційний розділ «Пасхальна веселка».

Колекція нараховує понад ста писанок. Багато з них привезені з різних куточків України. Писанка кожного регіону відтворює особливості природи, культурного життя, звичаїв, обрядів його мешканців. Розпізнати ці чудові витвори неважко через їхню своєрідність і неповторність. Вони прості, але водночас дуже змістовні. Діти милуються розписом, наче дивною мелодією часу, що долинає з глибини століть.

На базі музею здійснюється велика робота з народознавства в позаурочний час і в процесі навчання.

Першими ластівками національного відродження стали народно-пізнавальні свята:

«Мій рідний край, моя ти, Україно!» (про традиції родоводів сіл Просянка, Кругляківка, Катеринівка), «Червона калина – символ України», «Посадіть калину біля школи».

У музеї проходять бінарні уроки, уроки-свята, уроки-екскурсії, уроки-подорожі, уроки-дослідження, проводяться бесіди, години спілкування.

Матеріали музею використовуються при проведенні загальношкільних свят, виховних годин, бесід тощо.

Зачарованими виходять діти з інтегрованих уроків, таких як «Пасхальна казка», під час яких вони знайомляться з Великодніми обрядами, символікою писанок, розписують писанки; «Петриківський розпис на тарелях» (малювання пальчиком дерев-символів України на тарілочках з пап'є-маше).

Традиційним у нашому закладі освіти стало проведення тижня народознавства. В рамках цього тижня проводяться різні виховні загальношкільні заходи, виставки старовинних речей «Бабусина скриня», години спілкування «Що для мене є батьківська хата?», конкурси на кращу писанку, вишивку, на краще виконання української пісні, легенди чи казки.

У музеї проходять тематичні екскурсії для учнів шкіл міста та районів Харківської області, гостей навчального закладу, які мандрують у сиву давнину, доторкуються до народних джерел минулого. Підтримується тісний зв'язок з краєзнавчим музеєм міста Куп'янська, музеєм історії села Кислівка Куп'янського району, музеєм історії ЗОШ I-III ступенів №4 м. Куп'янська та КЗ «Харківська обласна станція юних туристів» ХОР.

Кожного року проводяться виставки писанок, посуду, вишитих рушників, серветок, фіранок, ікон тощо. З експонатами музею екскурсантів знайомлять учні-екскурсоводи, які готують цікаві виступи.

Справжнім святом для учнів стало нетрадиційне заняття у світлиці «А на тих рушниках земля рідна моя» із запрошенням Куп'янської майстрині-вишивальниці Вікторії Загоруйко.

На практичних заняттях «Український віночок», «Оформлення образів», «Виготовлення з гарбузів національного посуду «Ханька»» діти оволодівають трудовими вміннями, навичками, вчать створювати побутовий затишок в оселі.

Матеріали з народознавства – це невичерпне джерело для корекційної роботи. З учнями опрацьовані такі теми з корекційного навчання:

- «Народознавство і математика»;
- «Вправи на розвиток уваги» (запам'ятовування слів – народних символів України);
- «Виготовлення аплікацій» («Рідна хата моя») тощо.

«Українська світлиця» запрошує дітей до українських народних ігор: «Ходить гарбуз по городу», «Шусть у піч», «Вгадай де крашанка», «Знайди свою писанку» та інші.

Вихователями нашого закладу проведені цікаві виховні заходи:

- Фольклорне дійство-вертеп «На Маланку і Василя всюди щедрівка луна»;
- Свято «Обереги, заповідані нам мудрими пращурами»;
- Тематичні екскурсії з народознавства згідно плану роботи вихователів;
- Українські вечорниці;
- Години безперервного читання творів Кобзаря «Уклін, тобі Тарасе!»;

- Марафон єдності «Теплота наших рук і сердець єднає мости українських душ в усьому світі»;

- Зустріч із учнями початкових класів «Господиню Масляну зустрічаймо!».

Важлива роль у національному відродженні відводиться формуванню духовності молодій людині, її світогляду, який є визначальним у житті кожної людини. Тому при музеї 15 років працює фольклорна група, народознавчий гурток «Ми – українці».

Гуртківці підготували та провели цікаві загальношкільні свята:

- «Його величність – Хліб»;

- «Ложки мої ложки, ходять коло хати»;

- «Козацькими стежками»;

- «Немає переводу добрим звичаям народу».

Члени фольклорної групи чудово виконують музичні танцювально-ігрові композиції «Соняшники», «Грицю, Грицю до роботи», «Ой лис до лисиці борозенкою йшов». Вчать народні ігри, забавлянки, прозивалки, лічилки, гумористичні оповідки, заклички, щедрівки, колядки, веснянки, співаночки, які вчать дітей доброті, співчуттю, сприяють фізичному і моральному здоров'ю учнів, розвитку їх розумових здібностей.

Одним із шляхів сучасного виховання учнів є національне виховання у формі козацько-лицарського.

Діюча у закладі освіти шкільна дитяча організація «Молода Січ», Кіш імені Дмитра Вишневецького, вже 20 років, 14 жовтня, в День українського козацтва, на свято Покрови Пресвятої Богородиці, спільно з Радою музею проводиться Посвята в Козачата, Джури, Молоді козаки.

Десять років триває співпраця членів Ради нашого музею з козаками Куп'янського козацького полку, спільно з якими проведено багато цікавих виховних заходів:

- Історично-фольклорне свято «Січ не загинула! Вона живе!».

- Конкурс-змагання «Козацькі забави».

- Вікторина «Козацьке життя не кануло в забуття».

Загальношкільні свята:

- «Ми – козацької слави нащадки»;

- «Соловецький в'язень – Петро Калнишевський»;

- «Хай не буде переводу козацькому роду» тощо.

Здійснили подорож на історичні землі Мерефи, на яких декілька років перебував кошовий Запорізької Січі Харківський козацький полковник Іван Сірко, а також відвідали історико-культурний фестиваль козацької слави «Спас» на Хортиці.

Провели навчально-виховний проєкт «Козакувати – справа не проста».

Робота музею висвітлюється в обласній газеті «Слобідський край» та у місцевій газеті «Вісник Куп'янщини», на шкільному веб-сайті.

У листопаді 2019 року експозиція музею поповнилася інсталяцією «Вирій», виготовленою з сімейних хусток у вигляді птахів, що відлітають. Це дань пошани куп'янчанам, що загинули у зоні бойових дій.

Робота музею висвітлюється в обласній газеті «Слобідський край» та у місцевій газеті «Вісник Куп'янщини», на шкільному веб-сайті.

Шкільний музей «Українська світлиця» відіграє значну роль у роботі школи. Комплекс різноманітних форм просвітницької роботи музею сприяє розширенню кругозору в учнів, вихованню патріотизму, формує життєві компетентності, громадську активність, національну свідомість, забезпечує духовну єдність поколінь.

За вагомий внесок у справу виховання учнівської молоді, відродження та примноження культурних надбань та історичної спадщини українського народу, пропагування пам'яток історії, культури і природи, формування та збереження Музейного фонду України музею «Українська світлиця» присвоєно звання «Зразковий музей» (наказ Міністерства освіти і науки України від 18.06.2019 року №835).

Література

1. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2017-2020 роки.
2. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016- 2020 роки.
3. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство – К., Вища шк., 2002. 407с
4. Ращенко А. П. Особливості формування національної самосвідомості підлітків у позашкільних закладах. Рідна школа. 2003. № 7. С. 18

Погребняк Т.Ю.

заступник директора з виховної роботи
Комунального закладу
«Куп'янська спеціальна школа»
Харківської обласної ради

Христенко В. М.

керівник хореографічного гуртка «Карамельки»
Комунального закладу
«Куп'янська спеціальна школа»
Харківської обласної ради

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ШЛЯХОМ ЗАЛУЧЕННЯ ДІТЕЙ ДО ЗАНЯТЬ В ХОРЕОГРАФІЧНОМУ ГУРТКУ «КАРАМЕЛЬКИ»

***«...діти повинні жити в світі краси,
гри, казки, музики, фантазії, творчості!»***

В. Сухомлинський

Прийнято вважати, що хореографія – це мистецтво постановки танцю як послідовності кроків, рухів, фігур для створення найкращого сценічного ефекту [1].

Але хореографія це більше, ніж вивчення рухів під музику, вона є засобом спілкування. Це один з найяскравіших та емоційних видів мистецтва, що дарує радість як виконавцям так і глядачам, залучає дітей до художньої творчості, сприяє їх морально-естетичному вихованню [9].

Під час занять в хореографічному гуртку «Карамельки» в КЗ «Куп'янська спеціальна школа» ХОР діти навчаються працювати в колективі, знаходити спільну мову між собою, концентруватися та імпровізувати.

Метою роботи хореографічного гуртка з дітьми з особливими освітніми потребами є створення позитивних емоцій за допомогою різних стилів танцю (хореографічних напрямків), які допомагають дітям вивчати язик виразних рухів і соціально адаптуватися в суспільстві [8,88].

Дитина засвоює певну систему соціальних цінностей, моральних норм і правил поведінки, у неї формується культура здорового способу життя [5, 82].

При формуванні груп враховується вік дітей та їх фізіологічні особливості. Під час занять та показових виступів у дітей формується нове сприйняття світу, яке допомагає їм навчатися і мислити інакше [4].

Одним з напрямків роботи гуртка є ритмічна гімнастика, куди входить логоритміка та музичні ігри.

Ритмічна гімнастика – це естетичний вид спорту, який формує у дітей розуміння краси, вишуканості, духовні потреби та інтереси, сприяє розвиткові творчих здібностей [2, 15].

Ритмічна гімнастика обов'язково містить у собі об'єднані в певні комплекси різноманітні види бігу, стрибків, танцювальних елементів, які виконуються в швидкому темпі. Такі комплекси значно підвищують навантаження, сприяючи вихованню витримки. Яскраві ритмічні звуки виховують почуття ритму, музикальність, вміння узгодити свої рухи з музикою. Виконання вправ під запальну музику не дозволяє помічати втому, таким чином перетворює заняття у веселу гру.

Велика кількість вправ ритмічної гімнастики мають танцювальний характер, але залишаються при цьому гімнастичними вправами. Так само як і при виконанні вправ діти танцюють. Ці поняття взаємопов'язані [2].

Дітям молодшого шкільного віку особливо подобаються логоритмічні вправи та музично-ритмічні ігри.

Логоритміка – комплекс вправ, які дитина виконує за допомогою музики і віршів. Це корекційна педагогіка, завдяки якій рухи супроводжуються звуком. Ці вправи дуже корисні для дітей. Вони розвивають дихання, мову, слух, моторику, творчі здібності. Заняття включає в себе: ритміку, артикуляційну гімнастику, дихальну гімнастику та вправи на розвиток моторики, уваги, формування навичок ритмічної ходьби, синхронізації рухів.

Домінантною формою організації занять для малюків є гра.

Гра – це активна діяльність, спрямована на виконання музично-ритмічних завдань, вона викликає у дітей веселий, бадьорий настрій, впливає на активність процесу розвитку рухів, формує музичні здібності, сприяє розвитку дитячої творчої ініціативи.

Гра вводить дитину в життя, в спілкування з оточуючими, з природою, сприяє придбанню знань.

В музично-ритмічних іграх метою є розвиток інтелекту, почуття ритму і такту, пам'яті, музичного слуху, самої творчої діяльності дитини. Ігри

сприяють швидкому запам'ятовуванню, інтенсивності вивчення, позбавлення від комплексів [9].

Другим напрямом роботи гуртка є партерна гімнастика.

Вправи на підлозі дозволяють з найменшими витратами енергії досягти одразу трьох цілей: посилити гнучкість суглобів, поліпшити еластичність м'язів, нарощувати силу м'язів [5].

Завданням гімнастики є виховання моральних, волевих і естетичних якостей людини: дисциплінованості, акуратності, наполегливості у подоланні труднощів[7].

Третій напрям, який найбільше подобається дітям старшої вікової категорії, є художньо-танцювальні образи і танцювальні етюди.

Діти проживають той чи інший образ сольоно, в парі при взаємодії з партнером чи з групою дітей. Це розвиває дружність, повагу, довіру. Робота в цьому напрямку виховує у дітей вміння самостійно емоційно проявляти свої почуття в рухах під музику, уявляти той чи інший образ, комбінувати елементи танцю, передаючи характерні даному персонажу рухи.

Робота в цьому напрямку виховує у дітей вміння самостійно емоціональне проявляти свої почуття в рухах під музику, розвиває почуття взаємодопомоги, працьовитість[5].

У роботі над етюдами вирішуються нові завдання: учням прищеплюються навички ансамблевого танцю, синхронного виконання рухів, а також художня виразність виконання, їх взаємовідносини й артистизм. До етюдів відносяться фрагменти масових і сольних танців, дуети, тріо, тощо[10, 20].

Систематичне і послідовне хореографічне навчання передбачає всебічний розвиток, формування здорового способу життя, розвиває не лише рухові, але і музикальні вміння та навички, надає корекційний вплив на фізичний розвиток дітей з особливими потребами. Крім того, постійно вдосконалюються творчі здібності, формується естетичний смак дитини, його загальна та танцювальна культура, яка допомагає дітям соціалізуватись в суспільстві[6, 24].

Результатом систематичної і послідовної роботи хореографічного гуртка «Карамельки» стала участь вихованців у таких заходах:

- Міжнародний фестиваль «Долина нарцисів», м. Хуст;
- Всеукраїнський фестиваль мистецтв «Повір у себе і у тебе повірять інші» для молоді з інвалідністю, м. Куп'янськ;
- Обласний фестиваль творчості людей з інвалідністю «На крилах натхнення», м. Харків;
- Обласний творчий фестиваль «Весняні посмішки», м. Харків;
- Регіональний фестиваль для дітей та молоді «Назустріч мрії», м. Харків;
- Фестиваль «Вуличної музики» у м. Куп'янськ та інші заходи місцевого рівня.

«Правильно кажуть, що, якщо людина талановита, то талант у неї багатогранний. Однак вона повинна ще зуміти розвинути в собі всі ці дарування, відшліфувати свої здібності і правильно скористатися ними з користю для себе і для людей, але вдається це далеко не всім і вже у всякому разі не відразу» (Алі Апшерон)

Література

1. Вікіпедія [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.wikipedia.org/>
2. Позитивний вплив ритмічної гімнастики на фізичний та емоційний стан дітей [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mala.storinka.org/>
3. Сосіна В. Місце танцювально-рухової терапії у системі навчання студентів / В. Сосіна // «Теоретико-методологічні, медико-біологічні аспекти в хореографії та спорті» упорядник О. Плахотнюк. – Львів: СПОЛОМ, 2016. – с.68.
4. Виготський Л. С. Уявлення і творчість в дитячому віці. М., - 1967
5. Навчальна програма сучасної хореографії (О. Г. Воробйова, Н. В. Войчук), рекомендовано МОН України (лист від 08.04.2016р. №1/11 – 4657)
6. Тараканова А. П. Танцуйте з нами / А. П. Тараканова. – Вид-во «Нова книга», 2010.
7. Цветкова Т. С. Пластика в искусстве актера / Т.С.
8. Навчальні програми з позашкільної освіти художньо-естетичного напрямку / за ред. Биковського Т. В., Шкура Г. А. – К.: УДЦПО, 2016. – Вип.1. – 222с.
9. Використання ігрових технологій на заняттях хореографії з дітьми старшого дошкільного віку. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://111yatsko111.blogspot.com/>
10. Програми для творчих об'єднань позашкільних і загальношкільних навчальних закладів. – ТОВ Видавництво «АНТЕЙ», 2005.

Поливанова О.І.

методист комунального закладу
«Центр дитячої та юнацької творчості №4
Харківської міської ради»

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Завдання позашкільної освіти – формування вмінь та навичок за інтересами, забезпечення потреби особистості у творчій самореалізації та інтелектуальний, духовний і фізичний розвиток, підготовка до активної професійної та громадської діяльності, створення умов для соціального захисту та організації змістовного дозвілля відповідно до здібностей, обдарувань та стану здоров'я вихованців [1].

Для забезпечення права на якісну освіту дітей з особливими освітніми потребами педагогічний колектив працює над впровадженням інклюзивної освіти в КЗ «ЦДЮТ№4» з 2013 року. Спочатку на засіданнях методичних об'єднань, адміністративних нарадах опрацьовувались нормативно-правові документи з організації інклюзивної освіти. Було створено банк даних про дітей з особливими освітніми потребами. Проведено методичний семінар «Взаємне навчання і дружня підтримка запорука успішної соціалізації кожної дитини», під час якого було звернено увагу на формування позитивного ставлення здорових вихованців до дітей з психофізичними вадами, прийоми адекватної взаємодії між гуртківцями. Велику увагу приділено батькам наших вихованців, які недостатньо обізнані щодо навчання та виховання особливих дітей, деякі батьки бояться приходити до закладу й обговорювати проблеми. На засіданні «Школи для батьків» за темою: «Ми запрошуємо дитину у світ і за неї відповідаємо» обговорювали питання щодо недостатніх педагогічних знань батьків, практичний психолог надав поради батькам, як встановити правильні

стосунки між собою і дитиною, протистояти не завжди адекватному ставленню з боку інших батьків та дітей.

В подальшому з метою впровадження інклюзивної освіти в закладі був розроблений план заходів, який було внесено до плану роботи закладу на рік, згодом в плані роботи закладу щорічно розробляється розділ «Робота з дітьми з особливими потребами». Основними напрямками такої роботи є організація навчання дітей з особливими потребами в гуртку, участь дітей у масових заходах, підготовка педагогічних працівників до роботи з такими дітьми та робота з батьками дітей з особливими потребами.

Аналіз контингенту вихованців показує, що наші гуртки відвідують не більше як 0,3% дітей з особливими потребами. Протягом останніх п'яти років такі діти відвідували гуртки: «Шахи», «Юні охоронці природи», декоративно-прикладного та вокального мистецтва, музично-драматичний театр. Працюючи з такими вихованцями, педагоги закладу визначили такі завдання своєї роботи, як підвищення самооцінки дитини з особливими потребами, формування активної життєвої позиції, впевненості у власних силах, розвиток самостійності та життєтворчості, формування психічних резервних можливостей за рахунок творчої діяльності, створення умов для творчого розвитку кожної дитини з особливими потребами, надання можливостей реалізувати власні творчі досягнення.

На підставі узагальнення певного досвіду роботи педагогічного колективу розроблено систему заходів щодо організації роботи педагогів з дітьми з особливими освітніми потребами та алгоритм роботи з педагогами.

1. Створення безпечного освітнього середовища: технічне забезпечення доступності, сприятливий психологічний клімат, створення толерантної атмосфери, комфортні умови перебування для всіх учасників освітнього процесу. (Адміністративна нарада, серпень).

2. Ознайомлення педагогів з нормативно - правовими документами щодо інклюзивної освіти в закладах позашкільної освіти. (Педагогічна рада, серпень).

3. Збір інформації щодо наявності дітей з особливими освітніми потребами в гуртку. Визначення кола проблемних питань. (Методичне об'єднання керівників гуртків, жовтень).

4. Відвідування гурткових занять практичним психологом, індивідуальні бесіди з вихованцями, батьками, керівниками гуртків. (План роботи практичного психолога, психодіагностична робота, жовтень).

5. Коригування планів засідань Школи педагогічної майстерності, методичного об'єднання керівників гуртків, планування тренінгів, семінарів з проблемних питань. (План роботи практичного психолога, методистів, жовтень).

6. Визначення плану дій педагогів: складання індивідуальної освітньої траєкторії вихованця, підготовка індивідуальних завдань, визначення ступеня участі такої дитини у масових заходах. Робота з практичним психологом: консультативна, корекційно-розвивальна, просвітницька робота. (Керівники гуртків, методисти, практичний психолог, протягом року).

7. Визначення рівня адаптації, соціалізації, готовності до подальшої діяльності вихованців з особливими освітніми потребами: анкетування, тестування, бесіди з вихованцями та їх батьками, керівниками гуртків. (План роботи практичного психолога, квітень).

8. Аналіз діяльності керівників гуртків щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Проектування подальшого освітнього процесу з вихованцями. (Методичне об'єднання керівників гуртків, травень).

Діючи за таким алгоритмом роботи педагогічний колектив створює умови продуктивної освітньої діяльності та адаптації дітей з особливими освітніми потребами в закладі та дотримується принципів:

- Вивчення та врахування індивідуальних можливостей здобувачів освіти з особливими потребами;
- Індивідуальний і диференційований підхід у навчанні на основі комплексної діагностики розвитку дитини (за рекомендаціями практичного психолога);
- Діяльнісний підхід до навчання вихованця з особливими потребами, використання різних видів діяльності з метою загального розвитку дитини;
- Послідовність і систематичність формування компетентностей, автоматизація пізнавальних навичок на кожному етапі освітнього процесу;
- Виховання у дітей інтересу до знань, пізнавальної активності і самостійності, досягнення успіхів на кожному етапі заняття як важливий засіб стимуляції пізнавальної діяльності дітей, опора на власний досвід;
- Максимальне виявлення та використання резервів психічного розвитку здобувачів освіти;
- Розвиток основ особистісної самооцінки, комунікативності, навичок спілкування з однолітками;
- Врахування різноманітності та варіативності дидактичного матеріалу;
- Вплив на процес адаптації.

Одним із пріоритетних напрямків роботи з дітьми з особливими потребами, є робота з батьками. Така робота проводиться як індивідуально, так і з використанням групових і колективних форм. В закладі організоване проведення «Хвилинок інформації для батьків», під час яких розглядаються питання організації освітнього процесу для «особливих дітей». Своїм досвідом діляться керівники гуртків, які працюють з такими дітьми, рекомендації надає практичний психолог. Батьки разом з дітьми відвідують гурткові заняття. Саме на підставі аналізу таких занять розроблено цикл заходів «Майстерня родинного дозвілля», в яких беруть участь всі учасники освітнього процесу.

Педагоги закладу вивчають питання організації роботи з вихованцями з особливими освітніми потребами і поза межами закладу, відвідуючи тематичні семінари, спецкурси, беруть участь у вебінарах на порталах Всеукраїнських педагогічних проєктів.

Виходячи з викладеного вище, в закладі створені умови для забезпечення рівних прав та можливостей осіб з особливими освітніми потребами на якісну позашкільну освіту, розвитку їх здібностей та обдарувань з урахуванням

індивідуальних потреб та інтересів, зокрема потреб у професійному визначенні, соціалізації та інтеграції в суспільство[2].

Література

1. Про позашкільну освіту: Закон України від 22.06.2000 № 1841-III зі змінами.
2. Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 №779

Прихода М.В.

здобувач вищої освіти другого (магістерського)

рівня

спеціальності 016 Спеціальна освіта

асистент вчителя

Харківській приватний ліцей

«ШКОЛА «РАНОК» Харківської обласної ради

КОРЕКЦІЙНИЙ ВПЛИВ SAND ART МЕТОДУ НА ПРОЦЕСИ

РОЗВИТКУ І СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ

З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Концепція соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями в Україні передбачає створення таких умов, за яких особи з інтелектуальними порушеннями могли б успішно навчатися та виховуватися в інклюзивному освітньому середовищі. Проблема набуває окремого наукового статусу насамперед тому, що в Україні система соціальної та психолого-педагогічної реабілітації дітей із інтелектуальними порушеннями здійснюється непослідовно та не достатньо розвинена. Серед сучасних засобів, що покращують процеси соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями відводиться арт-терапії, яка має інсайт-орієнтовний характер та створює атмосферу довіри й уваги до внутрішнього світу дитини. Адже в кожній дитини є своя життєва історія, у цій історії є і веселі, і сумні моменти, є ситуації, які хочеться пригадати, можливо, по-новому осмислити. Арт-терапія – це використання засобів мистецтва для передачі почуттів та інших проявів психіки людини з метою зміни її структури сприйняття світу [3].

Значна кількість наукових робіт була присвячена впливу арт-терапії на дітей із особливими потребами (А. Биков, І. Бех, В. Бондар, С. Болтівець, Г. Бондаренко, Т. Данилова, Т. Ілляшенко, Г. Іващенко, В. Кондрашин, А. Кігічак, Л. Обухова, Л. Одинченко, А. Панов, В. Синьов, О. Хохліна, Т. Шульга, О. Чебикіна, М. Щибрик та ін.). Заслужують на увагу роботи, які розглядають альтернативні підходи до організації реабілітаційної роботи через методи арт-терапії (Л. Алексеева, Т. Зінкевич-Євстігнеєва, А. Копитін, А. Панова, Б. Шапіро, О. Холстова, Л. Різник, Л. Шаповал). Проте, незважаючи на актуальність, зазначена науково-педагогічна проблема не набула розвитку в теорії і практиці соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями. Сучасні умови дають поштовх до пошуку інноваційних, цікавих і розвиваючих засобів корекційного впливу, які б позитивно впливали на соціалізацію і розвиток дітей із інтелектуальними порушеннями.

Термін «арт-терапія» (перекл. терапія мистецтвом) увів Адріан Хілл

(1938р). Це словосполучення застосовували щодо всіх видів занять мистецтвом, які проводили в лікарнях і центрах психічного здоров'я. Використання цього терміну в освіті безпосередньо не пов'язане з лікуванням захворювань. Маємо на увазі «соціальне лікування» особистості, зміну стереотипів її поведінки засобами художньої творчості [6].

Джерелами концепції арт-терапії, стали роботи та дослідження зарубіжних психологів К. Юнга, Д.Калф, А.Фрейда, М. Зейц та вітчизняних корифеїв психологічної науки Л.Виготського, Д.Ельконіна, Т.Зинкевич-Евстигнеевої, Н.Дмитришеної, досвід О.Захарової. Одним з найбільш дієвих методів арт-терапії є пісочна анімація, тобто метод Sand Art.

Sand Art метод відокремився від методу пісочної терапії – одного з методів психотерапії, що виник у межах аналітичної психології. «Фантазія – мати всіх можливостей, де подібно до всіх протилежностей внутрішній і зовнішній світи єднаються разом», - зазначав К.Юнг [1].

Розроблена К.Юнгом техніка активного уявлення може розглядатися як теоретичний фундамент пісочної терапії. Пісочницю К.Юнг визначав як дитячий аспект колективного несвідомого, можливість додати травматичному досвіду видиму форму [1].

Швейцарський юнгіанський аналітик Дора М. Калф вважає основним принципом Sand Art методу «створення вільного і захищеного простору, у якому дитина може виражати і досліджувати свій світ, перетворюючи свій досвід і свої переживання, часто незрозумілі або тривожні у зримі і відчутні образи» [3].

Sand Art це – малювання піском на склі воно з'явилося в 70-х роках ХХ ст. Винахідником стилю є канадський режисер-мультиплікатор Керолайн Ліф, яка створила пісочний анімаційний фільм «Пісок, або Петя і сірий вовк».

Гра з піском як процес розвитку самосвідомості дитини і її самотерапія відома з давніх часів. Пісок складається з дрібних піщинок, які, лише коли їх багато, утворюють улюблену дітьми піщану масу. Психологи вбачають в окремих піщинках символічний відбиток автономності людини, а в піщаній масі – втілення життя у всесвіті. Пісочна терапія має на меті творче самовиявлення людини. Цей психотерапевтичний метод спрямований на вирішення особистих проблем шляхом роботи з образами особистого й колективного підсвідомого. Робота з образами в пісочній терапії сприяє самопізнанню, особистісному зростанню, розкриттю творчих ресурсів [3].

Ігрова діяльність дошкільника – це той простір, у якому він пізнає себе й навколишній світ: вчиться долати труднощі, удосконалює свої комунікативні вміння, творчо розвивається та здобуває нові знання. Зокрема, перші соціальні ігри дитини відбуваються в пісочниці. Техніка малювання піском сприяє розвитку просторових уявлень та образно-логічного мислення, поліпшує координацію і пластичність рухів. Крім того, малюючи піском, діти завжди отримують позитивні емоції, відчувають гармонію і задоволення від творчості.

Розуміючи величезний потенціал пісочної терапії в цілому та анімації зокрема, С. Кравцовою був створений цикл корекційних та розвивальних занять для дітей. Основною метою занять з піскової анімації є:

- самовираження та самореалізація;
- розвиток емоційної та пізнавальних сфер;
- творчих здібностей та нахилів [4].

Проведення розвивальних та корекційних занять з піскової анімації дає змогу розв'язати низку освітніх завдань:

- розвивати пізнавальні психічні процеси дошкільників;
- формувати навички спілкування та колективної творчості;
- реалізовувати творчий потенціал;
- гармонізувати психоемоційний стан, усунути або послабити недоліки в особистісній і поведінковій сферах;
- удосконалювати дрібну моторику.

Під час малювання піском діти отримують значне емоційне задоволення, удосконалюють координацію рухів, дрібну моторику, орієнтацію у просторі; проявляють вербальну й невербальну активність; формують навички позитивної комунікації; розвивають сенсорно-перцептивні здібності, зокрема тактильно-кінестетичну чутливість.

Отже, застосування SAND ART методу дозволяє покращити процеси сенсо-моторного, пізнавального та емоційно-особистісного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями та їх соціалізації, адже створює умови для засвоєння нею вимог суспільства, придбання соціально значимих характеристик свідомості і поведінки, які регулюють її взаємини із суспільством.

Література

1. Грабенко Т. М. Практикум по песочной терапии / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич - Евстигнеева - СПб: Речь, 2002.
2. Грабенко Т. М. Чудеса на песке: методический практикум по песочной терапии / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева – СПб., 1999.
3. Арт-терапия в психологическом консультировании Киселев М. В. Кулганов В. А. – Санкт-Петербург, Речь, 2012 г
4. Кравцова С. П. Психологічна корекція та розвиток дошкільників засобами піскової анімації.– Первомайськ, 2017.
5. Карабаєва І. Пісок як матеріал для розвитку творчості та навчання дітей// Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. - № 5.
6. Дикань Н. І. Пісочна терапія в роботі з дошкільниками / (упоряд. Л. А. Шик, О. М. Гладченко, Ю. М. Черкасова). – Харків : Основа, 2010.
7. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по креативной терапии / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева – М. : Сфера Речь, 2001.
8. Тертель А. Л. Т35 Психология. Курс лекций : учеб. пособие. - М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006.
9. Гречишкіна А., Коваленко Н. Сендплей – гра з піском//Палітра педагога.–2010. - № 4.

Пурдя Л.А.
Балаклійська станція
юних натуралістів
Балаклійської міської ради
Харківської області

РЕСУРСИ КОНТАКТНОГО ЗООПАРКУ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

В Україні позашкільна освіта орієнтована на створення освітніх можливостей для морального, фізичного, культурного розвитку та соціального становлення усіх дітей [2].

На сучасному етапі суспільного розвитку необхідно констатувати зміну ставлення громадськості до людей з особливими потребами, що зумовило зміну старої парадигми «повноцінна більшість – неповноцінна меншість» на нову – «єдине суспільство, що включає людей із різними потребами» [3, 201]. А в умовах сьогодення спостерігається відхід людини від природи, що призводить до стресів та перенапруження нервової системи дитини. Організація контактного зоопарку при закладі позашкільної освіти – один із ресурсів соціальної реабілітації дітей з особливими потребами, а саме – дітей з психофізичними порушеннями. Тому популярність контактного зоопарку викликана тим, що спілкування з тваринами – необхідна частина психічного розвитку дитини, а контакти з тваринами прищеплюють любов, доброту, турботу про «братів наших менших». Тварина є стимулом розвитку сенсорики і логічного мислення дитини.

Видовий склад тварин нашого контактного зоопарку має певні фізіологічні особливості. Це тварини, які не потребують спеціальних умов утримання та мають бути спокійними, лагідними, а саме це: морські свинки, хом'яки, перепела, декоративні кролі, равлики, черепахи, папуги, амадинки тощо. Вплив тварини на дитину є комплексним. Зовнішній вид, її забарвлення і рухи переміщення в просторі – все це надає стимулюючу дію на центральну частину здорового аналізатора. Відчуття від дотику до тварини, температура тіла впливають на саму велику зону кори головного мозку – тактильну. Звуки, запах тварин впливають на органи слуху і нюху. Погладження тварин нормалізує серцеву діяльність і покращує настрій дитини, підвищується її загальний емоційний фон, знижується рівень тривожності, відступає депресія і мобілізуються внутрішні ресурси організму.

Такі контакти з тваринами за участю педагога благотійно впливають на дитину з особливими освітніми потребами. Успішне застосування тактильного контакту активізують комунікацію дитини і стимулюють розвиток пізнавальної сфери [1]. Спостерігається поліпшення координації руху, розвиток концентрації уваги дитини та поява почуття довіри до оточуючих.

Враховуючи вплив мешканців контактного зоопарку на дітей із особливостями психофізичного розвитку, можна констатувати, що зоотерапія є ефективною інноваційною технологією реабілітації таких дітей і є необхідною можливістю розвиватися та впроваджуватися з метою соціалізації дітей із

особливими потребами надалі в закладах позашкільної освіти еколого-натуралістичного напрямку.

Література

1. Буланова Л. М. Соціалізація дітей з особливими потребами: соціально-творчий проєкт / Л.М. Буланова // Шкільний світ. Позашкільля. – К., 2011. – №7 (42). – С. 14 – 17.
2. Закон України «Про позашкільну освіту» // Збірник документів з організації позашкільної освіти. – К., 2002. – С. 21 – 41.
3. Ромм Т.А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов / Т.А. Ромм. – Новосибирск: Наука; изд-во НГТУ. – 2007 – 370 с.

Пушкар Н.Б.

директор Комунального закладу
«Куп'янська спеціальна школа»
Харківської обласної ради

Тімко М.М.

заступник директора з навчально-виховної
роботи КЗ «Куп'янська спеціальна школа» ХОР

Вербицька Т.Г.

учитель трудового навчання

КЗ «Куп'янська спеціальна школа» ХОР

ЕКОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

В епоху євроінтеграції та оновлення системи освіти в Україні велика увага приділяється гуртковій роботі, бо процес освіти і виховання – це процес безперервний. Він не має фіксованих термінів завершення і послідовно переходить із однієї стадії в другу, від створення умов сприятливих для творчої діяльності дітей та підлітків, до забезпечення їх співробітництва у творчому процесі. Пріоритетним у сучасній освіті є самостійна творчість, яка і формує потребу особистості у подальшому сприйнятті світу.

Наразі світ вітає самодостатніх, впевнених у собі людей, які мають міцне здоров'я та дотримуються здорового способу життя. Саме цієї мети прагне досягти педагогічний колектив Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради. Наш заклад освіти забезпечує здобуття базової середньої освіти для учнів із порушенням інтелектуального розвитку. З дітьми ведеться робота, спрямована на усунення провідного дефекту і пов'язаних з ним порушень фізичної, психічної і мовленнєвої функцій. Також проводиться корекційно-розвиткова та особистісно-зорієнтована робота з учнями із синдромом Дауна і розладами спектру аутизму, з дітьми, які не адаптувалися в умовах інклюзії у загальноосвітніх школах. Наші учні успішно інтегруються в суспільство. Майже 95% продовжують подальше навчання в професійних ліцеях та коледжах. У закладі освіти розроблено перспективний план переліку професій, початковими навичками яких будуть оволодівати діти упродовж п'яти наступних років.

Здобувачі освіти знаходяться в інших умовах ніж у традиційному навчанні. У закладі створено умови для розвитку ключових компетентностей, а

сама: навчальна, культурна, здоров'язберігаюча, інформаційно-комунікативна, соціальна, громадянська, підприємницька. Тому гурткова робота якнайповніше допомагає дітям зорієнтуватися і самореалізуватися у складній багатограній соціокультурній ситуації.

Робота нашого педагогічного колективу направлена на реалізацію Державної Національної програми «Освіта: Україна XXI століття», Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020», Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки та Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді за змістовими лініями програми «Основні орієнтири виховання учнів 1-11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України». Одним з напрямків освітньої діяльності нашого закладу є виховання екологічної культури та громадянської свідомості.

Як зробити освітній процес успішним, дієвим, а, головне, цікавим для здобувачів освіти?

У своїй педагогічній практиці ми віддаємо перевагу проєктним технологіям. По-перше, проєкти є творчим видом діяльності та охоплюють учнів, які мають різний рівень базових знань та вмінь. По-друге – розвивають у дітей дослідницькі навички (досвід самостійного пошуку). По-третє – передбачають тісний зв'язок навчання та виховання з життям, вміння спілкуватися, працювати в команді. По-четверте – спонукають дітей вчитися із задоволенням. Завдяки методам асоціації, інтелектуальним іграм, корекційним вправам, «віночку побажань», рефлексії тощо наші освітні проєкти цікаві та багатогранні. Під час проведення проєктних технологій педагогами закладу застосовуються такі форми роботи: акції, експедиції, уявні та віртуальні подорожі, інтернет-сторінки, усні журнали, родинні воркшопи, спортивно-військові патріотичні ігри, майстер-класи, творчі майстерні, фітотівальні, відеопрезентації, виставки-презентації, інтерв'ю, літературно-музичні композиції.

Ефективність проєктної діяльності полягає в тому, що дозволяє швидко й оперативно скласти уявлення про критерії якісної роботи. Серед цих критеріїв варто звернути увагу на усвідомлення теми проєкту; чітке планування його ходу, прояв активності, ініціативи; використання досвіду розв'язання проблеми, досвіду соціального та громадського життя, презентацію своїх досягнень, врахування помилок та оцінку діяльності. Тематика проєктів ґрунтується на тих проблемах місцевості, які зможуть реально вирішити учні, розв'язувати їх за участю педагогів або ж самостійно. Тривалість проєкту може бути різною. Це залежатиме від проблеми, мети, завдань та ходу його реалізації.

У нашому закладі освіти створено екологічну команду «Екос». Це стало підґрунтям для проведення першого загальношкільного екологічного освітнього проєкту «Подорож у світ води» до Всесвітнього Дня води, спрямований на участь вихованців у Всеукраїнському конкурсі учнівської молоді «Подорож у світ води». Матеріали проєкту відзначені II призовим місцем у номінації «Свято води». У рамках цього заходу проведено упорядкування джерел та прибережної смуги р. Оскіл в районі міста

Куп'янська, експедиції до р. Оскіл Куп'янського та Дворічанського районів, квести, виступ екологічної групи «Екос», екскурсію до музею води у селищі Кочеток Чугуївського району Харківської області.

Однією з актуальних проблем сучасності є взаємовідносини природи та людини. Важливим аспектом вирішення цього завдання є обізнаність людей у питаннях екології, географії, природокористуванні, збереженні природних ресурсів та навколишнього середовища, екологічному вихованні підрастаючого покоління. Вирішення кризових екологічних питань на державному рівні через підвищення рівня екологічної культури, екологічної свідомості є першочерговим, починаючи з раннього дитинства і продовжуючи все життя. Подолання екологічної кризи залежить від морального вдосконалення людини, її культури і відносин із природою та іншими людьми. Якщо люди в найближчому майбутньому не навчаться дбайливо ставитися до природи, вони знищать себе. А для цього треба виховувати екологічну культуру і відповідальність через вивчення історичних, географічних, культурних особливостей рідного краю, що є пріоритетним завданням гурткової роботи.

Перші практичні навички з орієнтування на місцевості, користування картою і компасом, техніки пішохідного туризму та збирання матеріалів з історії та культури рідного краю наші вихованці отримали під час туристських походів вихідного дня. Продовжили формування своїх туристичних навичок під час пішохідних походів Україною, вивчаючи особливості могутнього водоспаду Су-Учхан, Кургану Слави, стежками Долгоруківської яйли в Криму; біля озера Синевир на Закарпатті; підкорюючи найвищу вершину Українських Карпат Говерлу; відвідуючи острів Хортиця – столицю козаччини та подорожуючи стежками Дністровського каньйону Тернопільської області.

Користуючись збірником інформаційно-методичних матеріалів «Краєзнавчі шляхи Слобожанщини» Харківської обласної станції юних туристів, юні краєзнавці подолали маршрут до с. Сеньково Куп'янського району. Там діти відвідали джерело поблизу р. Оскіл, де любив відпочивати, заряджатися творчістю і черпати теми для своїх усмішок великий сміхотворець України – Остап Вишня (Павло Губенко). Із збірника гуртківці дізналися про ще один туристсько-екскурсійний об'єкт Куп'янського району, пов'язаний з ім'ям відомого українського філософа-мандрівника Г.С. Сковороди: вони відвідали кімнату-музей видатного митця в Моначинівській школі, побачили останній дуб Г. Сковороди, який залишився на шкільному подвір'ї. А поблизу с. Гусинка знайшли в лісі відреставровану криницю Григорія Сковороди та відпочили на обладнаному біля неї майданчику... Ще наші вихованці з цікавістю переглянули експозиції найвідомішого з музеїв Харківської області (який має статус Національного), що у с. Сковородинівка Золочівського району та прослухали розповідь екскурсоводів про життя і творчість видатного мислителя, прогулялися парком і мали змогу доторкнутися до історичного минулого... Продовжуючи вивчення життя і діяльність видатних співвітчизників, для гуртківців проведено екскурсію до музею Мечнікова І.І. Дворічанського Центру дитячої та юнацької творчості.

Здобувачі освіти вивчають об'єкти природно-заповідного фонду Харківщини, співпрацюють з науковцями, досліджують ендемічні види рослинності. Діти здійснили краєзнавчо-екологічну подорож до ботанічного заказника «Крейдяний» Дворічанського району Харківської області, який входить до складу Національного природного парку «Дворічанський» та має унікальну рослинність, значна частина якої занесена до Червоної книги України. З метою ознайомлення учнів із природними об'єктами України, зокрема, станом популяції рідкісних первоцвітів (півонії тонколистої), виховання любові до рідної природи, розширення світогляду та пропаганди здорового способу життя, закріплення навичок орієнтування на місцевості, для дітей організовано і проведено турисько-краєзнавчу експедицію до ботанічного заказника «Куп'янський» Ягіднянської сільської ради Куп'янського району Харківської області. Здобувачі освіти відвідали дендропарк імені Луценка Г.О. с. Нечволодівка та ознайомилися з нетиповими представниками дерев та кущів нашої місцевості.

Вважаємо, що у формуванні пізнавальної мотивації, зацікавленості в отриманні знань, велику роль відіграє участь учнів у пошуково-дослідницьких експедиціях, які є елементом проєктних технологій:

– обласний етап Всеукраїнської експедиції учнівської та студентської молоді «Моя Батьківщина – Україна» представлений роботами «Білі гори над Осколом» (керівники – Мезиненко Н.В., Тімко М.М.), «Дослідження екологічного стану басейну річки Оскіл» (керівники – Вербицька Т.Г., Мезиненко Н.В., Тімко М.М.);

– обласна історико-краєзнавча пошукова експедиція учнівської та студентської молоді «Чорнобиль: події, долі, пам'ять» у номінації «Долі переселенців» (керівник – Ткаченко С.Л.);

– обласна історико-краєзнавча акція учнівської та студентської «А ми тую славу збережемо» (керівники – Вербицька Т.Г., Старагіна І.В., Тімко М.М.).

Педагогічний колектив плідно співпрацює з Національним еколого-натуралістичним центром учнівської молоді МОНУ. Наші вихованці упродовж 3-х років активно долучаються до участі у Всеукраїнській природоохоронній пропагандистській акції «Птах року». У 2019 році наш заклад став єдиним представником від закладів Харківської області, який взяв участь у Всеукраїнському конкурсі «Цікава школа – 2019» та став його дипломантом.

Вихованці нашого закладу беруть активну участь в обласних виставках SOS вернісаж до «Дня Землі» (мають нагороди КЗ «Харківський обласний Палац дитячої та юнацької творчості»), є лауреатами Всеукраїнського конкурсу «Екоклас».

Учні нашого закладу освіти співпрацюють з Міжнародним молодіжним рухом School Recycling World та взяли участь у Всеукраїнському проєкті «Шкільний марафон роздільного збору сміття» та у Всеукраїнському проєкті обміну досвідом «Екопатруль – кращі практики» в рамках першого Всеукраїнського інформаційно-просвітницького онлайн марафону «SchoolRecyclingWorld» та увійшли у фінал з 20-ти кращих шкіл України. Як нагороду, отримали диплом фіналістів, форму для агітаційної бригади

«Єкос» та методичний матеріал для продовження системи правильного поводження з відходами.

Екологи називають проблему засміченості екологічною катастрофою. Скоро сміття поглине нас, нашу цивілізацію. Тому наші учні взяли участь у Всеукраїнському спільному екологічно-освітньому проєкті «Компола» Міністерства екології та природних ресурсів та Міністерства освіти і науки України, направленому на підвищення рівня екологічної освіти і залучення молоді до практичних навичок сталого розвитку та споживання. Наш заклад – єдиний серед закладів Харківщини для дітей з особливими освітніми потребами, який увійшов до переліку шкіл-переможців. І тепер у нашому закладі встановлено компостер для переробки харчових відходів шкільної їдальні, адже органічні відходи становлять значний відсоток обсягу українських сміттєзвалищ. Ми маємо змогу перетворити їх на органічне добриво – компост. Отриманим добривом підживлюємо дерева та квіти, яких дуже багато на території нашого закладу та навколо нього.

Виховати людину, яка стане добропорядним громадянином, патріотом своєї країни і просто людиною з найкращими якостями може педагог, якому доводиться шукати, експериментувати, творити. Найбільшої користі набувають ті заходи, у процесі яких учні безпосередньо виконують практичну діяльність екологічно-краєзнавчого змісту. Адже саме тоді учні мають змогу актуалізувати наявні знання, закріпити їх на практиці, виявити позитивні емоції у діяльності. Такий комплексний вплив формує дійсну екологічну культуру, сприяє використанню набутої поведінки у самостійному житті. Ця комплексність є однією з умов корекційного характеру екологічного виховання, оскільки дозволяє коригувати розрив між свідомістю та поведінкою учнів із порушенням інтелектуального розвитку.

Література

1. Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття».
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту».
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2017-2020 роки.
4. Основні орієнтири виховання учнів 1-11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України.
5. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016- 2020 роки.
6. Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020».
7. Волкова А.С. Екологічне виховання школярів. – К.: Т-во «Знання», 2009.
8. Приходченко Л. Екологічне виховання молодших школярів // Початкова освіта. – 2010.
9. Татьянчикова І.В. Психолого-педагогічні основи соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку. Автореф. дис...д-та пед. наук: 13.00.03.Київ, 2015.

Редіна В.А.

кандидат педагогічних наук, доцент, директор
КЗ «Харківська обласна станція юних туристів»
Харківської обласної ради

**ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ХАРКІВСЬКА ОБЛАСНА СТАНЦІЯ ЮНИХ ТУРИСТІВ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Викликом сьогодення для кожної цивілізованої країни є забезпечення права людей з інвалідністю на інклюзивну освіту на всіх рівнях. Позашкільна освіта України для цієї мети мала і має потужний потенціал, її відкритість, мобільність, демократичність, гуманістичність як ніколи затребувані.

Питання розвитку інклюзивної освіти у закладах позашкільної освіти знаходиться у центрі уваги діяльності педагогічного колективу Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради. Більше двадцяти років тому педагогічний колектив закладу започаткував співпрацю з інтернатними закладами Харківщини, в першу чергу, шляхом відкриття на базі цих закладів гуртків туристсько-краєзнавчого напрямку, організації оздоровлення цієї категорії дітей, залучення їх до участі в обласних масових заходах з туризму та краєзнавства. Щорічно на базі закладів корекційної освіти від Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» функціонує (в середньому) 10 гуртків, якими охоплено близько 80 дітей з особливими освітніми потребами, що складає 10 % від загальної кількості гуртків закладу. Керівництво гуртками здійснюють педагоги тих закладів, де працює гурток, оплата їх роботи здійснюється Комунальним закладом «Харківська обласна станція юних туристів». Багаторічний досвід такої співпраці дає нам право стверджувати про ефективність цієї діяльності. Заклад корекційної освіти забезпечує здобуття базової середньої освіти для учнів із порушеннями інтелектуального розвитку, вадами зору, слуху, опорно-рухового апарату шляхом організації навчального процесу, відповідного психолого-медичного супроводу, що сприяє усуненню провідного дефекту і пов'язаних з ним порушень фізичної, психічної та інших функцій. Заклад позашкільної освіти здійснює організаційно-педагогічну, методичну, фінансову підтримку діяльності творчих об'єднань дітей з особливими освітніми потребами у позаурочний час, що сприяє їх соціалізації, «виходу» за межі закладу під час екскурсій рідним краєм, туристських подорожей Україною.

Підтвердженням зазначеного є діяльність гуртка «Юні туристи-краєзнавці», який працює на базі Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради з вересня 2008 року під керівництвом Тимко Марини Миколаївни, педагога цієї школи. Переважно вихованці гуртка - діти з синдромом Дауна і розладами спектру аутизму.

Перші практичні навички з орієнтування на місцевості, користування картою і компасом, техніки пішохідного туризму та збирання матеріалів з історії та культури рідного краю вихованці отримали під час туристських походів вихідного дня. У практиці діяльності гуртка були багатоденні

туристські подорожі Карпатами, де юні туристи фізично, морально загартовувались, набули навичок організації туристського побуту.

Найбільшої користі набувають ті заходи, у процесі яких учні безпосередньо виконують практичну діяльність екологічно-краєзнавчого та дослідницького змісту. Адже саме тоді учні мають змогу актуалізувати наявні знання, закріпити їх на практиці, виявити позитивні емоції у діяльності, мають змогу розвивати життєві компетентності. Такий комплексний підхід сприяє використанню набутої поведінки у самостійному житті. Ця комплексність є однією з умов корекційного характеру краєзнавчого виховання, оскільки дозволяє коригувати розрив між свідомістю та поведінкою учнів з порушенням інтелектуального розвитку.

Не менш цікавим є досвід роботи гуртка «Юні музеєзнавці», який працює на базі музею історії Комунального закладу «Харківська спеціальна школа імені В.Г. Короленка» Харківської обласної ради з 2006 року (керівники гуртків Морозова М.П., Орлов А.В., Петрикіна А.С.). Серед пріоритетних завдань роботи гуртка, зокрема, наступні:

- формувати повагу до культурних та історичних надбань свого народу; виховувати почуття національної самосвідомості та цінування історико-культурної спадщини свого народу;
- брати участь у районних, обласних, всеукраїнських та міжнародних науково-практичних конференціях, семінарах, акціях.

У рамках роботи гуртка підтримується співробітництво з музеєм тифлографіки в селищі Овінська (Познанське воєводство, Польща), Чорнобильською історичною майстернею (м. Харків), літературно-меморіальним комплексом імені В.Г. Короленка (м. Полтава), Харківським історичним музеєм імені М.Ф. Сумцова, Педагогічним музеєм України НАПН України (м. Київ), художнім музеєм міста Дніпро, Харківським художнім музеєм, Пархомівським художнім музеєм, Харківським літературним музеєм, Харківським обласним організаційно-методичним центром культури та мистецтв, ГО «Український центр розвитку музейної справи», історико-краєзнавчим проектом «Екскурсії для своїх», Національним Києво-Печерським історико-культурним заповідником, Національним заповідником «Софія Київська» та ОКЗ «Національним літературно-меморіальним музеєм Г. С. Сковороди» (с. Сковородинівка).

Наведені приклади діяльності гуртків, у яких навчаються діти з особливими освітніми потребами, свідчать про важливість та необхідність подальшого удосконалення цієї роботи.

Педагогічний колектив Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» закладу здійснює постійний аналіз діяльності цих творчих об'єднань, надає методичну, практичну, інформаційну допомогу в їх діяльності, що дає підстави стверджувати про створення інформаційно-аналітичної системи з питань інклюзивної освіти на станції юних туристів.

Руденко Л.В.

магістрантка першого року навчання
природничого факультету
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди

ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ НАВИЧОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ДРУГОГО РІВНЯ

Формування орфографічної грамотності в учнів із загальним недорозвиненням мовлення – одна з найважливіших проблем в логопедії. Актуальність проблеми обумовлюється реформуванням системи спеціальної освіти в Україні, що вимагає розробки нових ефективних методів корекційно-попереджувального та розвивального навчання дітей з особливими освітніми потребами.

В сучасній логопедії термін «недорозвинення мовлення» використовується для позначення якісно більш низького рівня сформованості тої чи іншої мовленнєвої функції або мовленнєвої системи в цілому. Недорозвинення мовлення, як зазначає О. Корнєв, не є самостійною нозологічною одиницею у медичному сенсі цього поняття, цілісним однорідним розладом із єдиним патогенезом та механізмами. Зазвичай це сукупність декількох синдромів, які відрізняються за механізмами.

Під загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) у дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом розуміють таку форму мовленнєвої аномалії, при якій порушено формування усіх компонентів мовленнєвої системи, які відносяться як до звукової, так і до смислової сторони мовлення. При цьому найсуттєвіші недоліки виявляються під час засвоєння і використання дітьми цієї категорії лексики та граматики рідної мови (Г. Жаренкова, Р. Лалаєва, Р. Левіна, В. Орфінська, Є. Соботович, Л. Спірова, Л. Трофименко, Т. Філічева, Г. Чіркїна та інші).

Проблема ЗНМ набула ґрунтовного вивчення і висвітлення в спеціальній літературі протягом багатьох років (Р. Левіна, Г. Жаренкова, В. Орфінська, В. Воробйова, Л. Єфіменкова, Б. Гріншпун, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко, Т. Філічева, Г. Чіркїна та багато інших дослідників). Дослідження вчених дозволили виявити системне порушення мовленнєвої діяльності і знайти типові прояви недоліків, що притаманні дітям із ЗНМ.

Дослідження мнестичних функцій (О. Мастюкова) дозволяє зробити висновок про те, що запам'ятовування словесних стимулів у дітей значно нижче, ніж у дітей без мовленнєвої патології. При відносно збереженій смисловій, логічній пам'яті у дітей знижена вербальна пам'ять, страждає продуктивність запам'ятовування і відтворення вербальної інформації. Наявність ЗНМ у дітей призводить до стійких порушень діяльності спілкування (Ю. Гаркуша, В. Коржевіна). При цьому утруднюється процес міжособистісної взаємодії дітей і утворюються серйозні проблеми на шляху їх розвитку і навчання [2, 7]. Зазначений стан усного мовлення ускладнює процес

опанування грамоти, та, в свою чергу, призводить до специфічних розладів писемного мовлення (дисграфії, дислексії, дизорфографії).

Аналіз писемної продукції молодших школярів із ЗНМ засвідчує значну кількість помилок, серед яких провідне місце посідають морфологічні. Дослідниками встановлено, що більша кількість помилок обумовлена недостатньою сформованістю орфографічної пильності, орфографічного контролю та невмінням виконувати орфографічні дії.

Сформованість орфографічної навички передбачає виконання низки орфографічних дій, у структурі яких лежать, прості уміння, такі як: помітити орфограму, визначати її тип, актуалізувати правило її написання, вміння виконувати алгоритм згідно з орфографічним правилом і, насамкінець, записувати і перевіряти правильність написаної орфограми. У реалізації першої структурної складової (помітити орфограму) важливу роль відіграє орфографічна пильність, яка є складним психологічним утворенням, що формується на достатньому рівні розвитку всіх мовних і мовленнєвих систем. У другому структурному компоненті (визначити тип орфограми) на чільне місце виходить рівень сформованості як орфографічної пильності, так і морфологічного аналізу. На етапі актуалізації відповідного правила вирішального значення набувають теоретичні знання. Застосування правила потребує від учня не тільки володіння безпосередньо теоретичними знаннями, а й сформованості навчально-практичної діяльності в ході оволодіння орфографічними вміннями як основою навчання. На провідне місце останньої структурної складової орфографічної навички (записати орфограму) виходить сформованість усіх видів самоконтролю (попереднього, поточного та опосередкованого) на довільному та мимовільному рівнях. Відбувається порівняння написаного результату з еталонним і прийняття кінцевого рішення (правильне написання слова). Недостатня сформованість орфографічної навички негативно впливає на процес опанування грамотного письма.

При плануванні корекційної роботи (як індивідуальної, так і підгрупової) вчитель-логопед орієнтується на виявлений в результаті обстеження рівень сформованості психолінгвістичних компонентів, що забезпечують розвиток мовленнєвої системи.

На основі проведеного обстеження вчитель-логопед розробляє на кожного окремого учня план корекційної роботи. Наступний етап – корекційно-розвивальний – включає формування: фонематичного рівня; психологічних процесів та психічних функцій, які беруть участь у процесі письма; морфологічного рівня; лексико-граматичного рівня; орфографічної навички на матеріалі таких орфографічних правил, як: умінь написання букв, слів з дотриманням правил написання; умінь та навичок написання великої літери на початку речення, крапки, знаків питання, оклику в кінці. Також формування орфографічної пильності щодо написання: слів з великої літери; слів з використанням букв для позначення м'якості приголосних звуків; слів із сумнівною вимовою ненаголошених е, и у коренях слів; слів із сумнівним звучанням дзвінких та глухих приголосних; слів з префіксами роз-, без-, з-(с-);

слів з подвоєнням та подовженням приголосних; не з дієсловами; слів з апострофом.

Заключний контрольний етап дає змогу відстежити динаміку розвитку та досягнення учня, а також спрогнозувати наступний етап [1, 83].

Вироблення орфографічної пильності засновується на розвиткові у дітей елементарних мовних узагальнень (фонетичних, морфологічних, синтаксичних), які утворюються на основі співставлення образів слів (слухового із зоровим, зорового із зоровим), а також співставлення лексичного і граматичного значень слова. Крім того, в основі узагальнень лежить активізація отриманих учнями знань та умінь (уміння розрізняти, голосні та приголосні, виділяти наголошений та ненаголошений голосний, наголошений та ненаголошений склад, змінювати форму слова, встановлювати зв'язки в словосполученнях та реченнях) [3, 223].

У рамках написання магістерської роботи на тему «Логопедична робота з формування орфографічних навичок у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення» нами заплановано дослідження порушень письма учнів початкових класів із ЗНМ другого рівня на базі «Харківської спеціальної школи № 7» з метою виявлення типових помилок і подальшої розробки дидактичного матеріалу для подолання труднощів орфографії.

Формування складових орфографічної навички передбачає певний рівень володіння дітьми всіма системами мови (фонетичною, морфологічною, лексичною, синтаксичною), а також діями та операціями з мовними знаками на мимовільному і довільному рівнях. Комплексний підхід до цієї проблеми передбачає паралельну роботу з формування орфографічних навичок та подолання порушень звуковимови, читання та письма.

Література

1. Міністерство освіти і науки України Інститут спеціальної педагогіки НАПН України Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчого, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення («Корекція мовлення») Київ, 2016.
2. Могильова Н. М. Загальне недорозвинення мовлення: теорія та перспективне планування корекційно-розвиткової роботи: навчальний посібник. Слов'янськ: Вид-во Б.І.Маторіна. 2019. 123 с.
3. Чередніченко Н.В. Психолінгвістичний підхід до вивчення причин та механізмів виникнення дизорфографії у молодших школярів із вадами мовленнєвого розвитку. Науковий Часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. 2014. № 27. С. 220-225

Сендецький В.А.

магістрант кафедри здоров'я людини,
реабілітології та спеціальної психології
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Процес соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями передбачає успішну підготовку їх до самостійного життя, посиленої діяльності

та участі в суспільному житті, їхньому самовизначенні. Саме такі завдання постають перед спеціальними закладами, де навчаються та виховуються, отримують професійно-трудові знання та навички діти з порушеннями інтелектуального розвитку.

Особливу увагу привертає трудове навчання і трудове виховання в спеціальній школі, які є єдиною системою. Головне завдання трудового навчання полягає в тому, щоб максимально полегшити дітям їх адаптацію в суспільстві після закінчення школи. Особливо актуально це в останній час, коли офіційна статистика констатує факти збільшення числа народжуваності дітей з відхиленнями у розвитку, обмеженими можливостями, дітей-інвалідів. Природно, що такі діти відчують значні труднощі у своєму житті, в придбанні необхідних трудових навичок, виборі та освоєнні свого шляху в житті. Учні спеціальної школи з самого початку перебування в школі потребують постійного і послідовного збагачення свого світосприйняття, світовідчуття, соціального досвіду і, що особливо актуально, - в поетапному залученні до усвідомленої трудової діяльності [2].

В Україні в останнє десятиріччя проведено низку психолого-педагогічних досліджень (В. Бондар, А. Висоцька, А. Долженко, А. Корнієнко, І. Кущенко, Г. Мерсіянова, К. Рейда, М. Супрун, І. Татьянчикова, В. Товстоган, К. Турчинська, О. Хохліна та ін.), розгляд яких дає можливість внести суттєві доповнення до науково-методичних засад професійно-трудового навчання школярів з інтелектуальними порушеннями спеціальної школи.

Загальновідомо, що уроки праці в спеціальній школі виступають не тільки як предмет, але і як одне з найважливіших і невід'ємних засобів корекції розумових і фізичних вад дітей [3]. Використовуючи всі пізнавальні можливості дітей, потрібно розвивати у них життєво необхідні навички, щоб, ставши дорослими, вони могли самостійно себе обслуговувати, виконувати в побуті і на виробництві просту роботу, жити по можливості в сім'ї і в трудовому колективі. Це можливо, якщо будуть вирішуватися такі завдання: 1) розвиток усіх психічних функцій та пізнавальної діяльності дітей у процесі навчання і корекція їх недоліків; основна увага в цій роботі має бути спрямована на розумовий розвиток дитини; 2) формування у дітей з інтелектуальними порушеннями правильної поведінки; основна увага в цьому розділі роботи має бути спрямована на моральне виховання; 3) трудове навчання і підготовка до посильних видів праці, фізичне виховання, самообслуговування; 4) побутове орієнтування та соціальна адаптація - як підсумок всієї роботи.

Велике значення у визначенні трудових можливостей дітей з інтелектуальними порушеннями і профілю доступного їм виду праці має їх фізичний розвиток, розвиток загальної і ручної моторики. Правильно організоване трудове навчання сприятливо впливає на розвиток учнів, сприяючи корекції їх недоліків. Педагогічно правильно організоване трудове навчання і виховання є ефективним засобом корекції недоліків розвитку розумової діяльності учнів. Найбільша складність трудового навчання в

спеціальній школі полягає у формуванні узагальнених умінь, здатності виконувати трудові завдання не тільки в певній ситуації, але і при зміні умов.

У переважній більшості школярів спеціальної школи можуть бути сформовані високоавтоматизовані навички виконання нескладних трудових операцій. Однак процес формування навичок протікає повільно. Звідси впливає необхідність значного збільшення прийомів і методів, що застосовуються в трудовому навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями.

Відомо, що одна з центральних завдань спеціальних шкіл - підготовка школярів до практичної діяльності, до участі в посильній продуктивній праці. Отже, система педагогічної корекції в процесі алгоритмізації трудової діяльності у школярів з інтелектуальними порушеннями сприяє успішному формуванню трудових умінь і навичок у дітей цієї категорії. Практична діяльність в її простих видах найбільш зрозуміла і доступна для дітей. Тут все дано в наочному, легко сприйманому вигляді. Різноманітність видів праці забезпечує різнобічну і активну роботу всіх аналізаторів [4].

На трудове навчання в допоміжних школах відводиться третина навчального часу. Можна запропонувати учням навчатися за двома напрямками: дівчаткам засвоїти швейну справу, а хлопчикам вивчати слюсарну і штукатурно-малярську справу [5; 6].

Поєднання цих двох напрямків дозволяє розширити можливості подальшого працевлаштування випускників; в більшій мірі коригувати властиві учням недоліки їх розумового та фізичного розвитку завдяки доступності досліджуваного матеріалу; підготувати їх до майбутнього сімейного життя, навчивши необхідним в домашньому господарстві навичкам; забезпечити учням більш успішну соціальну реабілітацію та адаптацію у самостійному житті [1].

Однак ця обставина не виключає доцільності організації занять з праці в позакласний час. Найбільш поширеною формою позаурочних занять з праці є різні гуртки. У спеціальних школах це гуртки технічного моделювання, художньої обробки металу і дерева, крою та шиття, в'язання. Вони, як правило, створюються на базі існуючих навчальних майстерень. У цих гуртках для роботи об'єднуються відносно невеликі групи учнів, які виявили інтерес і схильність до певного виду праці.

Наприклад, можна запропонувати створення факультативу «В'язання гачком». В'язання дає прекрасні умови для інтелектуального, естетичного і духовного виховання особистості, розвиває інтерес до культури народу своєї країни, допомагає професійному самовизначенню і самореалізації учнів в досягненні своїх цілей, розвиває фантазію, уяву, естетичний смак, виховує посидючість, уважність в підрахунку петель, у учнів виробляється вправність, розвивається рухова гнучкість пальців, спритність, відмінний окомір, а масаж подушечок пальців спрямований на розвиток дрібної моторики, в результаті якої поліпшується розумова діяльність дитини. Навіть хлопці із задоволенням вчаться в'язати гачком. Зроблений власними руками виріб приносить задоволення, сприяє зміцненню авторитету серед однолітків, формує позитивне відношення до праці. Працюючи в гуртку, діти розвивають професійні навички

і вміння необхідні в майбутньому дорослому житті, вчать спілкуватися один з одним, працювати в колективі і бачать перед собою кінцевий результат - предмет, зроблений своїми руками, яким вони можуть користуватися в побуті.

Таким чином, трудове виховання займає провідне місце в системі корекційної роботи і допомагає в реабілітації та соціальної адаптації учнів з обмеженими можливостями здоров'я.

Література

1. Завражин С. А., Фортова Л. К. Адаптация детей с ограниченными возможностями: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академический проект; Трикста, 2005.
2. Константинів О. В. Характеристика системи трудового навчання розумово відсталих дітей / О. В. Константинів // Корекційна педагогіка і спеціальна психологія. - К-ПНУ імені Івана Огієнка, факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології, 2010. – С. 264-267
3. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Основы дефектологии. М.: Просвещение, 1990.
4. Маллер А. Р., Цикото Г. В. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта. М.: Педагогика, 1988. С. 23-35.
5. Навчальні програми для 4-10 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку «Трудове навчання» (штукатурно-малярна справа) / автор: Кормілець Г.К. Київ, 2016 URL: <https://corr.ks.ua/progr.htm> (дата звернення 02.03.2021)
6. Навчальні програми для 5-9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку «Трудове навчання» (швейна справа) / автор: Остапенко Л. І., Алексєєва С. І, Карнаухова Л. О. Київ, 2016 URL: <https://corr.ks.ua/progr.htm> (дата звернення 02.03.2021)

Синьов В. М.

доктор педагогічних наук, професор,
академік НАПН України

Коваленко В. Є.

кандидат психологічних наук, доцент

МОДЕЛІ ЗАЛУЧЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна освіта розглядається як двокомпонентна модель, в якій є знаннева складова (hard skills) і є складова соціалізації здобувача освіти (soft skills). Законом України «Про позашкільну освіту» визначено, що заклади позашкільної освіти окрім освітньо-виховної та розвиваючої діяльності здійснюють важливі функції соціального спрямування, що забезпечують адаптацію учнів до життя в суспільстві та їх професійну орієнтацію [3].

У закладах позашкільної освіти створюються умови для засвоєння дитиною соціального досвіду, індивідуалізації особистості та її успішній соціальній інтеграції з урахуванням індивідуальних можливостей, спрямованості інтересів, здібностей і нахилів вихованців у процесі сумісної діяльності та спілкування (А. Висоцька, І. Гладченко, А. Капська, Р. Клайрис, О. Литовченко, М. Супрун, І. Татяничикова, О. Хохліна, А. Шарланова). На думку Л. Байбородової, О. Кириченко, освітній процес у закладі позашкільної

освіти доцільно розглядати в руслі соціологічної комунікації, як процес соціально-педагогічної взаємодії, в якій найважливішу роль відіграють феномени симпатії, атракції, рефлексивної саморегуляції [1].

Позашкільна освіта дітей з особливими освітніми потребами характеризується очевидною актуальністю для учнів, оскільки спрямована на виховання і соціалізацію особистості дитини, корекцію її психічних і фізичних функцій, виявлення, розвиток і підтримку творчих здібностей, реалізацію особистісних потреб і життєвих планів.

У спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях проблему соціалізації дітей з особливими освітніми потребами досліджували Л. Аксьонова, Віт. Бондар, Ю. Бистрова, І. Білозерська, Т. Вісковатова, А. Висоцька, І. Гладченко, В. Засенко, О. Глоба, І. Колесник, Н. Лавриченко, Н. Макаруч, О. Маллер, С. Максименко, О. Мамічева, К. Островська, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, М. Супрун, І. Татяничикова, С. Трикоз, Л. Фомічова, О. Хохліна, А. Шевцов, М. Шеремет та ін. Зокрема, В. Синьов підкреслює, що соціалізація – процес складний та суперечливий, водночас він значною мірою залежить від того, до якого соціального середовища потрапляє людина та як у процесі корекційно-розвиткової роботи урахуються вікові особливості соціального становлення дитини з особливими освітніми потребами. Від умов, що створені у корекційно-освітньому просторі, та від змістовного наповнення останнього залежить успішність соціалізації дитини [5].

Для забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на позашкільну освіту функціонують мистецький, туристсько-краєзнавчий, еколого-натуралістичний, науково-технічний, дослідницько-експериментальний, фізкультурно-спортивний або спортивний, бібліотечно-бібліографічний, соціально-реабілітаційний, оздоровчий та гуманітарний напрями позашкільної освіти [3]. Варто зазначити, що на відміну від закладів спеціальної та загальної середньої освіти, заклади позашкільної освіти мають можливість надати учням і їх батькам право вибору напряму позашкільної освіти та програми, яку вони хочуть освоїти, що дозволяє в повній мірі врахувати особливості дитини і підібрати для неї сферу діяльності, в рамках якої можуть бути створені найбільш сприятливі умови для її соціалізації та розвитку. Означене обумовлює необхідність діагностики спрямованості інтересів та аналізу психофізичних можливостей та потреб дітей з особливими освітніми потребами, спрямованих на створення умов для усвідомленого і обґрунтованого вибору дітьми і батьками напряму позашкільної освіти.

Російські вчені Л. Байбородова, О. Кириченко, М. Кривунь, І. Тарханова, І. Харісова, вивчаючи способи інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладів позашкільної освіти, зазначають, що моделі інтеграції можуть бути різними, вибір залежить від особливостей розвитку дитини, її інтересів, потреб і схильностей, точки зору її батьків, а також можливостей самого закладу [1; 2]. Аналіз існуючих підходів до включення дітей з особливими освітніми потребами в освітню діяльність закладів позашкільної освіти дозволив науковцям виділити наступні базові моделі:

- комбінована інтеграція, при якій діти з рівнем психофізичного і мовленнєвого розвитку, відповідним або близьким до вікової норми по 1-2 дитини на рівних навчаються з дітьми з нормотиповим розвитком в групах (гуртках), отримуючи постійну корекційну допомогу;

- повна інтеграція може бути ефективна для дітей, які за рівнем психофізичного і мовленнєвого розвитку не відповідають віковій нормі, наповнюваність таких груп не перевищує 9-12 осіб, в них реалізуються навчальні програми, освоєння яких посилено дитині даної групи [1].

Очевидно, що інтеграція дитини з особливими освітніми потребами в заклад позашкільної освіти можлива при створенні певних умов, найбільш значущими з них, на наш погляд, є: розробка індивідуальних освітніх маршрутів і організація психолого-педагогічного супроводу таких дітей з урахуванням можливостей і особистісних уподобань (інтересів) дитини та її батьків а також особливостей їх психофізичного розвитку. Можна виділити наступні прояви специфіки розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які потребують урахування при визначенні моделі включення дитини в діяльність в рамках освоєння нею програми позашкільної освіти і розробки змісту занять:

- обмежені можливості сприйняття дитиною аудіальної або візуальної інформації;

- труднощі, пов'язані з порушеннями розвитку опорно-рухового апарату, що обмежують рухову активність дитини;

- уповільнений темп протікання розумових процесів, що впливає на темп орієнтувальних реакцій та швидкість прийняття рішень дитиною і реалізації самостійних дій;

- складності у встановленні контактів з однолітками і дорослими, внаслідок особливостей сприйняття навколишньої дійсності;

- недорозвиненість комунікативних навичок, обумовлених недостатньою сформованістю мовлення або обмеженим колом спілкування дітей та ін.

У позашкільній освіті за способами організації розрізняють масову, гурткову та індивідуальну форми позашкільної освітньо-виховної роботи з учнями [4]. Масові форми передбачають проведення виставок, концертів, вистав, олімпіад, змагань в яких беруть участь діти з особливими освітніми потребами. Масові заходи відбуваються епізодично. Вони охоплюють значну кількість дітей.

Групові форми зосереджують вихованців на діяльності гуртків, секцій, клубів, студій та ін. Гуртки працюють постійно та охоплюють учнів, які цікавляться певною галуззю знань (наприклад, гурток декоративно-ужиткового мистецтва, гурток квітникарства та ін.).

Індивідуальна форма передбачає виконання школярами різноманітних індивідуальних завдань: опанування гри на музичних інструментах, навичок образотворчої діяльності тощо. Індивідуальна робота організовується з учнем відповідно до можливостей, інтересів, нахилів, здібностей з урахуванням його бажань, віку, психофізичних особливостей, стану здоров'я. Ця форма організації позашкільної і позакласної роботи пов'язана як з масовою, так і з

гуртковою, адже керівник гуртка часто дає вихованцям індивідуальні завдання: вести спостереження, виготовити певний прилад та ін.

Проведений нами аналіз моделей залучення дітей з особливими освітніми потребами до освітнього процесу закладів позашкільної освіти, вказує на їх варіативність. Виділено наступні моделі залучення дітей з особливими освітніми потребами до освітнього процесу закладів позашкільної освіти, а саме: «колективної освітньої інтеграції», «освітньої інклюзії», «колективну» та «масову» моделі. Розглянемо їх більш детально.

1. Учні з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в умовах спеціальної школи або навчально-реабілітаційного центру найчастіше залучаються до позашкільної освіти за моделлю *«колективної освітньої інтеграції»* у формі гурткової роботи, яка здійснюється на базі інституалізованого закладу освіти керівником гуртка від закладу позашкільної освіти. Ця форма є відображенням співпраці та взаємодії закладу позашкільної освіти зі спеціальним закладом освіти. Школярі перебувають в умовах, коли всі гуртківці мають типові особливості психофізичного розвитку, обумовлені первинним порушенням та навчаються за однією навчальною програмою певного напряму позашкільної освіти.

2. Діти з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в закладі з інклюзивним навчанням, найчастіше залучаються до гурткової роботи закладів позашкільної освіти за моделлю *«освітньої інклюзії»* у формі інклюзивного навчання в групі дітей з нормотиповим розвитком. У цій ситуації діти з особливими освітніми потребами мають навчатися за адаптованою навчальною програмою гурткової роботи, яка має бути відображена в індивідуальній програмі розвитку такої дитини. Разом з тим, уважаємо за доцільне висловити думку щодо виняткової значущості залучення дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах до освітнього процесу закладів позашкільної освіти. Якщо в спеціальних школах для дітей з особливими освітніми потребами ретельно вибудована і методично забезпечена програма вироблення професійно-трудових умінь і навичок реалізацією курсу трудового навчання, то усталеної програми трудового навчання та професійної орієнтації в умовах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням до останнього часу немає. Залучення цих дітей до творчих об'єднань, які розвивають стійкі інтереси вихованців, дають їм знання, практичні уміння і навички, задовольняють потреби у професійній орієнтації, дозволить гармонізувати процес професійно-трудої соціалізації старшокласників з особливими освітніми потребами. Окреслені положення обумовлюють можливість і необхідність реалізації в рамках позашкільної освіти досить широкого спектра програм, в тому числі адаптованих, і створення спеціальних умов для здобуття позашкільної освіти дітьми з особливими освітніми потребами.

3. *Комбінована модель.* Стосовно дітей, які мають виразні порушення психофізичного розвитку розробляється індивідуальний підхід з урахуванням її індивідуальних можливостей і потреб, організовується індивідуальна робота. Так, педагоги гуртка образотворчої діяльності, ліплення, бісероплетіння,

рукодільця та ін. можуть виконувати кожен елемент роботи, буквально «рука в руці».

4. Школярі з особливими освітніми потребами можуть залучатися до «масової» моделі залучення до освітнього процесу закладів позашкільної освіти, що виявляється у залученні таких школярів до концертів, олімпіад, виставок та вистав.

Отже, з урахуванням вищезазначеного слід зробити висновок, що діяльність педагогічних працівників, що реалізують адаптовані програми позашкільної освіти, незалежно від моделі залучення дітей з особливими освітніми потребами до освітнього процесу закладу позашкільної освіти, має передбачати поєднання освітніх, корекційно-розвивальних, психотерапевтичних і лікувально-оздоровчих технологій, адже процеси розвитку та соціалізації у таких дітей ускладнені. Навчальні програми гурткової роботи, що адаптуються педагогами закладів позашкільної освіти мають відрізнятися високим ступенем варіативності та індивідуалізованості і не можуть бути реалізовані в одному і тому ж вигляді в різних творчих об'єднаннях.

Література:

1. Байбородова Л.В., Кириченко Е.Б., Кривунь М. П. и др Дети с особыми образовательными потребностями в дополнительном образовании. Ярославль, 2014. URL : <https://goo-gl.su/04ifq> (дата звернення 13.02.2021).

2. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: Методические рекомендации / под ред. А. Ю. Шеманова. Москва. 2012. URL : https://kiro46.ru/docs/ЮЮ_DOP_1.pdf (дата звернення 13.02.2021).

3. Про позашкільну освіту: Закон України від 22.06.2000 р. № 1841-III. Дата оновлення: 16.10.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення: 21.02.2021).

4. Про затвердження Положення про порядок організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах: Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.08.2004 р. № 651. Дата оновлення: 11.01.2009. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1036-04#Text> (дата звернення: 21.02.2021).

5. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. Київ: «МП Леся». 779 с.

Супрун Д.М.

доктор пед. наук, професор,

професор кафедри спеціальної психології та медицини

Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова

Супрун М.О.

доктор пед. наук, професор,

професор кафедри психокорекційної педагогіки

Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова

ЗАПОЧАТКУВАННЯ ПРОФЕСОРОМ І. П. КОЛЕСНИКОМ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛЬНИХ ПСИХОЛОГІВ

(до 80-річчя від дня народження)

Глобальні соціальні процеси кінця 80-х – початку 90-х років ХХ століття спричинили переосмислення й практичну реалізацію нагальних питань

реформування всієї вітчизняної освіти. Корекційна її складова, а й, відповідно, підготовка фахівців у сфері дефектології, зокрема, спеціальних психологів нової генерації, не була тут виключенням.

Зазначений період початку державотворення для вищої дефектологічної освітньої галузі знаменувався, насамперед, пошуком оптимізації фахової підготовки студентів дефектологічних факультетів тодішніх педагогічних інститутів України.

Чільне місце в цьому процесі займав декан дефектологічного факультету Українського державного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова професора Іван Пантелійович Колесник, який очолював факультет майже 20 років (1983 – 2002 рр), а потім 15 років керував кафедрою психокорекційної педагогіки (2002- 2017 рр) [2 – 6].

Вимогою часу в 1996 році стала ініціатива декана дефектологічного факультету професора І.П. Колесника та завідуючої кафедри сурдопедагогіки та логопедії зазначеного факультету професора Н.Ф. Засенко із відкриття у 1997–1998 навчальному році відділення із підготовки фахівців за спеціальністю 7.01.01.05. – «Дефектологія». «Сурдопедагогіка та практична психологія». Кваліфікація спеціаліста: «Учитель початкових класів шкіл глухих та слабочуючих. Практичний психолог закладів освіти».

Головною ідеєю запровадження цієї спеціальності було озброєння фахівця-сурдопедагога знаннями практичної психології. Методологічною підставою для започаткування підготовки спеціалістів означеного профілю стало пізнання дефектології як комплексної психолого-педагогічної сфери знань. Навчальний план вмещував науково-виважене поєднання опанування дисциплін різних блоків: суспільно-політичні, загальнокультурні, психолого-педагогічні, спеціальні та за вибором факультету [7].

Ознайомлення із теоретичними напрацюваннями вчених із питань підготовки вчителів спеціальних закладів освіти та спеціальних психологів й вивчення досвіду підготовки дефектологічних та психологічних кадрів дозволив нам визначити наступну періодизацію процесу підготовки означеної категорії фахівців.

Перший період – започаткування додаткової спеціальності «Практична психологія» по кафедрі сурдопедагогіка та логопедія Українського державного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Спеціальність 7.01.01.05. – «Дефектологія». «Сурдопедагогіка та практична психологія». Кваліфікація спеціаліста: «Учитель початкових класів шкіл глухих та слабочуючих. Практичний психолог закладів освіти» – (1997–2006). Другий період – підготовка фахівців кваліфікаційних рівнів «Бакалавр» та «Спеціаліст» за напрямом 0101 «Педагогічна освіта», спеціальність 7.010106 «Дефектологія», спеціалізація «Практична психологія (спеціальна)» – (2006–2011). Третій період – підготовка фахівців кваліфікаційних рівнів «Бакалавр» та «Спеціаліст» за напрямом 0301 «Соціально-політичні науки», спеціальність 7.03010201 «Психологія», спеціалізація «Психологія (спеціальна, медична)» – (2012–2015). Четвертий період – підготовка фахівців кваліфікаційних рівнів «Бакалавр» та «Магістр» за напрямом 0301 «Соціально-політичні науки», спеціальність

8.03010501 «Психологія», додаткова спеціалізація «Спеціальна психологія та клінічна психологія». Випускники отримують кваліфікацію: I. Бакалаври: 1. «Бакалавр психології. Психолог-консультант спеціальних закладів освіти». 2. «Бакалавр психології. Консультант-психолог медико-педагогічної комісії». II. Магістри: 1. «Магістр психології. Психолог спеціальних та інклюзивних закладів освіти», 2. «Магістр психології. Психолог медичних та реабілітаційних закладів», 3. «Магістр психології. Викладач спеціальної психології, психолог спеціальних та інклюзивних закладів освіти» 4. «Магістр психології. Викладач спеціальної психології, психолог медичних та реабілітаційних закладів» – (2015–т. ч.).

Враховуючи вимоги часу, професор І.П. Колесник постійно прагнув налаштувати колектив факультету на розширення діапазону підготовки фахівців-дефектологів широкого спектру.

У 1998 році наказом Міністерства освіти України на дефектологічному факультеті із двох базових кафедр (сурдопедагогіки і логопедії та олігофренопедагогіки) було створено чотири фахових кафедр за всіма складовими наукової галузі «Дефектологія»: кафедра сурдопедагогіки (завідувач кафедри професор Л.І. Фомічова); кафедра логопедії (завідувач кафедри професор М.К. Шеремет); кафедра тифлопедагогіки (завідувач кафедри професор Є.П. Синьова); кафедра олігофренопедагогіки (завідувач кафедри доцент В.Є. Турчинська).

Реформування дефектологічного факультету в інститут корекційної педагогіки та психології на чолі із директором академіком Віктором Миколайовичем Синьовим (вересень 2003 р.), було насамперед спрямоване на розбудову факультетських кафедр та на пошук сучасних конкурентоздатних спеціальностей. Були створені дві нових фахових кафедри: кафедра спеціальної психології та медицини (завідувач кафедри професор Л.М. Руденко) та кафедра ортопедагогіки та реабілітології (завідувач кафедри професор А.Г. Шевцов) [1].

Саме створення кафедри спеціальної психології та медицини знаменувало собою започаткування потужного науково-методичного центру із підготовки спеціальних психологів. Керівнику цього науково-педагогічного осередку доктору психологічних наук, професору Лілі Миколаївні Руденко вдалося сформувати колектив професіоналів-одномумців, який здатен втілювати в життя сміливі задуми з підготовки сучасного спеціального психолога.

Поєднання теоретичного потенціалу і педагогічного досвіду колективу факультету спеціальної та інклюзивної освіти на чолі із Почесним академіком НАПН України професором Марією Купріянівною Шеремет становить запоруку збереження кращих традицій славних попередників, серед яких ім'я Івана Пантелійовича Колесника займає особливе визначальне місце.

Література

1. Бойко-Бузиль Ю. Ю., Супрун М. О. Ювілей академіка Синьова Віктора Миколайовича (до 80-річчя від дня народження) Вісник пенітенціанної асоціації України, 2020 р. – №1. – С. 143–150.
2. Гладченко І. В., Супрун М. О. До 75-річчя від дня народження професора І. П. Колесника. Особлива дитина: навчання і виховання, №1, 2017. – С. 87-88.

3. Гладченко І. В., Супрун М. О. Учитель учителів. Пам'яті колеги. Дефектолог, 2017. №11 (131). С. – 25-26.
4. Гладченко І. В., Супрун М. О. Вчитель вчителів (до 75-річчя від дня народження професора І. П. Колесника). Корекційна педагогіка, 2017. - №1. – С. 26-28
5. Гладченко І. В., Супрун М. О. Вчитель вчителів. Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології: Збірник наукових праць: - Вип. 9. ІСП НАПН України, 2018. – С.17-21.
6. Колесник І. П., Супрун М. О. Нарис життя і науково-педагогічної діяльності М. З. Кота (до 75-річчя від дня народження) Корекційна педагогіка, 2017. - №1. – С. 25-26
7. Супрун, Д. М. Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти. (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03). Київ. 2018. – 670 с.

Тараб К.Х.

студентка 24 групи, природничого факультету
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди

ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Одним із найважливіших завдань позашкільних спортивних установ є організація постійної рухової активності, розвиток крупної та дрібної моторики, здоров'язбереження дітей.

Актуальність теми визначена збільшенням кількості дітей з особливими освітніми потребами, що навчаються у загальноосвітніх школах і необхідністю їх адаптації через позашкільну освіту для успішної їх участі в заняттях фізкультурою.

Через особливості сенсорного сприймання, емоційно-вольової сфери, порушень мовлення, дефіциту комунікативних навичок та інших особливостей розвитку, у дітей з розладами аутистичного спектру, участь у позашкільному освітньому процесі може бути обмеженою, або взагалі відсутня. Але, позашкільне фізичне виховання таких дітей є не менш важливим, аніж дітей з нормотиповим розвитком. Доцільність і необхідність включення дітей з РАС до системної рухової діяльності описано в працях різних вчених.

Зокрема, доктор психологічних наук Скрипник Т.В. і фахівець ІРЦ Ковбасюк О.В. у своїй роботі зазначають, що розвиток моторних навичок не є ключовим завданням спеціалістів при розробці індивідуальної програми розвитку дитини з РАС, при цьому у таких дітей часто спостерігаються порушення тону, хаотичність і неорганізованість рухів, може спостерігатися несистематизована підвищена рухова активність. [1]

Як зазначає Борисенко Л.Л.: «В інклюзивній освіті фізичне виховання і фізична культура можуть стати значно більшою проблемою в порівнянні з іншими шкільними предметами». Отже для дітей з РАС систематизовані заняття фізичним вихованням можуть стати не меншим викликом, аніж для дітей з іншими нозологіями [2].

Основним завданням нашого дослідження - є розробка рекомендацій по організації позашкільної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а саме, розладами аутистичного спектру.

Виходячи із теми, актуальності і мети роботи, визначили завдання:

1) Вивчити роботи та рекомендації фахівців галузей спеціальної освіти, спеціальної психології, аутології, позашкільної освіти, фізичної культури та адаптивної фізичної культури.

2) Визначити особливості пізнавального розвитку дітей з РАС.

3) Визначити особливості сенсорного сприймання дітей з РАС.

4) Визначити особливі освітні потреби, які є у дітей з РАС під час участі у позаурочних заняттях і шляхи для подолання труднощів, які в них виникають.

5) Описати шляхи організації позашкільних занять фізичною культурою для успішної інтеграції дітей з РАС.

Перед початком роботи з дитиною з аутизмом, слід зібрати інформацію про неї, її стосунки з батьками, однолітками, вчителями. Зокрема, що подобається дитині, що не подобається, яким чином виражає свої бажання і потреби. Не менш важливим є вивчення проявів небажаної поведінки, факторів, що її викликають, для запобігання її проявів на заняттях. Фахівці, що вже працюють з дитиною, можуть надати їй характеристику у письмовому чи усному вигляді.

Дослідивши загальний сенсорно-моторний розвиток, особливості сприймання, рівень пізнавального, інтелектуального розвитку, поведінкові реакції та інші індивідуальні особливості розвитку дитини, підбираємо дитині програму, яка буде відповідати особливостям її розвитку та поставленій меті.

Організуючи заняття з фізичного виховання з дітьми з РАС, необхідно враховувати наступне:

1. Особливості психомоторних порушень, властиві дітям з аутизмом (аутостимуляції, порушення м'язового тону, гіпер- та гіпочутливість сенсорних систем, порушення моторного планування дій, порушення контролю за тілом в просторі, порушення просторового орієнтування, тощо) [3, с.186].

2. Реакції дитини на різні подразники довкілля (створення сенсорно-сприятливого середовища є одним із найважливіших завдань; привертання уваги дитини із допомогою тих подразників, які викликають в неї позитивні емоції).

3. Визначити зону актуального розвитку (за Л.С. Виготським) фізичних навичок учня.

4. Визначити зону найближчого розвитку дитини (за Л.С. Виготським).

5. Враховуючи складність пристосування дітей з РАС до нового, необхідна поступова і планова інтеграція дитини до занять у секції. [3, с.190]

6. Мотиваційні стимули і способи їх використання.

Працюючи з дитиною з РАС, важливо зважати на потреби дитини, створювати максимально сприятливе і позитивне освітнє середовище. З одного боку організація заняття фізичною культурою для дитини з досліджуваною

нозологією може бути ускладнена великою кількістю моментів для адаптації до освітнього середовища. З іншого боку, відповідальний підхід до підготовки і проведення занять фізичним вихованням з дитиною з РАС зробить інтеграцію дитини успішною.

Використовуючи подані рекомендації можна підвищити якість роботи з дітьми з даною нозологією у позашкільній освіті і відповідно буде зростати кількість учасників з особливими освітніми потребами у позашкільному освітньому процесі.

Література

1. Скрипник Т., Ковбасюк О. Уроки фізичної культури для дітей з аутизмом// Фізичне виховання в школі. 2014, №3, С. 18-21.
2. Борисенко Л.Л. Фізична культура як інклюзивне середовище //Система надання освіти дітям з особливими освітніми потребами в умовах сучасного закладу: Збірник за матеріалами VI Всеукр. науково-практичної конференції (12 грудня 2018 року). – Лисичанськ : ВП «Лисичанський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка» – Лисичанськ : ФОП Чернов О. Г. 2018, с. 23-26.
3. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт» / Наук. кер. та заг. ред. Т. В. Скрипник. Київ: 2013.

Уляницька Н. І.,

практичний психолог комунального закладу
«Центру дитячої та юнацької творчості №3
Харківської міської ради»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

«... Особлива дитина – перш за все дитина, а потім вже особлива».

Л.С. Виготський

Життя дивна та непередбачувана річ... Іноді буває так, що в ньому трапляються події, на які важко вплинути зрозуміти до кінця.

Народження дитини з вадами – це подія, яка стається не з чиєїсь провини, просто стається.

І від ставлення до неї залежить, наскільки ця дитина має шанс на те, щоб просто **БУТИ**, щоб отримати розуміння та підтримку світу й знайти в ньому своє місце.

Незалежно від стану здоров'я наявності фізичного чи інтелектуального порушення, кожна людина має право на повноцінне життя та навчання, якість якого не має відрізнятися від якості навчання решти людей. Саме цей принцип є основним в організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Освіта дітей з особливими потребами передбачає включення їх у загальну діяльність разом з іншими дітьми, починаючи вже з дошкільного віку.

Мета інклюзивного навчання дати усім дітям можливість повноцінного соціального життя, активного включення в життєдіяльність колективу однолітків, тим самим забезпечуючи взаємодію і турботу одне про одного як членів колективу.

Проблемами організації навчання і виховання, психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами розглядаються з позиції

психологічних, педагогічних, організаційно-методичних вимог. На думку вчених, робота з дітьми з особливими освітніми потребами має бути спрямована на організацію цілеспрямованої підтримки через надання психологічної, соціальної допомоги всіх учасників освітнього процесу [3,11,35, 36] Особлива роль у цьому процесі належить психологам педагогам, батьками, працівниками інклюзивно-ресурсного центру [3, 27].

Основним завданням педагогічного процесу в контексті інклюзивної освіти має стати створення емоційно-когнітивної установки щодо особливої дитини», а саме має домінувати не жаль до такої дитини, а турбота, емпатійність, чуйність і тактовна взаємодія, з одного боку, а з іншого ставлення до неї як до рівноправного члена колективу[1,27].

Практичний психолог в інклюзивному середовищі формує психологічну готовність педагогів до взаємодії з такою дитиною через проведення тренінгових занять, семінарів, майстер-класів тощо.

Психологічне консультування психологом здійснює для педагогів закладу, для батьків дітей з особливими потребами та для самої дитини. Консультативна робота з дітьми з особливими потребами повинна спрямовуватися на те, щоб за допомогою спеціально організованого процесу спілкування актуалізувати в дитині додаткові психологічні сили і здібності, що можуть забезпечити вихід зі складної життєвої ситуації. За такого типу допомоги увага зосереджується не стільки на вадах розвитку, скільки на ресурсах особистості дитини, її можливостях.

Психологічна корекція дитини з особливими потребами повинна спрямовуватися на розвиток її здатності до самостійного просування в житті, уміння жити в нових соціальних умовах, долаючи або компенсуючи особистісні обмеження. Практичний психолог вносить пропозиції в організацію освітнього процесу з метою визначення оптимального навантаження дитини з особливими потребами, щоб уникнути неврозів, збільшити адаптаційний потенціал дитини.

Успішність освітнього процесу значною мірою залежить від педагога, його майстерності, професійних навичок, особистісних рис, від ставлення до вихованців, зокрема тих, які мають ті чи інші порушення психофізичного розвитку.

Педагогам, які працюють з особливими дітьми, притаманні терпимість, уміння співчувати, врівноваженість, наполегливість, витримка, старанність, готовність до постійної цілеспрямованої роботи, безконфліктність. В своїй роботі з дітьми педагоги мають керуватися словами Росса Кемпбелла:

- Якщо дитина оточена терпимістю – вона вчиться бути терпимою.
- Якщо дитину заохочують – вона вчиться цінувати інших.
- Якщо дитина почуває себе у безпеці – вона вчиться вірити.
- Якщо дитину схвалюють – вона вчиться подобатися сама собі.
- Якщо дитину приймають і поводяться з нею доброзичливо – вона вчиться знаходити любов у цьому світі. [3,5,8].

В роботі педагогів з дітьми з особливими потребами, слід відмітити важливість гри. У процесі гри дитина навчається поводитись у різноманітних ситуаціях, пробуджуються та закріплюються їх емоції. Гру неможливо

відділити від навчання. Ці два процеси тісно пов'язані, оскільки гра сприяє пробудженню інтересу до діяльності, розвитку уваги та мислення. Засобами гри розвивають дрібну моторику. Знання, що сприяють розвитку вправності рук, вмінню точно виконувати визначені дії, а також формуванню терпимості та охайності – передумови подальшого розвитку дитини.

Не менш важливими учасниками процесу інклюзивного навчання є вихованці, як ті, що мають особливі освітні потреби і прийшли у нове для них середовище здорових ровесників, так і основна маса дітей з нормативним розвитком, яка повинна прийняти своїх особливих однокласників, навчитися толерантності, вмінню допомогти, співчуттю, яке не ображає і не принижує, а дозволяє дитині з обмеженнями почувати себе рівною з усіма. Це досить складна наука і вона тільки починає практично реалізуватися, а тимчасом без неї успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, задля якої власне й запроваджується інклюзивне навчання, бути не може.

Важливу роль відіграють батьки дитини. Саме в сім'ї закладаються найважливіші риси особистості дитини, її ставлення до світу, до себе. Сім'я задовольняє більшість потреб дитини: емоційну підтримку, любов, захищеність. Незадоволення цих потреб у сімейному колі призводить до нервово-психічного напруження, тривоги тощо.

Батьки повинні мати почуття такту, знати індивідуальні особливості дитини, вміти передбачати її можливі реакції на критичні ситуації, щоб поступово виробити об'єктивне ставлення до власних можливостей. Велике значення має допомога батьків, щодо правильних взаємин з групою.

Батькам слід пам'ятати, що одночасно з постійним піклуванням, про дитину слід максимально розвивати, самостійність, необхідну для соціальної адаптації.

Завдання психолога у роботі з батьками:

- налагодження партнерських стосунків з батьками;
- подолання стереотипів у роботі з сім'ями, які мають дітей з обмеженими можливостями;
- поясненні батькам специфіки психічного розвитку дитини і тих обмежень, які накладаються на процес навчання й виховання;
- розкритті конкретного змісту індивідуального підходу, якого потребує дитина та прийомів його реалізації;
- психологічному консультуванні батьків, спрямованому на встановленні оптимальних взаємин у родині; [2,5].

Слід пам'ятати, що інклюзивна освіта, дає можливість учням і вихованцям із проблемами в розвитку взаємодіяти із звичайними дітьми, спостерігати за ними, наслідувати їх, отримувати такий соціальний досвід, як і їхні здорові однолітки. Спільне навчання є корисним і для дітей без проблем. Усі діти в системі інклюзивної освіти отримують підтримку і набувають досвід подолання труднощів і перешкод, вчаться досягати успіхів. Це є підтвердженням того, що інклюзивна освіта сприяє особистісному розвитку дітей.

Література

1. Кузнецова І.А. Основи спеціальної психології Академія 2002.
2. Нікшина В.Б. Практична робота з дітьми з затримкою психічного розвитку. Москва 2003.
3. Обухівська А.Г. Психологічний супровід інклюзивної освіти. 2017.

Хомініч О.Г.

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня 52 групи
заочної форми навчання, ХНПУ імені Г.С. Сковороди

ІГРОВІ ФОРМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗПР НАВИЧОК МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Зв'язне мовлення посідає головне місце в роботі з розвитку мовлення в закладі дошкільної освіти. Воно має велике значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини. За останні роки збільшилась кількість дітей, які належать до групи ризику соматичної та психофізичної дезадаптації в соціумі. Тому удосконалення технологій корекційного процесу навчання дітей із затримкою психічного розвитку на теперішній час залишається актуальною проблемою у корекційній педагогіці. За період розвитку теорії та практики у цьому напрямі працювали вітчизняні та зарубіжні вчені: Н.Борякова, Ю.Костенкова, Р.Лалаєва, В.Лубовський, О.Малишева, М.Малофєєв, І.Марковська, І.Марченко, Т.Сак, І.Ужченко, У.Ульєнкова, М.Фішман, С.Шевченко та інші.

Незважаючи на той факт, що у роботі з дітьми вихователі використовують різні прийоми в усіх видах діяльності, виникає необхідність у пошуку результативної методики мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку із особливостями психофізичного розвитку, зокрема ЗПР, для удосконалення формування їхніх мовленнєвих навичок.

Мета тез полягає в обґрунтуванні необхідності використання ігрових форм навчання дітей старшого дошкільного віку із ЗПР навичок монологічного мовлення.

У дітей із ЗПР уповільнений розвиток пізнавальної діяльності тому для передання різних смислових відношень утворюються складні синтаксичні конструкції. Часто мовлення дітей з ЗПР має складні обороти. При утворенні дітьми з ЗПР складнопідрядних речень, на думку дослідників (Н. Трофимова, С.Дуванова та ін.), створюється враження, що дитина, почавши висловлювання, не може його закінчити. Недорозвинення зв'язного мовлення обумовлене погано сформованим діалогічним мовленням, яке сприяє появі монологічного мовлення. Монологічне мовлення формується пізніше, ніж діалогічне, тому дитині потрібен пізнавальний розвиток на високому рівні. О.Слепович виявила особливості монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗПР, при вивченні граматичного компоненту мовлення і словника. За даними В.Носової та О.Слепович, монологічне мовлення старших дошкільників із ЗПР має свої особливості: примітивні граматичні конструкції, важко зв'язано висловити свою думку, недоліки при граматичному оформленні мовлення при побудові речень. Ними було доведено, що однією з причин порушення

формування зв'язного мовлення в дітей з ЗПР є слабкість і швидка виснажливність їх мовленнєвої діяльності, особливості мотивації (стан, настрої, бажання, наміри) [4,10]. Вітчизняний науковець І.Марченко [3] зазначає, що у дітей із ЗПР порушений граматичний компонент мовлення, характерними у висловлюваннях є: надмірна кількість або пропуски членів речення, помилки в управлінні та узгодженні, помилки у вживанні службових слів, помилки у визначенні часу дієслів, структурна неформленість висловлювання.

Як відомо, найбільш складним видом мовлення є побудова монологічних зв'язних висловлювань, що пояснюється використанням у мовленні людини складних синтаксичних конструкцій із підрядним зв'язком. Отже, монологічне мовлення-це більш складний, довільний, організований вид мовлення, що потребує спеціального навчання (О.Леонт'єв, Л.Щерба). Дослідження монологічного мовлення дітей із ЗПР старшого дошкільного віку свідчать про те, що мовлення має ситуативний характер, і перехід до контекстного мовлення тільки намічається. Це-новий етап у мовленнєвому розвитку дитини, досягнення нею певного рівня пізнавальних процесів (О. Слепович). Пропуски або надмірна кількість членів речення; помилки в управлінні та узгодженні; помилки у вживанні службових слів; помилки у визначенні часу дієслів; структурна неформленість висловлювання все це є порушення граматичного компоненту мовлення у дітей із ЗПР [4,52].

Всі вище перераховані особливості монологічного мовлення дітей дошкільного віку із ЗПР виражають не сформованість внутрішнього програмування і граматичного структурування висловлювання. Монолог нецікавий для дітей, бо вони не мають мотиву, тому що побудову монологічного висловлювання від них вимагає вихователь або батьки. Важливо щоб прийоми для складання монологу дітьми із ЗПР були для них цікаві, зрозумілі, при використанні усіх типів монологу (розповідь фактів, що відбуваються в певній послідовності; міркування про факти дійсності, що знаходяться в певних причинних зв'язках; опис послідовного висловлювання про якість, властивість чи явище). Наприклад: складання казки, ведення щоденника, де записуємо розповіді дитини, ігрові ситуації з дітьми із ЗПР враховуючи їх настрої та психічний стан. Дітей дошкільного віку із ЗПР кожному типу висловлювання спочатку навчають окремо. Залежно від джерела висловлювання виділяють такі монологи: 1) за іграшками, за предметами; 2) за картинками; 3) з досвіду; 4) творчі розповіді. Залежно від провідного психічного процесу, на який спирається дитяча розповідь, у методиці виділяють розповіді за сприйманням, по пам'яті, за уявою.

Ми погоджуємося, що у вихованні дітей дошкільного віку на ряду з навчанням на заняттях важливе місце має займати педагогічне керівництво грою і трудовою діяльністю (О.Усова) [6,3]. Проте авторка акцентує увагу на дидактичній грі. Необхідно шукати можливості побудови таких дидактичних ігор, у яких були б добре виражені елементи прямого навчання. Своєрідність дидактичної гри, як засобу навчання й виховання і ця відмінність полягає в тому, що вона дає можливість дітям із ЗПР навчатися в захоплюючій і доступній для них діяльності.

При формуванні та вдосконаленні навичок монологічного мовлення, у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, зокрема із ЗПР, використовують різноманіття дидактичних ігор. О.Сорокіна запропонувала класифікацію дидактичних ігор. У своєму посібнику «Дидактичні ігри в дитячому садку» [5], вона зазначає, що дидактична гра-складне поняття. З одного боку, вона служить засобом, формою навчання, з іншого-залишається ігровою діяльністю. О.Сорокіна розділила ігри на чотири групи: ігри-подорожі, ігри-доручення, ігри загадки, ігри-бесіди. Обов'язковим елементом дидактичних ігор є: віддзеркалення навчального матеріалу; виділення ігрових завдань; наявність правил; підведення підсумків гри [5].

Ігри-подорожі. Які підсилюють враження, спонукають дітей звернути увагу на оточуюче. Наприклад: «Подорож до зимуючих пташок», дитина розповідає, що вона знає про ту чи іншу пташку (що їсть, який має вигляд, чим корисна); «Подорож до пішохідного переходу» (дитина робить опис людей, називає види транспорту, вивчає правила пішохідного переходу). Наприклад: гра «Транспорт» мета: закріпити назву транспорту, уяву, розвивати мову дітей із ЗПР. Хід гри: Вихователь починає речення, а дитина його продовжує: вантаж везе автомобіль ...; в небі летить ...; автобус везе ...; молоковоз везе ...ін.

Ігри-доручення. В їх основі лежать дії з предметами, іграшками, словесні доручення. Ігрове завдання та ігрові дії ґрунтуються на пропозиції що-небудь зробити, за змістом вони простіші, а за тривалістю коротші: «Опиши іграшку», «Склади розповідь за картиною». Наприклад: гра «В гості песик завітав» мета: емоційне збагачення дитини із ЗПР, закріпити назви кольорів, розвиток уяви, фантазії. Хід гри: якого кольору песик? Опис: чому песик сумний? Дитина думає і каже, а вихователь може допомогти надавши варіанти, бо у таких дітей неформленість висловлювання все це є порушенням граматичного компоненту мовлення. Як ти бажаєш назвати песика? Як ти вважаєш де він живе? ін.

Ігри-загадки. Вони перевіряють знання і винахідливість дошкільників, а також формують вміння розмірковувати, розповідати, розвивають здатність до аналізу, узагальнення. У цих іграх не головне-вміти правильно дати відповідь, а те, що дитина вчиться характеризувати кого-небудь, або що-небудь, у неї формується швидка реакція на слово, розвивається увага. Такий тип ігор доволі складний для дошкільників із ЗПР унаслідок особливостей їхньої пізнавальної діяльності. Для успішної роботи потрібні багаторазові зразки міркувань, які пропонує вихователь, щоб дитина бачила, як треба аналізувати, усвідомила послідовності, яка допомагає відгадати. Наприклад вихователь пропонує дитині розглянути уважно малюнки(на малюнках різні птахи). Треба вибрати ту картинку на якій зображено птаха, що відповідає загадці: Знесу своє яєчко у чуже гніздечко. Легко всівшись на суку, я роки лічу: ку-ку! (Зозуля); Маленький, сіренький по гаях літає, уночі співає (Соловейко); За вікном гніздо будує, тільки в нас він не зимує (Ластівка). Як можна назвати зображення на картинках одним словом?

Ігри-бесіди. Під час спілкування дитина вчиться переживати, співчувати, виявляє свої емоції. Така дидактична гра висуває вимоги до активації емоційних і розумових процесів дітей старшого дошкільного віку із ЗПР.

Головна мета гри-бесіди, активізувати знання дітей, що є базовими для сприймання нової інформації. Готуючись до проведення дидактичної гри-бесіди, вихователь чітко визначає її мету, поняття, які слід відтворити, опорні слова для розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗПР враховуючи особливості монологічного мовлення: граматичні конструкції, важко зв'язано висловлює свою думку, недоліки при граматичному оформленні мовлення при побудові речень. Наприклад, гра-бесіда за темою «Родина». Мета: Продовжувати вчити дітей називати членів своєї сім'ї, розуміти роль дорослих і дітей в сім'ї. Розвивати діалогічне і монологічне мовлення, збагачувати словниковий запас. Навчити дітей знаходити членів сім'ї, називати їх, викладати картки на листок. Виховувати добрі, ніжні почуття до своїх батьків. Викликати у дитини радість і гордість за те, що у неї є сім'я. Хід гри: давай згадаємо хто живе в твоїй сім'ї. Тато, мама, бабуся, дідусь. Запропонувати розкласти картинки з зображенням членів сім'ї відносно себе. Обговорити причину такого порядку. Дитина описує своїх рідних.

Ігри з предметами або іграшками. Під час участі дошкільників у іграх такого типу у дітей старшого дошкільного віку із ЗПР, розвивається тактильне відчуття, творче мислення, вміння добирати слова-епітети, які характеризують предмет. Так, наприклад, у дидактичній грі «Навчимо розмовляти Капітошку правильно» діти мають можливість розвивати увагу, фонематичний слух, у них формується правильна вимова звуків. У іграх типу «Одягнемо ляльку на прогулянку», «Чарівний мішечок» діти відгадують знайомий предмет на дотик, упізнають предмет за характерними ознаками. Таким чином у них розвиваються тактильні відчуття, творче мислення, уява. Наприклад: гра «Що зайве?» мета: розвивати логічне мислення, увагу, зв'язне мовлення, вчити порівнювати і узагальнювати предмети. Хід гри: Перед дитиною старшого дошкільного віку із ЗПР, знаходяться зображення лісу і зображення хати, картки з зображенням свійських, диких тварин і риби. Дитина об'єднує картки відповідно до місця проживання тварин, треба знайти зайве(риба). У дитини із ЗПР уповільнений розвиток пізнавальної діяльності, а в грі дитина краще і скоріше передає смислові відношення формуючи навички монологічного мовлення.

Словесні ігри. Під час участі в таких іграх у дітей розвивається слухова пам'ять, увага, комунікабельність. Метою словесних ігор є формування лексико-граматичних навичок мовлення. Результат гри-це нове висловлення (слово, фраза, речення, судження, розповідь). Прикладами таких ігор є: «Відгадай слово», «Що на малюнку?», «Склади букет», «Назви три слова», «Коли це буває», «Правда чи ні?», «Зоопарк» та інші. Наприклад: гра «Що зображено» мета: активізувати розумову та мовну діяльність дітей старшого дошкільного віку із ЗПР, розвивати психічні процеси, як уявлення, пам'ять, уяву, емоції. Хід гри: Запропонувати дітям уважно розглянути картинку і перелічити, що вони бачать на ній. Закрити картинку і дитина по пам'яті називає предмети, які були зображені на картинці. Дитині із ЗПР важко зв'язано висловити свою думку, тому можна знову відкрити картинку і назвати дитині їх самій, а потім закрити зображення. Дати дитині змогу назвати назву предметів по пам'яті.

В ігровому процесі обов'язковим атрибутом являються навчальні і виховні завдання, точна послідовність дій і чіткі правила. Основа гри-це ігрові дії. Результатом гри є її фінал, який сприймається дитиною як досягнення, виявляється задоволення від участі в ній. Для вихователя результатом гри є рівень побудови монологічного мовлення, розвиток зв'язного мовлення, засвоєння знань, успіх дітей у розумовій діяльності, налагодження гармонійних взаємин з оточуючими ровесниками та дорослими.

Таким чином, наприкінці тез можна дійти висновку про те, що монологічне мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗПР носить ситуативний характер. В ігровій формі навчання мовленнєвого розвитку дитини із ЗПР відбувається більш ефективніше, продуктивніше, з гарними показниками набутих навичок монологічного мовлення. Перехід від ситуативного до монологічного висловлювання в іграх, означає не тільки новий етап у мовленнєвому розвитку, але й досягнення дитиною певного рівня пізнавальних процесів. У дитини старшого дошкільного віку із ЗПР виникають труднощі при побудові розгорнутих висловлювань через недорозвинення пізнавальної діяльності, незрілість операцій мислення. Тому саме ігрова форма навчання нині є актуальною. В іграх діти почувають себе більш упевненими. З упевненістю можна сказати, що навчання дітей старшого дошкільного віку із ЗПР навичок монологічного мовлення забезпечить оптимальний вибір, педагога, навчання дітей в ігровій формі використовуючи різноманіття розвиваючих ігор.

Література

1. Богуш А.М. Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика. За ред. А.М.Богуш. Київ: Висща школа, 2007.542.
2. Мамічева О. В., Кащеева Ю. В. Психологічні особливості мотиваційного компоненту комунікативної діяльності дітей дошкільного віку з мовленнєвими та інтелектуальними вадами. Вісник Одеського Національного університету імені І.І.Мечникова: Психологія. Том 21, 2014. 1(25) . 419.
3. Марченко І.С. Формування творчого зв'язного мовлення у дошкільників із затримкою психічного розвитку. Автореф. дис...д-та пед. Наук 13.00.03 «Корекційна педагогіка» Київ, 2001. 20.
- 4.Слепович О.С. Формирование речи у дошкольников речи с ЗПР. Минск: Книга для учителя, 1989.64.
- 5.Сорокіна А. І. Дидактичні ігри в дитячому садку. Москва: Просвещение, 1982. 98.
6. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей. Под ред. А.В. Запорожца Москва:Просвещение, 1976. 96.

Чемова М.Є.

вчитель-дефектолог

КЗ «Солоницівський ліцей 1»

АДАПТАЦІЇ ТА МОДИФІКАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Актуальність зумовлена сучасними вимогами Нової української школи щодо навчання та соціалізації школярів з особливими освітніми потребами та збільшенням кількості дітей з такими потребами.

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Проблема інклюзивного навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах стала предметом вивчення вітчизняних та зарубіжних психологів та педагогів, серед яких В.Бондар, Л.Дробот, В.Засенко, Т.Ілляшенко, А.Колупаєва, Т.Сак, В.Синьов, Т.Скрипник, Н.Стадненко, О.Таранченко, В.Тарасун. Так, за останнє десятиліття вітчизняними науковцями здійснено фундаментальні дослідження для впровадження інклюзивної освіти в Україні, обґрунтовано теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти й означено шляхи її впровадження. Практика засвідчує, що інклюзивне навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку починає впроваджуватися досить активно, проте важливими серед проблем є: якість інклюзивної освіти. Одним з важливих компонентів якості навчання дітей з особливими освітніми потребами є правильно та індивідуально підібрані адаптації та модифікації освітнього процесу.

Сучасні підходи щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами потребують адаптації змісту та методів навчання до можливостей дитини, впровадження інноваційних методів, створення відповідних умов, що будуть сприяти успішному формуванню інклюзивного освітнього простору та забезпечувати рівний доступ до якісної освіти всіх дітей. Зміст, форми та методи навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку мають бути адаптовані або модифіковані. Це означає, що кожна тема, яка вивчається в школі, кожний метод і прийом, використаний вчителем, мають сприяти не лише засвоєнню знань, умінь, навичок, формуванню поведінки, а й соціалізації та комфортного перебування дитини у закладі.

Адаптації змінюють характер навчання, не змінюючи при цьому зміст або понятійну складність навчального завдання, використовуються засоби підтримки, які дають можливість дітям обійти перешкоди.

Адаптацію у класі можна організувати в наступних сферах:

- Фізичне середовище – адаптація змінює середовище.
- Вказівки – адаптація змінює процедури, методи та щоденні заняття, які використовує вчитель.

- Матеріали – адаптація полягає у пристосуванні навчальних інструментів і матеріалів до індивідуальних потреб учнів.

Для досягнення успіху дітей з особливостями психофізичного розвитку в навчальній діяльності необхідно враховувати:

- час, протягом якого дитина може концентрувати увагу;
- зручність (давати дитині можливість визначити, в яких умовах їй зручніше працювати);
- відволікання (визначити місце і умови роботи, за яких дитина мінімально відволікається на сторонні подразники; слідкувати, щоб увага була сконцентрована на матеріалах);

- рівень шуму (визначати робоче місце учня поруч з учителем, асистентом або лідером групи, щоб уникати гамору);

- вибір матеріалів (розташовувати в центрі тільки ті матеріали, що стосуються теми, завдання; використовувати засоби навчання, які сприяють соціальному та емоційному розвитку дитини);

- створення сприятливої атмосфери (ранкові зустрічі, святкування досягнень дитини, визначення учня «дитиною дня», нагородження призами).

При застосуванні різних видів адаптації зміст навчання залишається незмінним, а при застосуванні модифікацій він, змінюється. Модифікація трансформує характер подачі матеріалу шляхом зміни або концептуальної складності навчального завдання [2,88]. Основні завдання модифікації – спрощення, виключення чи ущільнення змісту навчальної програми з урахуванням особливостей учня з особливими освітніми потребами. Також вона спрямована на забезпечення активності дитини в навчальній соціалізації (активній участі в навчанні класу) та організацію індивідуальних умов навчання за допомогою додаткових методів і засобів.

В окремих випадках використання модифікацій може виявитися необхідним для того, щоб надати конкретній дитині можливість брати участь у класних заняттях. Приступаючи до модифікацій матеріалів, учитель та асистент мають продумати змістовне наповнення [2,91].

Використовуючи технологію модифікацій, виділяють три типи знань (Дж.Депелер):

1. «Обов'язкові» знання – суттєві, володіння якими є необхідною передумовою для подальшого навчання.

2. «Рекомендовані»-важливі знання, але не головні.

3. «Необов'язкові» знання – знання, що не належать ані до суттєвих, ані до важливих.

Головну увагу слід приділяти формуванню обов'язкових знань. Рекомендовані та необов'язкові знання будуть корисними тільки після опанування ключового навчального матеріалу.

Модифікації можуть бути виконані шляхом:

- скорочення змісту матеріалу, який необхідно засвоїти. Учень може брати участь лише в окремих частинах уроку і/або опанувати лише частину змісту навчального матеріалу;

- зниження вимог до участі в роботі. Учень може виконувати лише частину завдань.

Починаючи працювати з учнями, вчитель має враховувати індивідуальну структуру дефекту кожної дитини (первинний дефект, вторинні дефекти, подальші ускладнення) та збережені можливості, тобто вивчити досвід дитини, її спрямованість, поведінку.

Таким чином, щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби учнів, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовище, матеріали тощо. Педагоги, котрі досягають успіху в навчанні дітей з особливими освітніми потребами, застосовують різноманітні методи

навчання, які змінюються залежно від спеціальних потреб учня. Ці зміни або пристосування до потреб учнів відбуваються через адаптації або модифікації навчального процесу. Успішність інклюзивної освіти передбачає створення такого освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку, забезпечення психолого-педагогічного супроводу, створення навчальних програм та навчально-методичного забезпечення, ґрунтуючись за принципом «йдемо за потребами дитини».

Література

1. Єфімова С. М. Як зробити школу інклюзивною? Досвід проектної діяльності: методичний посібник. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012. 152 с.
2. Колупаєва А. А. та ін. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво «Ранок», 2019. 216 с.
3. Сак Т. В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 168 с.
4. Таранченко О. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник. / О. М. Таранченко, Ю. М. Найда. – Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.

Шевченко І. Д.

студентка III курсу 33 групи
природничого факультету

Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Діагностика та дослідження дітей з порушенням зору передбачає комплексне їх вивчення різними спеціалістами: офтальмологами, психологами, педагогами. Порушення зору, яке проявляється в обмеженні зорового сприйняття чи його відсутності, впливає на весь процес формування та розвитку особистості. У дітей з порушенням зору виникають специфічні особливості діяльності, спілкування і психофізичного розвитку.

Проблеми життєдіяльності дітей з вадами зору та особливості їх психофізичного розвитку розглянуто у дослідженнях Г. Григор'євої, М. Земцова, Н. Кияниці, З. Кручиніна, К. Лебединської, В. Мясичева, Л. Новікової, Є. Синьової, Л. Солнцевої, В. Феоктистової, І. Холковської, В. Шнайдер, Д. Уоррена.

Як зазначає Є. Синьова, зір – це здатність організму сприймати і диференціювати світлові подразнення за допомогою зорового аналізатора, що реалізується через зорову систему або зоровий аналізатор людини, який являє собою сукупність нервових структур, що сприймають і диференціюють світлові подразнення і визначають силу, напрямок, активність світла, його віддаленості, тобто проводять складну зорову орієнтацію в просторі [5].

Зорова система людини складається з зорового нерва, очного яблука, м'язів і додаткових структур ока [1, с. 10].

З народження у немовляти зорова кора здійснює аналіз і синтез зорових образів. Цей процес посилюється протягом перших двох років життя і тісно пов'язаний з фундаментом зорового аналізатора і прогресивно зростає протягом усього розвитку дитини [3].

Через зоровий аналізатор дитина отримує та обробляє близько 80-90% інформації про навколишній світ. При погіршенні роботи зорового аналізатора звужуються просторові уявлення дитини, знижується її здатність до навчання, утруднюється комунікація. Такі фактори негативно впливають на сприйняття навколишнього середовища, призводять до пригнічення або збудження психічного та емоційного стану.

Відповідно до «Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-10)» до категорії «Порушення зору» відносяться всі типи зорових порушень, від незначних знижень зору до повної (тотальної) сліпоти, при цьому враховуються: гострота і поле зору, функціональний стан очорухового апарату (наявність ністагму, косоокості), час появи порушення (вроджені, набуті), характер та своєчасність наданої допомоги (абілітація, реабілітація), сформованість навичок зорового сприйняття.

Найчастіше на погіршення якості зору впливають такі захворювання як: міопія, гіперметропія, амбліопія, катаракта, глаукома, астигматизм, геміанопсія, дальтонізм, тунельний зір, центральна і периферична скотома, диплопія, нічна сліпота і порушення адаптації до світлових подразників. Велике значення при таких захворюваннях має не якісний показник порушення зору, а можливість використання зорового сприйняття дитиною, для її подальшого навчання, розвитку і максимальної адаптації в соціумі [2, с. 24].

Перш за все, при тяжких порушеннях зору відбувається перебудова взаємодії між аналізаторами. При відсутності зору інформація про зовнішній світ надходить через слух, дотик та інші збережені види чутливості. Причому основним видом відчуттів у незрячих стає синтез тактильних і кінестетичних відчуттів, а у дітей зі зниженим зором провідними залишаються зорові відчуття, тому у навчанні застосовуються вправи на розвиток зорово-моторної координації, які допоможуть скоординувати порушені моторні дії з візуально-просторовою дійсністю. За допомогою правильно налагодженої зорово-моторної координації дитина може навчитися контролювати свої рухи, вони стануть досконалішими і точнішими, що дозволить дитині отримати більше інформації про простір навколо неї. При використанні таких вправ, слід враховувати гостроту та коло зору і вихідну координацію. Тому тривалість таких вправ не повинна перевищувати 15 хвилин.

Через недостатню розвиненість моторики власного тіла, погане орієнтування у малому та великому просторі, пізнавальна діяльність у дітей з порушеним зором знижена. Відомі тифлопедагоги В. Синьов та Г. Коберник, привертають увагу своїх колег до того факту, що для психічного розвитку дитини надзвичайно важливе значення має «оптичне сприймання (зір), яке здійснюється завдяки зоровому аналізатору» [4, с. 39]. Адже візуалізація – один

із найважливіших елементів взаємин між людьми. Завдяки їй дитина розрізняє предмети та впізнає людей, з якими вона повсякденно спілкується.

Дитина з порушенням зору розуміє свої вади і отримує візуальної інформації менше або гіршої якості, відповідно і налагодження стосунків з однолітками ускладнюється, що нерідко призводить до психологічного дискомфорту. У неї можуть сформуватися сором'язливість, комплекси (меншовартості, невпевненість у собі), замкненість. Відсутність або недостатність зорових вражень при тяжких зорових порушеннях, знижує рівень зовнішньої стимуляції дитини, що призводить до її пасивності по відношенню до зовнішнього світу. Це проявляється у зниженні орієнтовно-пошукової діяльності, яка лежить в основі мимовільної уваги.

Довільна увага має важливе компенсаторне значення при порушенні зору. Труднощі, які відчувають сліпі і слабозорі діти в процесі пізнавальної та трудової діяльності, вимагають від них набагато більше уважного ставлення до умов і до своїх дій. В результаті, підсвідомо у таких дітей формується установка на уважність і більш ретельний контроль за своїми діями. Наприклад, якщо нормотипова дитина бачить і орієнтується на місцевості автоматично, то сліпій дитині весь час потрібно уважно дослухатися, відчувати навколишні зміни.

Особливо велика роль в житті дитини з порушеннями зору є пам'ять, адже їй доводиться запам'ятовувати багато з того, що не обов'язково запам'ятовувати дитині з нормотиповим розвитком. Крім того, при порушенні зору пам'ять може виконувати компенсаторну функцію щодо образів сприйняття і уявлень. Вважається, що пам'ять у сліпих і слабозорих дітей розвивається за тими ж законами, що і у нормотипових дітей, але має певну специфіку, яка обумовлена перш за все недоліками образів і уявлень, що лежать в основі запам'ятовування.

Слід зазначити, що погіршення психофізичного розвитку дитини зі зниженим зором різного ступеня є той факт, що її поява у сім'ї досить часто викликає психічний дискомфорт і стрес у батьків та рідних. Оскільки процес прийняття своєї дитини такою, якою вона є, відбувається повільно, і нерідко супроводжується суто формальними знаками уваги до неї, то у такої дитини цілком можливе формування вторинних психічних та інтелектуальних відхилень.

Отже, психофізичний розвиток дитини зі зниженим зором значно відрізняється від розвитку нормотипової дитини. Основною проблемою у розвитку такої дитини є гірший рівень візуалізації, відповідно пізнання світу та соціалізація ускладнюється або уповільнюється. Як наслідок перцептивні здібності теж погіршуються, адже ланцюжок із зовнішнього сприйняття людей, їх співвідношення із особистісними якостями, інтерпретаціями та прогнозуванням майбутніх дій порушений. Однак ланку візуалізації можна компенсувати вторинною (аудіальною) інформацією. Для покращення сприйняття аудіальної інформації у дітей з порушенням зору, потрібно регулярно використовувати вправи на розвиток слуху, пам'яті та уваги. Саме ці три фактори у комплексі з тактильними, нюховими і смаковими відчуттями

допоможуть компенсувати дитині з порушенням зору нестачу візуальної інформації.

Література

1. Анатомія ока. Методи дослідження в офтальмології : навчальний посібник для студентів медичних факультетів / Н. Завгородня та ін.. Запоріжжя, 2017. 76 с.
2. Костенко Т., Гудим І. Навчання дітей з порушеннями зору : навчальний посібник. Харків, 2019 184 с.
3. Органи зору. URL: <https://anatom.ua/basis/text/all/2-39/?noamp=available> (дата звернення 15.02.2021 р.)
4. Синьов В., Коберник Г. Основи дефектології : навчальний посібник. Вища школа :1994. 143 с.
5. Синьова Є. П. Тифлопсихологія: підручник. К.: Знання, 2008. 365 с.

Шеремет М.К.

доктор педагогічних наук, професор,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Голуб Н.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ВКЛЮЧЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ У ГУРТКОВУ РОБОТУ

Унаслідок впливу різноманітних несприятливих біологічних і соціальних чинників в Україні відмічається неухильне збільшення чисельності дітей із особливостями психофізичного розвитку, зростає варіативність труднощів і відхилень у формуванні їхніх психічних функцій, зокрема мовлення. У сучасних умовах збільшується кількість порушень мовлення церебрально-органічного генезу, які пов'язані з ушкодженням або незрілістю певних мозкових структур, незлагодженістю інтегративної роботи мозку. Навіть мінімальна мозкова дисфункція може спричинити певні відхилення в розвитку мовлення та інших психічних функцій дитини, що, своєю чергою, знижує її успішність в опануванні освітньою програмою, викликає труднощі комунікації та соціальної адаптації.

Звісно, категорія дітей із порушеннями мовлення є надзвичайно широкою. Серед таких дітей ми можемо виділити тих, у кого мовленнєві порушення є нескладними за симптомокомплексом й ступенем вираженості своїх проявів. Розвиток таких дітей близький до розвитку нормотипових дітей, їхні мовленнєві недоліки доволі швидко долаються й не гальмують розвиток інших функцій. На жаль, доволі чисельною є кількість дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) – таким дітям потрібна тривала логопедична корекція, педагогічна підтримка та допомога в опануванні навчальною програмою в освітньому закладі, адаптації їх до умов соціуму. З ТПМ нерідко сполучаються окремі недоліки когнітивної сфери, відповідно, для дітей характерні певні особливості формування ігрової, продуктивної, трудової, музичної, навчально-пізнавальної діяльності (С. Конопляста, І. Мартиненко, С. Міронова, Н. Пахомова, Н. Савінова, Т. Сак, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Т. Туманова, Т. Філічова, М. Шеремет та ін.).

Дитині з мовленнєвим порушенням, як і будь-якій дитині, цікава та потрібна участь у гуртковій роботі. Кожна дитина налаштована на пізнання навколишнього світу, а відтак, на цікаві, яскраві враження, новий досвід взаємодії з оточуючим. Період дитинства виділяється в онтогенезі як найбільш важливий етап формування рухових та сенсорно-перцептивних функцій, мовлення, мислення, емоційно-вольової та мотиваційної сфери. У роботу того чи іншого гуртка дитина має включатися за своїми схильностями, вподобаннями, інтересами. Цікава для дитини діяльність і у гуртку художньо-естетичного, і оздоровчого напряму сприятиме розкриттю в неї індивідуальних можливостей, стимулюватиме розвиток її когнітивної сфери, комунікативної діяльності, позитивних особистісних якостей.

Гурткова робота є потужним засобом виховного впливу, бо сприяє виявленню та розвитку в дітей їхніх здібностей і талантів. До роботи у гуртках початкового рівня позашкільної освіти важливо залучати якомога більше дітей, у тому числі й дітей з особливими освітніми потребами, зокрема дітей із ТПМ.

При залученні дитини у роботу гуртка художньо-естетичного напряму ми сприяємо розвитку в неї важливих загальнонавчальних і спеціальних умінь і навичок: плануванню своїх дій та їхньої послідовності, саморегуляції і самоконтролю на різних етапах виконання роботи; умінню аналізувати свою роботу (на рівні, що є доступним для дитини); умінню розрізняти кольори, форми, співвідносити їх, обирати й поєднувати різні елементи з урахуванням поставленої художньої задачі та ін. Важливим є формування й удосконалення різних практичних умінь, спроможності втілювати у процесі роботи власні уявлення, певні емоційні враження, набутий практичний досвід.

При залученні дитини у роботу гуртка оздоровчого напряму ми стимулюємо розвиток у неї загальної моторики, формуємо більш точні, диференційовані рухи, вдосконалюємо вміння керувати своїми руховими діями, вчимо елементарним умінням м'язової релаксації та ін.

Зважаючи на те, що діти із ТПМ мають певні особливості розвитку, керівники гуртків мають, першою чергою, встановити контакт з батьками дитини і обговорити з ними зміст та порядок роботи на гурткових заняттях. Треба визначити, які умови потрібні дитині, зважаючи на ті рекомендації, які складено за результатами діагностики й корекційної роботи з нею фахівцями, а саме логопедом, психологом, педагогами освітнього закладу, в якому виховується й навчається дитина. Зважаючи на рекомендації спеціалістів, спостереження та досвід батьків, керівник гуртка має визначити особливості організації для такої дитини гурткової роботи, – наприклад, слід урахувати те, що дитина швидко виснажується через певні психо-емоційні навантаження, має уповільнений темп виконання завдань, ще недостатньо регулює або контролює свої дії при ускладненні завдань, часто припускається помилок при виконанні тих чи інших дій під час малювання, ліплення, фізичних вправ та ін. (такі особливості дитини нерідко пов'язані з наслідками перинатальної або ранньої постнатальної церебрально-органічної патології).

Керівнику гуртка слід зважати на особливості спілкування дитини з мовленнєвим порушенням у дитячому колективі. Так, діти із заїканням можуть

уникати спілкування через фіксованість на своєму дефекті, якась непередбачуваність у процесі комунікації може викликати в них певні вегетативні реакції і більш виражені прояви порушення темпу і плавності мовлення через судомні скорочення м'язів мовленнєвого апарату. Діти з недоліками звуковимови, недостатньою сформованістю лексико-граматичного ладу мовлення також часто неохоче вступають у спілкування, утруднюються підтримувати розмову, дати точну або розгорнуту відповідь на запитання, розгублюються, коли співрозмовники показують, що погано розуміють їхні мовленнєві висловлювання.

Діти із такими тяжкими порушеннями мовлення як дизартрія (анартрія), алалія можуть мати певні труднощі при сприйманні інформації описового характеру щодо сутності та послідовності виконання роботи через недорозвинення в них лексико-граматичного ладу мовлення. Труднощі визначення розміру, форми, розташування предметів, фігур та їхніх елементів на аркуші паперу та ін. можуть бути обумовлені недостатністю в них зорово-просторових уявлень та несформованістю відповідної лексики. У дітей із дизартричними порушеннями та моторною алалією можуть спостерігатися труднощі у роботі з пензликом, олівцями, ножицями через недостатній розвиток дрібної моторики пальців рук і т.ін. У гуртку оздоровчого напрямку педагог має зважати на те, що дитина з ТПМ може відрізнитися від своїх ровесників недостатньою спритністю та точністю рухів, більш повільною їх автоматизацією.

На підставі вищезазначеного, діти з ТПМ потребують певної допомоги педагога: при труднощах розуміння мовлення інших мовців їм необхідні чіткий показ зразка й алгоритму виконання роботи. Доцільним є додаткове вправлення дітей щодо правил виконання роботи – користування ножицями, природними матеріалами та ін. За певних обставин доцільним є використання карток, за допомогою яких дитині легше відтворювати певну послідовність дій і операцій у процесі виконання роботи.

Найбільші труднощі дітей із ТПМ, як правило, пов'язані з недорозвиненням у них експресивного боку мовлення. Під час спілкування з такими дітьми педагог може допомогти їм навідними питаннями або використанням тих засобів, які полегшують комунікацію.

У роботі з дитиною з порушенням мовлення керівник гуртка має спиратися на індивідуальний підхід до неї. Індивідуальний підхід до дитини з ТПМ, як і до будь-якої дитини з особливостями у розвитку, полягає у вивченні та врахуванні її індивідуальних, типологічних, вікових особливостей (В. Бондар, В. Синьов, Є. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.), пошуку оптимальних шляхів щодо якісної організації для неї корекційно-розвивального середовища на підставі аналізу її здібностей, можливостей (Л. Виготський, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.). Для включення дитини у роботу гуртка важливим є врахування її інтересів, уподобань, рівня її активності та самостійності. Вельми значущою є поінформованість керівника гуртка щодо стану здоров'я дитини, соціальної ситуації, особливостей розвитку її

мовленнєвої, а також перцептивно-гностичної, інтелектуальної, емоційно-вольової сфери.

При урахуванні того, що гурткова робота є роботою у колективі, необхідно створювати комфортні умови співпраці й комунікації дітей, попереджати такі ситуації, які можуть викликати непорозуміння між ними, афективні реакції з боку дитини з ТПМ при її втомленні або неуспішності у роботі. При зважанні на особливості розвитку дитини з ТПМ гурткова робота стимулюватиме формування в неї творчих здібностей, пізнавальної та комунікативної функцій мовлення, позитивних особистісних рис.

Педагог навчає дитину цікавим для неї діям та прийомам, наприклад, використання фарб, пластиліну, намистинок, ватних дисків, природного матеріалу (насіння, жолудів, каштанів), при цьому він має обрати той темп опрацювання дій, який відповідає особливостям дитини. Доцільним буде виділення й опрацювання з дитиною окремих умінь і навичок. Так, наприклад, під час навчання танцювальним рухам педагог має опрацювати з дитиною їхні статичні та динамічні елементи, уміння орієнтуватися у просторових координатах, керувати рухами свого тіла й узгоджувати їх з діями інших дітей.

У певних ситуаціях керівник гуртка може дати поради батькам дитини з ТПМ щодо опрацювання з дитиною вдома певних нескладних дій або засвоєння їх алгоритму – на наступних заняттях гуртка дитина за таких умов буде більш вправною і впевненою під час малювання, ліплення, виготовлення якогось виробу з природного матеріалу або при виконанні якихось танцювальних рухів чи певних фізичних вправ.

Ситуації спілкування дитини з ТПМ з іншими учасниками гурткової роботи моделюються з урахуванням особливостей її мовленнєвого розвитку та тими задачами, які розв'язуються дитячим колективом при виконанні творчого завдання під час заняття.

З одного боку, керівник гуртка має стимулювати активність, самостійність дитини з ТПМ, розширювати коло її емоційно-позитивних вражень у процесі гурткової роботи. У той же час з метою попередження у дитини з ТПМ надмірного психо-емоційного навантаження повинен:

- чітко розраховувати види та обсяг її роботи на занятті гуртка;
- ураховувати можливі утруднення дитини у процесі виконання завдань, тому бути готовим надати їй необхідну допомогу;
- сприяти тому, щоб дитина бачила позитивні результати своєї праці й відчувала свою успішність (навіть тоді, коли вона робить щось повільніше і набагато частіше у порівнянні з іншими дітьми припускається помилок).

Отже, у роботі з дитиною з порушенням мовлення керівник гуртка має зважати на ті рекомендації фахівців, які даються ними стосовно умов та особливостей організації діяльності такої дитини на заняттях гуртка естетично-художнього або оздоровчого напрямку. Включення дитини з порушенням мовлення у гурткову роботу має спиратися на індивідуальний підхід, що ураховує особливості фізичного, психічного розвитку дитини, особливості її мовленнєвих функцій, стан емоційно-вольової сфери, а також інтереси, вподобання самої дитини.

Література:

1. Андрощук, І.В. Методика виховної роботи : навчальний посібник / І.В. Андрощук, І.П. Андрощук. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014.
2. Логопедія : підручник. За ред. М. К. Шеремет. [вид. 5-те]. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2018.

Шкоріна Є.В.,

Здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

Гордієнко І.В.

Кандидат медичних наук, доцент кафедри здоров'я людини,
реабілітології і спеціальної психології
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНЯТ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Величезна роль у розвитку та вихованні дитини належить ігровій діяльності. Вона є ефективним засобом формування особистості дитини-дошкільняти, її морально-вольових якостей, у грі реалізується потреба впливати на світ. Вона викликає істотну зміну в психіці дитини. Макаренко А.С. так характеризував роль дитячих ігор: «Гра має важливе значення в житті дитини, має те ж значення, яке в дорослого має діяльність, робота, служба. Яка дитина є у грі, такою багато в чому вона буде в роботі. Тому виховання майбутнього діяча відбувається, перш за все, в грі ... » [5, с. 471].

Ігрова діяльність впливає на розвиток творчих здібностей дітей, особистісних якостей, гра створює позитивний емоційний фон, на якому всі психічні процеси протікають найбільш активно. Гра, ігрова діяльність є засобом психолого-педагогічного впливу на формуючу особистість дитини з метою розвитку її інтелектуальних, комунікативних і творчих здібностей, розкриття її потенціалу у реальному житті [1, с. 74].

Гра є однією з провідних видів діяльності в дошкільньому віці. Вона відноситься до тих видів дитячої діяльності, яка використовується дорослими в цілях виховання дошкільнят. Завдяки грі дитина розвивається як особистість, у неї формуються ті сторони психіки, від яких згодом будуть залежати і адаптація дитини до зовнішньої дійсності, і успішність її навчальної й трудової діяльності, й її відносини з людьми. Саме тому гра так активно застосовується в корекційно-розвиваючій роботі. А знання особливостей гри дітей з обмеженнями у психічному розвитку, умови її організації з різними категоріями дітей з інтелектуальними порушеннями є найважливішою умовою ефективною роботи.

Гра для дітей з порушеннями інтелекту є найдієвішим засобом впливу психофізичного розвитку. Процес навчання грі є формою взаємодії дорослих з дітьми, забезпечує не стільки формування певних ігрових умінь і навичок, скільки активізацію їх психічної та рухової сфери, розвиток всіх пізнавальних

процесів, емоційно-вольової сфери, навичок спілкування з дорослими і однолітками, що дуже важливо, так як діти з порушенням інтелекту часто «відмовляються» діяти з оточуючими людьми, посилюючи брак власного досвіду взаємодії.

При навчанні гри дітей з інтелектуальними порушеннями враховуються індивідуальні особливості та можливості розвитку кожної дитини. Діти з інтелектуальними порушеннями грають «поруч» або поодиноці. Самостійна гра, як правило, короткочасна. Завдання педагога навчити дітей взаємодіяти один із одним і з дорослими в процесі гри. Оскільки саме гра забезпечує виділення і осмислення дітьми соціально прийнятих моральних норм поведінки, формування основного рушійного мотиву особистісного розвитку дитини – бути як дорослий. Саме тому дуже важливо навчати дітей гри, й через гру соціалізувати їх до дорослого життя.

Дитина з особливими освітніми потребами демонструє вкрай слабкий інтерес до навколишнього світу, довго не тягнеться до іграшок, не наближає їх до себе і не розширює власний досвід, щоб маніпулювати та досліджувати. У віці 3-4 років, коли нормально розвинені діти активно і цілеспрямовано наслідують дії дорослих, розумово відсталі дошкільнята тільки починають знайомитися з іграшками. Перші предметно-ігрові дії з'являються у них (без спеціального навчання) лише до середини дошкільного віку.

Гра повинна бути провідною діяльністю, яка забезпечує зону найближчого розвитку, що здійснює розвиваючий вплив на складання психологічного образу розумово відсталі дитини [3, с. 144].

Для нормотипово розвинених дітей в дошкільний період життя провідним видом діяльності є гра. Найбільш складною і разом з тим розвиваючою для дитини є сюжетно-рольова гра. Дошкільнята з інтелектуальними обмеженнями її самостійно не опановують. Без спеціального навчання діти залишаються на етапі простих маніпуляцій з іграшками. Лише в кінці дошкільного дитинства у вихованців спеціальних дитячих садів можна спостерігати окремі елементи сюжетно-рольової гри, які тривалий термін формуються вихователем на заняттях. Так, діти під керівництвом і за допомогою дорослого грають в магазин, виконуючи ролі продавця, касира, покупців, або обіграють ситуацію ходіння в гості, стаючи господарями або гостями, сервірують стіл, розсаджують гостей, пригощають їх чаєм і печивом тощо. Однак за власною ініціативою вони таких ігор не можуть організувати.

Для дошкільнят з інтелектуальними порушеннями характерні ігрові дії, які не наповнені будь-яким змістом, що відображає реальне життя. Так, хлопчик багаторазово катає порожню іграшкову машинку з одного кутка кімнати в інший, видаючи при цьому звуки, які повинні позначати шум мотора. Його рухи і звуковий супровід стереотипні й не реалізують будь-якого задуму.

Або дівчинка «годує» ляльку: тримає її на руках і невтомно тицяє ложкою в ніс і очі, не звертаючи уваги на те, що не потрапляє в рот. Таким чином, вона лише дуже відносно відтворює ситуацію, яка не входить ні в який сюжет, але є однією добре знайомою дією.

Серед безлічі причин, що гальмують самостійне, послідовне становлення гри у дитини з інтелектуальними порушеннями, слід, перш за все, виділити головну – недорозвинення інтегративної діяльності кори головного мозку, що призводить до запізнювання в термінах оволодіння статичними функціями, вимовою, емоційно-вольовим спілкуванням з дорослим в ході орієнтовної та предметної діяльності.

Згубно відбивається на становленні гри і відсутності необхідних педагогічних умов для розвитку дитини так звана депривація, що виникає особливо часто в тих випадках, коли дитина з інтелектуальними порушеннями перебуває в дошкільному віці в установі закритого типу. Будучи позбавленою необхідного припливу свіжих емоційних вражень дошкільник з інтелектуальними обмеженнями отримує уявлення лише про вузьке коло осіб, предметів; її життя протікає в обмежених монотонних обставинах. Таким чином, наявний у неї органічний дефект нашаровується збіднений і часом змінений образ навколишнього світу [4, с. 312].

Діти з інтелектуальними порушеннями, що надходять у спеціальні дошкільні установи, як правило, зовсім не вміють грати, вони одноманітно маніпулюють іграшками, не залежно від їх функціонального призначення. Так, дитина абсолютно однаково може довго стукати кубиком, качкою, машинкою. Особливо примітним в цьому випадку є ставлення до ляльки, яка зазвичай сприймається так само, як й інші іграшки. Лялька не викликає адекватних радісних емоцій і не сприймається в якості заступника людини. По відношенню до іграшок-тварин дошкільник з інтелектуальними порушеннями також не проявляє зацікавленого емоційного ставлення. Його дії з ними нагадують маніпуляції з кубиками і машинками.

Важливо відзначити, що серед дошкільнят з інтелектуальними порушеннями зустрічаються і такі діти, які люблять спробувати іграшку «на смак» [2, с. 60]. Вони намагаються відгризти шматочок від кольорового кубика, облизувати матрешку. Такі дії з іграшками в основному характерні для дітей, які страждають глибоким інтелектуальним порушенням, проте в ряді випадків вони викликані просто невмінням діяти з іграшками, відсутністю досвіду і використання відповідно до функціонального призначення.

У значної частини дітей з інтелектуальними порушеннями поряд із маніпуляціями зустрічаються і так звані процесуальні дії, коли дитина безперервно повторює один і той же ігровий процес: знімає і одягає одяг на ляльку, будує і руйнує споруду з кубиків, дістає і ставить на місце посуд. Відмінною особливістю ігор ненавчених дошкільнят з інтелектуальними порушеннями є наявність так званих неадекватних дій. Такі дії не допускаються ні логікою, ні функціональним призначенням іграшки, їх ні в якому разі не можна плутати з використанням предметів-заступників, які часто спостерігаються в грі дитини з нормальним розвитком. Звичайний дошкільник охоче використовує паличку замість ложки, кубик замість мила тощо.

Такі дії обумовлені потребами гри і говорять про високий рівень його розвитку. Але як раз такі дії з використанням предметів-заступників ніколи не зустрічаються у дошкільнят з інтелектуальними порушеннями при їх вступі до

спеціальних дошкільних установ. В процесі гри діти діють з іграшками мовчки, лише зрідка видаючи окремі емоційні вигуки і вимовляючи слова, що позначають назви деяких іграшок і дії. Ненавчена дитина з інтелектуальними порушеннями швидко насичується іграшками. Тривалість її дій зазвичай не перевищує п'ятнадцяти хвилин. Це свідчить про відсутність справжнього інтересу до іграшок, який, як правило, збуджений новизною іграшки і в процесі маніпулювання швидко згасає.

Без спеціального навчання гра у дітей з інтелектуальними порушеннями не може забезпечити сталість розвитку та провідне місце у супроводі дитини та її родини і, отже, вплинути на психічний розвиток. Тому професійне втручання у вигляді терапевтичної гри здатне служити засобом розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями, корекції й супроводу всієї родини, яка виховує дитину.

Література

1. Богуш, А.М. (2018) Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-мето-дичний посібник. Київ: Слово. 187.
2. Выготский, Л.С. (2011) Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Психология развития*. СПб.: Питер. 56-79.
3. Кудикіна, Н.В. (2013) Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: [Монографія]. К.: КМПУ. 272.
4. Поніманська, Т.І. (2014) Дошкільна педагогіка: нав.посіб. [для студ.вищ.навч.закл.]. К.: Академвидав. 455.
5. Ярмаченко, М.Д. (2018) Макаренко Антон Семенович. *Енциклопедія освіти*. К.: Юрінком Інтер. 471-472.

Шпачинський Д.В.

Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С.Сковороди

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ТА АДАПТАЦІЇ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ФУНКЦІЇ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ У СТРУКТУРІ КОРЕКЦІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ТА РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Формування соціальної мобільності дитини починається з соціального становлення її як особистості. Соціальне становлення особистості дитини з порушеннями опорно-рухового апарату є невід'ємною частиною корекційної і реабілітаційної навчально-виховної роботи.

Це обумовлено тим, що цим дітям потрібно жити, вчитися і працювати серед здорових людей, відчувати себе повноцінними громадянами своєї держави, попри усі складнощі опорно-рухових обмежень, треба вчити з дитинства, з того моменту, як виникла ця проблема.

Слово «становлення» передбачає перехід можливості у дійсність у процесі розвитку дитини. Можливість у філософському словнику трактується як об'єктивна тенденція становлення особистості, а дійсність – як об'єктивно існуючий результат реалізації цієї можливості. В широкому розумінні дійсність розглядається як сукупність усіх реалізованих можливостей [4, 94]. Перехід можливостей у дійсність відкриває шлях для можливостей більш високого

рівня. Коли в суспільному житті виникають різні можливості, то люди роблять вибір для розвитку тих із них, які у найбільшій мірі відповідають потребам, інтересам, цінностям людей або соціальних груп і діють відповідно цьому вибору, перетворюючи можливість у реальну дійсність [3, 95].

Соціальне становлення відбувається завдяки системі соціальних дій. Отже активною, творчою людиною може бути лише тоді, коли вона безболісно бере на себе нові соціальні ролі, які тим чи іншим чином «нав'язує» їй життя. Іншими словами, якщо легко адаптується до нових умов, які виникли на певному віковому етапі.

Школярі із порушеннями опорно-рухового апарату – це досить складний, своєрідний контингент. Внаслідок емоційної незрілості та недостатньої пізнавальної активності у них часто на початок шкільного віку залишається несформованою емоційно-вольова сфера. Це виявляється в тому, що школярі продовжують залишатися в колі дошкільних інтересів. Відсутність шкільних інтересів обумовлює непродуктивність їхньої учбової діяльності.

Також можуть відмічатися прояви дезадаптованої поведінки, що полягають у бурхливих емоційних реакціях, відмові виконувати завдання, демонстрації байдужості.

З першого дня шкільного навчання діти зустрічаються з рядом труднощів. Вони пов'язані, по-перше, з необхідністю виконувати шкільний режим; по-друге, зі зміною взаємовідносин з дорослими (вчителями) і друзями по класу: замість вільних, нерегламентованих взаєностосунків, які характерні для дошкільного віку, потрібно звикати до інших, більш офіційних, нормативних відносин; нарешті, по-третє, характер самої навчальної діяльності різко відрізняється від дошкільної гри.

Тому головне завдання психолога і вчителя – допомогти учневі якомога швидше перебороти ці труднощі і поступово ввести його в нову сферу діяльності [5, 2].

Головні завдання та принципи організації корекційної роботи з соціальної адаптації

Головні завдання:

1. Корекція ставлення до себе.

Корекція пригніченої натури, закріплення навичок адаптивності. Досягнення самостійності, реабілітація "Я" у власних очах, досягнення впевненості в собі і відновлення почуття власної гідності. Корекція системи цінностей, потреб, приведення домагань у відповідність з психофізичними можливостями. Прийняття адекватної соціальної ролі.

2. Корекція ставлення до інших.

Досягнення здатності до емпатії, до розуміння переживань, станів і інтересів інших, здатності до критичного (доброзичливого) сприйняття досягнень та недоліків інших осіб. Набуття навичок адекватного і рівноправного спілкування, здатності до запобігання і вирішення міжособистісних конфліктів. Набуття навичок аргументації і ясного, точного викладу думок, вміння встановлювати ділові контакти, набуття лідерських та

організаторських навичок, навичок самозахисту. Реабілітація в очах інших, завоювання авторитету, адаптація серед інших.

3. Корекція ставлення до життя.

Набуття навичок вибору і прийняття рішень, мобілізації і самоорганізації, та особливо в екстремальних умовах, набуття і закріплення вольових якостей, стійкості до невдач, погроз, бід. Подолання песимізму і депресивного стану.

У науковій літературі розрізняють вертикальну і горизонтальну соціальну мобільність [1, с. 609]. Вертикальна мобільність передбачає рух вгору або вниз в системі соціальних відносин (наприклад, кар'єрне зростання або втрата соціального статусу з певних причин). Горизонтальна соціальна мобільність проявляється у здатності людини постійно системно самоудосконалюватись у певних видах діяльності або у професійній діяльності і досягати там надзвичайних успіхів (наприклад, встановлення рекордів у спорті, досягненні перемог у інших видах діяльності порівняно з іншими людьми).

Соціальна мобільність переростає і в професійну мобільність фахівця, який поступово, системно самоудосконалюється у своїй професійній діяльності, досягаючи все кращих результатів.

Люди з руховими порушеннями і високим рівнем соціальної мобільності, які ще в дитинстві досягають високих результатів у вибраних ними видах діяльності, почувають себе добре серед здорових людей. Вони життєрадісні, позитивно налаштовані робити добро для себе і для інших. Їх поважають, цінують у суспільстві, вони є прикладом для інших.

Отже, формування соціальної мобільності у дітей з опорно-руховими порушеннями треба починати з моменту появи таких обмежень і підтримувати до тих пір, поки вони до кінця не усвідомлять свій високий соціальний статус у суспільстві, найближчому оточенні, у власній сім'ї.

Соціальна мобільність особистості розвинена з дитинства, є першоосновою для формування професійної мобільності. Наприклад, говорячи про підготовку вчителя молодших класів, зокрема, Р. Пріма [2, 101–102] визначає соціальну мобільність як підґрунтя ефективного реагування особистості на «виклики» сучасного суспільства, своєрідний особистісний ресурс, який лежить в основі дієвого перетворення суспільного довкілля і самого себе в ньому; забезпечує готовність до змін і реалізацію цієї готовності у своїй життєдіяльності, фаховій діяльності й особистісному розвитку.

Як висновок, можемо констатувати, що проблема соціального становлення як передумова, що призводить до соціально-професійної мобільності у сучасних дослідженнях, набирає все більших обертів і свідчить про актуальність досліджень з даної проблеми з раннього дитинства і до одержання вищої освіти молодими людьми. Головним завданням для вчителів та психологів передбачено проведення тренінгових занять, які допоможуть дітям, особливо першокласникам, швидше адаптуватися в новому для них соціумі. Це дає змогу у період адаптації знизити вразливість і тривожність дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, забезпечити психологічний комфорт в нових умовах.

Література

1. Бабенко Т. В. Розвиток соціально-професійної мобільності фахівця в освітньому середовищі вищого закладу освіти. Інноваційна педагогіка. Одеса, 2018. С. 62–65.
2. Пріма Р. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. Дніпропетровськ: ІМА-ПРЕС, 2009. 367 с.
3. Рідкодубська Г. А. Критерії та рівні готовності до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери. Інноваційна педагогіка. Одеса, 2018. Вип. 4. Т. 2. С. 49–52.
4. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильчѐв и др. 2-е изд. Москва : Советская энциклопедия, 1989. 815 с.
5. Яременко О.В. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку. Соціальна адаптація першокласника» для 1 класу спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. МОН. Київ, 2015. 60 с.

Шульженко Д.І.

доктор психологічних наук,
професор кафедри психокорекційної педагогіки,
факультету спеціальної та інклюзивної
освіти НПУ імені М.П. Драгоманова

ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ У ДІТЕЙ ІЗ АУТИСТИЧНИМ СПЕКТРОМ ПОРУШЕНЬ

Позашкільна освіта розглядається нами як середовище в якому мають надаватися освітні, розвиткові, орієнтаційно-професійні, корекційні, творчі, конструювальні та спортивні послуги для дітей із особливими освітніми потребами, це середовище де дитина може знайти мотивацію для здійснення власних змістових, діяльнісних та особистісних потреб, задоволення яких сприяє гарному настрою, гармонізації емоційних станів, подолання агресивної поведінки, самоконтролю та саморегуляції власних дій, формуванню діалогу, комунікації, зокрема, і, вербальному та альтернативному спілкуванню. Ознакою позашкільної освіти є позитивна емоційність атмосфери в групі дітей, толерантність, рівність і успішність кожного. Відчутти себе значущим і успішним може відчутти на собі кожна дитина із психофізичними потребами за умов створення психологічних умов на основі принципів спеціальної дидактики.

У 80-х роках ХХ століття групою вчених на чолі з професором О.С. Белкіним було розроблено та запропоновано концепцію створення ситуацій успіху. Автор наголошує на тому, що в ідеальному варіанті радість або, скоріше, її очікування повинні пронизувати все життя дитини. Головним сенсом діяльності вчителя він вважав створення кожному учню ситуації успіху[1].

Ймовірно, що потрібно розрізнявати поняття (успіх) та (ситуація успіху). З соціальної точки зору, успіх – оптимальне співвідношення між очікуваннями оточуючих, особистості та результатами її діяльності. З психологічної – це переживання стану радості, задоволення від того, що результат, якого хотіла особистість досягти у своїй діяльності або співпав з її очікуваннями (надіями, сподіваннями) або перевищив їх. З педагогічної точки зору ситуація успіху – це

такий спеціально організований комплекс умов, які дозволяють досягти значних результатів своєї діяльності як окремій особистості, так і колективу в цілому.

В корекційній педагогіці, Валентиною Тарасун, визначено основні напрями корекційно-розвивальної роботи в рамках формування соціально-емоційної поведінки аутичних дітей, а саме: формування емоційних станів/розвиток здатності до швидкого розрізнення базальних емоцій, розвиток рухів очей у відповідь на емоційні стимули, коригування негативної підсистеми емоційно-особистісної сфери дитини, корекція емоційного статусу дитини ; розвиток соціальної поведінки/формування ініціативи у процесі взаємодії з іншими людьми, корекція уникання соціальних взаємодій, підсилення контакту очей, збагачення мімічної і тілесної експресії, формування здатності орієнтуватися у своїй поведінці на соціальне оточення, розвивати вміння безпосередньо і відстрочено наслідувати прояви поведінки інших людей , формування основних фаз соціалізації – фази інтеріоризації засвоєння інформації в якості знань, умінь, норм, зразків поведінки, цінностей; засвоєння комбінації прийомів для подолання труднощів у складних ситуаціях оволодіння правилами середовища («уподібнення до середовища», «перетворення середовища»); засвоєння специфічних соціальних знань про процес виконання певних соціальних ролей; оволодіння знаннями про прийоми взаємодії людей у різноманітних умовах; формування знань і умінь здійснювати вибіркоче запам'ятовування інформації, запропонованої іншою особою; формування знань і умінь інтерпретувати певні правила поведінки, вміння переорієнтуватися, залежно від обставин ; фаза адаптації / формування у дитини поведінки, адекватної вимогам і сподіванням соціуму, розвиток здатності надавати подіям бажаної для себе спрямованості, корекція спонтанного та стихійного процесу адаптації, формування уміння перетворювати і перебудовувати запропоновану ситуацію з метою застосування її у власних цілях[3,4] .

За результатами нашого 25-річного дослідження, яке проходило в країнах Європи і в Україні, соціально-психологічні відносини, які утворилися між світом аутичних людей і людей, що їх оточують склали надзвичайно серйозну соціальну проблему, вирішення якої ми в перспективі визначили терміном «Соціальна екологія»; розуміючи під цим поняттям сутнісну властивість оточення аутичної людини, від якого значною мірою залежать можливості її соціально-психологічної реабілітації, особистісної життєвої компетентності та власних досягнень і успіхів. Створення екологічного соціального середовища для осіб з спектром аутистичних порушень передбачає дослідження його сегментів та створення психолого-педагогічних умов для його існування.

Таким чином, для успішної соціальної інтеграції людини, яка страждає на аутизм в оточуюче середовище необхідно запровадити системно-синергетичний підхід до забезпечення безперервної психокорекційної педагогічної роботи з аутичними дітьми на всіх вікових етапах розвитку; з врахуванням особливостей становлення їх психічної діяльності. Разом з тим,

нагальним є формування готовності суспільства до сприймання громадян з аутистичним спектром порушень як таких, що мають право на освіту, вибір професії, реалізацію своїх здібностей і духовних потреб. Важливу роль в цій роботі відіграють суспільство, фахівці і сім'я аутичної дитини, які створюють соціально-екологічні та психолого-педагогічні умови для досягнення нею успіхів в процесі всього життя. Ці завдання може вирішено в системі позашкільної освіти.

Література

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать ? - М.,1991
2. Психологічна енциклопедія / Автор – упорядник О.М.Степанов, - Київ, «Академвидав», 2006. – 424с.
3. Тарасун В.В. Трансверсальні здібності в контексті проблем аутології / Дидактичні та соціально- психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. Зб.: Вип. 6 / За ред.. В.І.Бондаря, В.В.Засенка. – К.: 2005. – 440с.
4. Тарасун В.В. Етапи формування когнітивних стратегій поведінки у дітей з аутизмом (програмування, контролю, обробки інформації) // Дефектологія. – 2005. - № 1. – С.8-15.
5. Шульженко Д.І. Діагностико-диференціальні тенденції аутизму// Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського держ. Універс.: Серія соціально-психологічна. Випуск 5 / За ред.. О.В.Гаврилова, В.І.Співака. - 2007. С.333-338.

Ялова О.В.,

директор КЗ «Харківська спеціальна школа № 8»
Харківської обласної ради,

Чиркова Т.В.,

вихователь вищої категорії, методист
КЗ «Харківська спеціальна школа № 8»
Харківської обласної ради,

Скриль І.А.,

кандидат географічних наук, завідувачка відділу краєзнавства
КЗ «Харківська обласна станція юних туристів»
Харківської обласної ради,

Сторожук О.А.,

Заступник директора
КЗ «Харківська обласна станція юних туристів»
Харківської обласної ради,

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку нашої держави актуальними стали питання розвитку інклюзивного навчання. Поступово змінюється ставлення суспільства до людей с особливими потребами, розробляються програми розвитку інклюзивної освіти органами державної влади.

Основою концепції інклюзивної освіти є принципи, що всі діти, незважаючи на різне культурне й соціальне походження та різні рівні навчальних можливостей, повинні мати однакові можливості у навчанні в усіх

типах закладів освіти. В Концепції розвитку інклюзивної освіти визначено, що **інклюзивне навчання** — це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей" [1].

В Харківській області розроблений та діє Освітній проект «Інклюзивна освіта в Харківській області», затверджений рішенням Методичної ради КВНЗ «ХАНО» від 16. 02 2017, метою якого є розвиток єдиного інклюзивного освітнього простору на Харківщині шляхом утворення ефективної системи інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами; забезпечення рівного доступу дітей з особливими освітніми потребами до якісної дошкільної, шкільної та позашкільної освіти [2].

У вирішенні задач щодо створення сприятливих соціокультурних, соціально-педагогічних умов для соціальної інтеграції дітей та молоді з особливими потребами беруть участь різні освітні ланки, зокрема, *позашкільна освіта*, яка є однією з найбільш ефективних ланок у загальній системі освіти України. Позашкільні заклади освіти реалізують актуальні напрями роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами та допомагають у вирішенні таких завдань:

- підвищити самооцінку дитини з особливими потребами;
- сформуванню активну життєву позицію, впевненість у своїх силах;
- розвивати самостійність та життєтворчість;
- створити умови для творчого розвитку кожної дитини з особливими потребами.

Багаторічне співробітництво Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради із закладами для дітей з особливими потребами: спеціальними закладами освіти, оздоровчими центрами відбувається за різними напрямами туризму і краєзнавства та має різноманітні форми залучення дітей з особливими освітніми потребами до туристсько-краєзнавчої роботи.

Яскравим прикладом такої співпраці є залучення учнів КЗ «Харківська спеціальна школа № 8» Харківської обласної ради до участі в обласних та всеукраїнських краєзнавчих акціях, експедиціях, конференціях, метою якої є соціалізація дітей з особливими освітніми потребами.

КЗ «Харківська спеціальна школа № 8» Харківської обласної ради — це школа для дітей з особливими потребами, педагогічний колектив якої займається вихованням дітей із захворюваннями на дитячий церебральний параліч (ДЦП), дітей зі складними вадами розвитку, розладами аутичного спектру та типу. Полісиндромність та складна етіологія ДЦП спричиняє і багатоаспектність навчально-реабілітаційного процесу, мультивекторність корекційного психолого-педагогічного впливу на фізичне, психічне та соціальне здоров'я дитини, його особистісний розвиток. Концепція спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні передбачає створення таких умов, за яких діти з обмеженими можливостями могли б успішно реалізувати свої загальнолюдські

права, стати корисними громадянами своєї держави, освіченість і соціальний статус яких задовольнятиме потреби суспільства.

Ми бачимо, що по мірі росту і розвитку суспільства, його демократизації питання навчання, виховання, лікування, соціалізації дітей з обмеженими можливостями стають дедалі актуальнішими. Питання потенційних можливостей дітей з особливими потребами, помірною розумовою відсталістю, пристосування їх до життя, засвоєння ними елементарних соціально-побутових, трудових навичок мають велике практичне значення. Ті питання, знання, які раніше визначалися недосяжними для «напівзалежних» дітей, зараз вважаються такими, що можуть бути донесеними до дітей з особливими потребами при правильних підходах до корекційно-розвиваючої педагогіки. Одними з таких питань є питання виховання любові до своєї країни, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, до рідної та державної мови, національних цінностей українського народу та ін.

Перш ніж дитина навчиться співпереживати бідам та проблемам Батьківщини, вона повинна навчитися співпереживанню взагалі як людському почуттю. Захоплення просторами країни, її природними багатствами виникає тоді, коли дитину навчили бачити красу безпосередньо навколо себе. Перш ніж людина навчиться трудитися на благо Батьківщини, необхідно навчити її сумлінно виконувати трудові доручення, прищеплювати любов до праці.

Таким чином, базовим етапом у формуванні в дітей любові до Батьківщини є накопичення дитиною соціального досвіду проживання у своїй Вітчизні та засвоєння установлених норм поведінки, взаємовідносин.

Патріотичне почуття за своєю природою багатогранне, воно об'єднує всі сторони особистості: моральну, трудову, розумову, естетичну, а також фізичний розвиток і передбачає вплив на кожну із сторін для отримання єдиного результату.

Завдання, над якими працює колектив КЗ «Харківська спеціальна школа № 8» щодо реалізації національно-патріотичного виховання:

- формування любові до Вітчизни, поглиблення знань вихованців з історії української державності й громадянства, культури народу, його традицій;
- формування любові до рідного краю (причетності до рідного дому, сім'ї, школи, міста);
- формування мовної культури, оволодіння та вживання української мови як духовного коду нації;
- формування духовно-моральних взаємин;
- виховання почуття власної гідності як представників свого народу;
- виховання толерантного ставлення до представників інших національностей, до ровесників, батьків, сусідів, інших людей.

Складний процес національно-патріотичного виховання учнів з особливими потребами у навчально-виховному процесі школи здійснюється за допомогою доступних для розуміння форм, методів, прийомів, вибір яких залежить від змісту та завдань виховної роботи, вікових і психологічних

особливостей вихованців. Основними формами патріотичного виховання школярів у школі є:

- інформаційно-масові (години спілкування, дискусії, диспути, конференції, «філософський стіл», інтелектуальні аукціони, ринги, вікторини, вечори, подорожі до джерел рідної культури, історії держави і права, «жива газета»);
- діяльнісно-практичні (екскурсії, свята, ігри-драматизації, огляди-конкурси);
- діалогічні (бесіда, міжрольове спілкування);
- індивідуальні (доручення, творчі завдання, звіти, індивідуальна робота тощо);
- наочні (виставки дитячої творчості, книжкові виставки).

У розв'язанні питань національно-патріотичного виховання допомагає співпраця з КЗ «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради. На базі КЗ «Харківська спеціальна школа № 8» працюють гуртки краєзнавчого профілю.

Учні школи під керівництвом вихователів вивчають сторінки історії рідного краю, внесок видатних харків'ян у світову науку і культуру, залучаються до участі в обласних та всеукраїнських заходах з краєзнавства, конференціях, експедиціях. Так, в обласному етапі Всеукраїнської краєзнавчої експедиції «Моя Батьківщина - Україна» переможцями стали учні 6-х класів з роботою «Славетний козак Іван Сірко» (керівник: Чиркова Т.В., вихователь вищої категорії, методист) та учні 5-х класів з роботою «Видатний харків'янин Микола Барабашов» (керівник: Брусенко Л.В., вихователь першої категорії, методист).

У 2020 році для участі у XV Всеукраїнській філософській історико-краєзнавчій конференції учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» учні 6 класу КЗ «Харківська спеціальна школа № 8» подали роботу «Дмитро Іванович Багалій – вчений і просвітителю».

Для учнів КЗ «Харківська спеціальна школа № 8» регулярно проводяться екскурсії кабінетами КЗ «Харківська обласна станція юних туристів», це дає можливість краще пізнати географічні, геологічні, етнографічні особливості Слобожанщини. Крім того, цьому сприяє проведення майстер-класів з виготовлення ляльки-мотанки, писанкарства тощо.

У школі до національно-патріотичного виховання дітей залучаються всі педагогічні працівники школи. Вихователі організують і проводять заходи з вивчення героїчної історії українського народу, його духовної спадщини, культури, національних традицій, символів, звичаїв, вірувань та побуту українців; вивчення учнями основ державної незалежності та суверенітету, історії, історичних та духовних джерел національної військової організації; пропаганда життя і діяльності видатних державних та громадянських діячів. Стали україномовними наші свята і розваги, народні ігри. Дитячий ранок «Козацькому роду нема переводу» був співзвучний не лише сьогоденню, а й познайомив дітей з минувиною у своєму розділі «Як козаки щастя шукали».

Вчителі постійно працюють з учнями у питаннях розвитку та поглиблення знання української мови: проведення предметних тижнів з мови та літератури; святкування Міжнародного дня рідної мови та Дня української писемності; проведення літературних вечорів, присвячених ювілейним датам видатних письменників та поетів України; участь у мовних конкурсах імені П. Яцика та Т. Шевченка, в олімпіаді з української мови і літератури, у конкурсах ораторського мистецтва; ведеться робота з організації учнівських поетичних проб пера. Ці форми роботи допомагають педагогам донести до учнів істину: «Рідна мова – це основа нашого буття, це те, що вирізняє нас у світовому соціумі серед тисяч народів, робить особливими, унікальними у своїй самотності».

У шкільній бібліотеці облаштовують виставки книг для учнів, які підбираються на задану тематику: «Знай свої права», «Люби книгу», «Культура сучасної України» тощо.

Педагог-організатор залучає дітей до різних видів діяльності: флеш-моби, проведення обрядових та театралізованих вистав; пропагування здорового способу життя, акції, діяльність шкільного самоврядування, бере участь в різних конкурсах, залучає вчителів і вихователів, показуючи на власному прикладі дітям, що українцем бути модно.

У своїй роботі педагоги школи залучають до співпраці у вихованні патріота своєї держави і батьків дітей, які беруть участь у святкуваннях національних свят, дотримуючись українських традицій.

У закладі освіти триває робота щодо відкриття етнографічної кімнати «Світлиця». У зборі матеріалу беруть участь учні, батьки, педагоги, інші працівники закладу. «Світлиця» створюється з метою виховання пошани та любові до рідного краю, до традицій та обрядів свого народу, його культури, національної самотності.

Учні КЗ «Харківська спеціальна школа № 8» беруть активну участь у волонтерських акціях милосердя: вітають воїнів АТО з Новим роком, пишуть листи, виготовляють та відправляють різні поробки, відвідують поранених у Харківському шпиталі. Щорічно проводиться зустріч з розвідником 92-ї окремої механізованої бригади Леонідом Галем, який є співробітником закладу. До роковин Чорнобильської трагедії у КЗ «Харківська спеціальна школа № 8» проводилася цілеспрямована робота по вшануванню пам'яті героїв-ліквідаторів, людей, які віддали своє здоров'я, щоб подібного ніколи не сталася. Відбулася зустріч з головою Обласного комітету «Діти Чорнобілля» С.М. Чубенко. Вихованці відвідали Чорнобильську історичну майстерню, були проведені виховні заходи, уроки, присвячені 30-й річниці аварії на Чорнобильській АЕС.

Результатом роботи з національно-патріотичного виховання навчального закладу є:

- підвищився рівень загально-культурологічних знань учнів;
- сформувалося усвідомлення місця української національної культури як культури самотньої у формуванні особистості дитини;
- зросла кількість учнів, які почали спілкуватися українською мовою в сім'ї та з друзями;

- значно поглибився інтерес до історії України, народних традицій, свят, звичаїв, фольклору, народного мистецтва;
- збільшився вплив національної культури на формування загальнокультурного рівня школярів, їхньої національної свідомості.

Реформування усіх складових системи освіти вимагає нових підходів до проблеми оновлення та удосконалення форм і методів патріотичного виховання школярів. В умовах спеціальної освіти важливу роль у соціалізації дітей з особливими потребами відіграє система комплексної роботи із широким спектром впливу на становлення особистості. На цьому шляху перспективним є використання ресурсів позашкільної освіти, залучення дітей з особливими освітніми потребами до гурткової роботи, участі у краєзнавчих заходах у позаурочний час. Важливим аспектом є активна співпраця педагогів закладів позашкільної освіти та спеціальних шкіл щодо інтеграції учнів у суспільстві, формування світогляду дітей, їхньої громадянської свідомості, загальнолюдських цінностей.

Література

1. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН України від 01.10.2010 № 912.
2. Освітній проект «Інклюзивна освіта в Харківській області», затверджений рішенням Методичної ради КВНЗ «ХАНО» від 16. 02 2017.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Алейнікова Наталя Олександрівна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Астапова Тетяна Миколаївна – керівник гуртка-методист Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради

Белевцова Ірина Миколаївна – вчитель Комунального закладу «Харківська спеціальна школа №5» Харківської обласної ради

Білоусов Олександр Миколайович – директор Комунального закладу «Харківська спеціальна школа імені В.Г. Короленка» Харківської обласної ради

Блінова Тетяна Андріївна - студентка природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Боловіна Наталія Олександрівна - вчитель-дефектолог, асистент вчителя спеціалізованої школи № 44 природничо-медичного профілю Дніпровської міської ради

Бондаренко Анастасія Сергіївна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Бугаєнко Вікторія Вікторівна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Вербицька Тетяна Генадіївна – вчитель трудового навчання Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради

Гайдено Катерина Анатоліївна – здобувачка третього освітньо-наукового рівня вищої освіти кафедри загальної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Галій Алла Іванівна – кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедри здоров'я людини, реабілітології та спеціальної психології ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Голуб Наталія Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Гончаренко Марія Степанівна – доктор біологічних наук, професор, професор кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Гончарова Наталія Миколаївна – директор Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3» Харківської обласної ради

Гордієнко Ірина Вікторівна – кандидат медичних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Дмитрієва Ірина Володимирівна - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти Донбаського державного педагогічного університету

Докійчук Ірина Олександрівна – студентка природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Долганюк Ольга Василівна – заступник директора з виховної роботи Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3» Харківської обласної ради

Дрожик Людмила Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології та спеціальної психології ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Єпіфанова-Кожевнікова Тетяна Володимирівна – вчитель-дефектолог, комунальний заклад «Харківська спеціальна школа №5» Харківської обласної ради

Єрмачкова Дар'я Олександрівна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Заможська Ганна Юріївна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Захарова Діана Ігорівна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Зінчук Діана Миколаївна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди, вихователь «Дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 439 комбінованого типу Харківської міської ради»

Зубрилова Ольга Миколаївна – вчитель Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3» Харківської обласної ради

Івкова Ольга Михайлівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти Донбаського державного педагогічного університету

Ільєсова Таїсія Сергіївна – студентка природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Кіпоть Людмила Іванівна - магістрант кафедри здоров'я людини, реабілітології та спеціальної психології ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Кобильченко Вадим Володимирович – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями зору Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України

Коваленко Ганна Володимирівна - вчитель образотворчого мистецтва, трудового навчання, керівник гуртка «Умілі ручки» Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради

Коваленко Вікторія Євгеніївна - кандидат психологічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології та спеціальної психології ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Ковальова Наталія Анатоліївна – вчителька початкових класів, спеціаліст вищої категорії, звання «Старший вчитель», комунальний заклад «Харківська спеціальна школа №5» Харківської обласної ради

Колісник Олена Валентинівна - викладач секції спеціальної та інклюзивної освіти КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

Колодько Анастасія Олегівна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Кононенко Олена Михайлівна - директор комунальної установи «Богодухівський інклюзивно-ресурсний центр» Богодухівської міської ради Харківської області

Крюкова Зінаїда Михайлівна – вихователька, комунальний заклад «Харківська спеціальна школа №5» Харківської обласної ради

Кузнецова Лілія В'чеславівна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Кукліна Галина Іванівна – заступниця директорки Комунального закладу «Харківська спеціальна школа №5» Харківської обласної ради

Лаврикова Юлія Сергіївна – заступник директора з виховної роботи Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 5» Харківської обласної ради

Лемешко Віра Павлівна – комунальний заклад «Харківська спеціальна школа № 5» Харківської обласної ради

Литвищенко Тетяна Іванівна - заступник директора з навчально-виховної роботи Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3» Харківської обласної ради

Ликов Євгеній Едуардович - студент природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Лупандіна Вікторія Миколаївна – вчитель трудового навчання, керівник гуртка «Художня кераміка» Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 5» Харківської обласної ради

Малікова Вікторія Вадимівна - вчитель музичного мистецтва Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради

Мезиненко Ніна Василівна - учитель географії Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради, керівник музею «Українська світлиця»

Олійник Ольга Миколаївна - учитель трудового навчання, керівник гуртка «Народна творчість» Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради

Омельченко Ірина Миколаївна – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України

Орлов Андрій Валерійович - заступник директора з виховної роботи КЗ «ХСШ ім. В. Г. Короленка» ХОР, доцент кафедри спеціальної педагогіки ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Пазенкова Світлана Валентинівна – учитель географії Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 5» Харківської обласної ради

Пересічанська Ольга Миколаївна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Перетяга Людмила Євгенівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Петрикiна Анна Сергiївна - керiвниця музею iсторiї закладу, Комунальний заклад «Харкiвська спецiальна школа iменi В.Г. Короленка» Харкiвської обласної ради

Погребняк Тетяна Юрiївна – заступник директора з виховної роботи Комунального закладу «Куп’янська спецiальна школа» Харкiвської обласної ради

Поливанова Олена Iванiївна - методист Комунального закладу «Центр дитячої та юнацької творчостi №4 Харкiвської мiської ради»

Прiхода Марина Вiталiївна – магістрант природничого факультету ХНПУ iменi Г. С. Сковороди, асистент вчителя Харкiвській приватний лицей «ШКОЛА «РАНОК» Харкiвської обласної ради

Пурдя Людмила Андрiївна – директор Балаклiйської станцiї юних натуралiстiв Балаклiйської мiської ради Харкiвської облacтi

Пушкар Наталiя Борисiївна – директор Комунального закладу «Куп’янська спецiальна школа» Харкiвської обласної ради

Редiна Валентина Андрiївна – кандидат педагогiчних наук, доцент, директор Комунального закладу «Харкiвська обласна станцiя юних туристiв» Харкiвської обласної ради

Руденко Лариса Василiївна - магістрант природничого факультету ХНПУ iменi Г. С. Сковороди

Сендецький Владислав Андрiйович – магістрант природничого факультету ХНПУ iменi Г. С. Сковороди

Синьов Вiктор Миколайович – доктор педагогiчних наук, професор, академик НАПН України, директор Інституту корекцiйної педагогiки i психологiї Нацiонального педагогiчного унiверситету iменi М.П. Драгоманова

Скриль Iрина Анатолiївна – кандидат географiчних наук, завiдувачка вiддiлу краєзнавства Комунального закладу «Харкiвська обласна станцiя юних туристiв» Харкiвської обласної ради

Сторожук Олена Анатолiївна – заступник директора Комунального закладу «Харкiвська обласна станцiя юних туристiв» Харкiвської обласної ради

Соловйова Олена Олексiївна – методист Комунального закладу «Богодухiвський центр дитячої та юнацької творчостi» Богодухiвської мiської ради Харкiвської облacтi

Супрун Дар’я Миколаiївна – доктор педагогiчних наук, професор, професор кафедри спецiальної психологiї та медицини Нацiонального педагогiчного унiверситету iм. М.П. Драгоманова

Супрун Микола Олексiйович – доктор педагогiчних наук, професор, професор кафедри психокорекцiйної педагогiки Нацiонального педагогiчного унiверситету iм. М.П. Драгоманова

Суслiченко Катерина Сергiївна – студентка фiзико-математичного факультету ХНПУ iменi Г. С. Сковороди

Тараб Катерина Хамiсовна – студентка природничого факультету ХНПУ iменi Г. С. Сковороди

Тімко Марина Миколаївна – заступник директора з навчально-виховної роботи Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради

Уляницька Наталія Іванівна - практичний психолог Комунального закладу «Центру дитячої та юнацької творчості №3 Харківської міської ради»

Хомініч Ольга Григорівна – магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Христенко Валентина Миколаївна – керівник хореографічного гуртка «Карамельки» Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради

Чемова Маргарита Євгенівна- вчитель- дефектолог КЗ «Солоницівський ліцей 1»

Чиркова Тетяна Валентинівна - вихователь вищої категорії, методист Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 8» Харківської обласної ради

Шевченко Ірина Дмитрівна - студентка природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Шеремет Марія Куприянівна - доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Шкоріна Євгенія Вікторівна - магістрант природничого факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Шпачинський Дмитро Володимирович – аспірант ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Шульженко Діна Іванівна – доктор психологічних наук, професор кафедри психокорекційної педагогіки факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова

Ялова Ольга Василівна – директор Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 8» Харківської обласної ради

Наукове видання

Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами

Комп'ютерна верстка:

Пашинський Павло Петрович

Відповідальність за дотримання вимог академічної доброчесності несуть автори

Формат 60*84/16 Папір офсетний.

Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 12,21